

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**

PRISCILA MAITARA AVELINO RIBEIRO

**O PROCESSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE ASSISTENTES
SOCIAIS NA UFTM- UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO
MINEIRO-UBERABA-MG: CONTRIBUIÇÕES PARA A MATERIALIZAÇÃO
DO PROJETO ÉTICO-POLÍTICO PROFISSIONAL**

FRANCA

2016

PRISCILA MAITARA AVELINO RIBEIRO

**O PROCESSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE ASSISTENTES
SOCIAIS NA UFTM- UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO
MINEIRO-UBERABA-MG: CONTRIBUIÇÕES PARA A MATERIALIZAÇÃO
DO PROJETO ÉTICO- POLÍTICO PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como pré-requisito para obtenção do Título de Mestre em Serviço Social. Área de concentração: Serviço Social: Trabalho e Sociedade.

Orientadora: Profa. Dra. Josiani Julião Alves de Oliveira

FRANCA

2016

Ribeiro, Priscila Maitara Avelino.

O processo de formação profissional de assistentes sociais na UFMT – Universidade Federal do Triângulo Mineiro – Uberaba – MG : contribuições para a materialização do projeto ético-político profissional / Priscila Maitara Avelino Ribeiro. – Franca : [s.n.], 2016.

178 f.

Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.

Orientadora: Josiani Julião Alves de Oliveira.

1. Serviço social - Estudo e ensino. 2. Assistentes sociais.
3. Formação profissional – Uberaba (MG). I. Título.

CDD – 361.007

PRISCILA MAITARA AVELINO RIBEIRO

**O PROCESSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE ASSISTENTES
SOCIAIS NA UFTM- UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO
MINEIRO-UBERABA-MG: CONTRIBUIÇÕES PARA A MATERIALIZAÇÃO
DO PROJETO ÉTICO- POLÍTICO PROFISSIONAL**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestre em Serviço Social. Área de concentração: Serviço Social: Trabalho e sociedade.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____
Profa. Dra. Josiani Julião Alves de Oliveira

1º Examinador: _____

2º Examinador: _____

Franca SP, ___ de _____ de 2016.

Dedico este trabalho à minha filha Ana Clara, minha fonte inspiradora e ao meu esposo Bruno, que no amor, na vida e nos meus sonhos, sempre me apoiou nas horas difíceis e compartilhou comigo as alegrias. Dedico também a todos os profissionais Assistentes Sociais que de alguma forma lutam a favor do Projeto Ético Político.

AGRADECIMENTOS

Registro meus votos de agradecimento a todos que de alguma forma contribuíram de maneira direta e indiretamente para a realização desta dissertação.

Minha gratidão, primeiramente a Deus por me guardar e me guiar em todos os momentos de minha vida, graças te dou eternamente.

Agradeço a minha linda filha, Ana Clara, que é a razão do meu viver, e por ser o presente de Deus na minha vida, e por me motivar cada dia mais.

Agradeço ao meu esposo Bruno que suportou minhas ausências, mas que sempre esteve ao meu lado me apoiando e incentivando, amo vocês!

Agradeço á minha família que é a minha fortaleza e refúgio, minha mãe Lucimeire (in memória), que mesmo ausente sempre a senti tão presente, me inspirando a viver e a lutar sempre sem desistir, ao meu pai Paulo que me mostrou os caminhos certos para prosseguir, amo vocês!

Agradeço a minha orientadora Josiani, que contribuiu para este processo de construção de conhecimento, de maneira comprometida com a práxis profissional, grata pelos momentos de orientação na construção e (dês) construção do saber!
Grata por tudo!

Agradeço as professoras Cirlene e Celeste que são profissionais que tenho carinho e respeito pelo objeto de estudo, além do carisma que tenho por vocês!

Agradeço ao corpo docente da UFTM- Universidade Federal do Triângulo Mineiro e o corpo docente da pós-graduação da faculdade UNESP- Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, por possibilitar a socialização deste conhecimento aqui construído!!!

Agradeço em especial à Marta que sempre esteve ao meu lado partilhando saberes, compromisso ético e político com uma formação crítica, além da produção e socialização do conhecimento, Amiga e companheira de luta, Te Adoro!

Agradeço ao Programa de Residência Integrada Multiprofissional em Saúde por possibilitar uma formação continuada. Grata pela troca de saberes e conhecimentos! Agradeço Elisa, Amanda, Thamiris, Bruna, Mariana, Nathalia, Claudia, preciosidades que conheci pela caminhada! Adoro Vocês!

Agradeço toda a categoria profissional de Serviço Social que luta por uma formação profissional que esteja em consonância ao nosso Projeto Ético Político.

Os riscos externos ao Projeto Ético Político são imensos em tempos de pós e neos e é imperioso que atentemo-nos para os riscos internos para o Projeto Ético Político. Ambos têm que ser acompanhados, conhecidos e combatidos.
(SILVA, M. M. J., 2012).

RIBEIRO, Priscila Maitara Avelino. **O processo de formação profissional de Assistentes Sociais na UFTM- Universidade Federal do Triângulo Mineiro-Uberaba-MG**: contribuições para a materialização do projeto ético-político Profissional. 2016. 178 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2016.

RESUMO

Esta investigação se propôs a fazer uma análise da formação profissional de Assistentes Sociais do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Triângulo Mineiro de Uberaba-MG, bem como avaliar as contribuições para a materialização do Projeto-Ético Político Profissional. Evidenciou o processo de formação profissional do Assistente Social no Brasil, sucateado pela ofensiva da lógica do capital na mercantilização da política educacional no que tange ao ensino superior. Ainda buscou-se dar visibilidade acadêmica na análise dos Planos de Aula no Projeto pedagógico de Curso da graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Triângulo Mineiro de Uberaba-MG. O método utilizado no presente estudo foi o materialismo-histórico dialético, que permitiu a apreensão das contradições do movimento do real. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e documental, sendo que a abordagem é qualitativa. A análise e interpretação dos dados apreendido foi por meio da análise de conteúdo. Esta pesquisa destaca-se enquanto estudo de um caso específico que é a formação de um curso de Serviço Social criado recentemente (2009) fruto da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais em uma instituição que é a Universidade Federal do Triângulo Mineiro na cidade de Uberaba-MG. É um estudo relevante, uma vez que não encontra registrados investigações desta natureza. As análises apresentaram que o curso tem voltado o seu olhar com compromisso para a formação profissional, demonstrada no Projeto Pedagógico de Curso e Planos de aulas, e identificação do curso. Evidenciou que os planos de aulas atendem ao que prevê as Diretrizes Curriculares de 1996, e trazem e elementos do Código de Ética do Assistente Social de 1993 e aspectos da Lei de Regulamentação n. 8.662/93. No entanto, não foi possível identificar a transversalidade dos conteúdos e discussões do Projeto Ético-Político Profissional. Embora os planos atendam as exigências das Diretrizes Curriculares de 1996, ainda é possível identificar a ausência ou fragmentação da discussão referente ao Projeto Ético-Político Profissional e de seus elementos constitutivos durante a formação profissional. Esta pesquisa não se esgota aqui, é preciso outras pesquisas que possa desvelar os reais desafios tanto dos docentes como dos discentes na materialização do Projeto Ético-Político Profissional no processo de formação profissional, como já dito anteriormente esta pesquisa buscou dar voz aos documentos, é preciso ouvir os atores da formação profissional com pesquisa de campo, com estudos comparativos e outras modalidades de investigação.

Palavras-chave: formação profissional. projeto ético-político profissional. Serviço Social.

RIBEIRO, Priscila Maitara Avelino. **O processo de formação profissional de Assistentes Sociais na UFTM- Universidade Federal do Triângulo Mineiro-Uberaba-MG**: contribuições para a materialização do projeto ético-político Profissional. 2016. 178 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2016.

ABSTRACT

This research purposed to do a Review of Vocational Training of Social Workers of the Social Service Course at the Universidade Federal do Triangulo Mineiro in Uberaba-MG, as well as assess how contributions paragraph the materialization of Professional Ethical-Political Project. It highlighted the training process of the social worker in Brazil, scrapped by the logic of capital's offensive in the commodification of education policy in relation to higher education. Still it sought to give cientific academic visibility in the analysis of Lesson Plans in the pedagogical project of the social service graduation course in UFTM. The method used in this study was dialectical materialism-history, which led to the seizure of the real movement of contradictions. The research is characterized as literature and documents, and the approach is qualitative. The analysis and interpretation of data was seized by content analysis. This research stands out as a study of a specific case that is the formation of a course of Social Work recently created (2009) as a result of the Restructuring and Expansion of Federal Universities in an institution that is the Universidade Federal do Triangulo Mineiro in the city of Uberaba- MG. It is an important study, since there isn't recorded investigations of this nature. The analyzes showed that the course has returned his gaze with commitment to training, demonstrated in EPC-Educational Project Course and Lesson plans, and identification of the course. It showed that the lesson plans cater to providing the Curriculum Guidelines 1996 and bring and elements of the Code of Ethics of Social Work 1993 and aspects of Regulatory Law 8,662 / 93. However, it was not possible to identify the crosscutting nature of the content and discussions of the Ethical-Political Professional Project. Although the plans meet the requirements of the Curriculum Guidelines 1996, it is still possible to identify the absence or fragmentation of discussion related to the Professional Ethical-Political Project and its components during the training. This research does not end here, it's needed more research that can reveal the real challenges of both the teachers and the students in the materialization of the Ethical-Political Professional Project in the training process, as it said previously this research sought to voice the documents, it's needed to hear the actors of vocational training with field research with comparative study and other forms of research.

Key words: vocational training. professional ethical-political project. Social Work.

LISTA DE SIGLAS

AACC	Atividades Acadêmico-científico Cultura
ABESS	Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social
ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ANDES	Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
CE	Código de Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBAS	Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
CEDEPSS	Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CNE	Conselho Nacional de Educação
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
DCs	Diretrizes Curriculares
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
ESSs	Escolas de Serviço Social
ENADE	Exame Nacional de Desempenho Estudantil
ENEM	Exame Nacional de Ensino Médio
ENESSO	Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social
EUA	Estados Unidos da América
FCHS	Faculdade de Ciências Humanas e Sociais
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMI	Fundo Monetário Internacional
GTP	Grupos Temáticos de Pesquisa
IESs	Instituições de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NESS	Núcleo de Estágio em Serviço Social
PNE	Programa Nacional de Educação
PNE	Política Nacional de Estágio
PEPPSS	Projeto Ético-Político do Serviço Social
PEPP	Projeto Ético-Político
PEPPP	Projeto Ético-Político Profissional

PPPC	Projeto Político Pedagógico de Curso
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
UAB	Universidade Aberta Brasil
UFA	Unidade de Formação Acadêmica
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
UT	Unidade Temática
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Identificação do curso de Serviço Social da UFTM.....	93
Quadro 2- Identificação do curso de Serviço Social da UFTM.....	100
Quadro 3- Serviço Social: Organização e gestão Social I- SSOG	114
Quadro 4- Pesquisa e Produção do Conhecimento em Serviço Social II- PPCSS2	114
Quadro 5- Introdução ao Serviço Social I- SS.....	115
Quadro 6- Fundamentos Históricos Teórico-Metodológicos do Serviço Social 1- FHTMSS1.....	116
Quadro 7- Fundamentos Históricos Teórico-Metodológicos do Serviço Social 2- FHTMSS2.....	117
Quadro 8- Ética e Serviço Social 1- ESS1	118
Quadro 9- Fundamentos Teóricos-Metodológicos e Éticos Políticos do Serviço Social III- FTMEPSS3	119
Quadro 10- Fundamentos Teóricos-Metodológicos e Éticos Políticos do Serviço Social IV- FTMEPSS4	120
Quadro 11- Estudos e Desenvolvimento de Projetos V-EDP5.....	121
Quadro 12- Estudos e Desenvolvimento de Projetos VI-EDP6.....	122
Quadro 13- Serviço Social: Organização e Gestão Social II-SSOGS2	123
Quadro 14- Supervisão de Estágio Curricular II-SEC2	124
Quadro 15- Perfil de egresso das UTs	126
Quadro 16- Interdisciplinaridade das UTs	134
Quadro 17- Avaliação das UTs	142
Quadro 18- Competências e habilidades das UTs	144
Quadro 19- Referências das UTs.....	149

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 A POLÍTICA DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL	20
1.1 Trajetória Histórica da Educação Superior no Brasil e a Configuração Atual	21
1.2 Contra-Reforma da Educação Superior e o REUNI	27
1.3 Processo de Formação do Assistente Social a partir da década de 1930 até a atualidade	34
1.4 Nova Identidade Profissional: Renovação no Serviço Social	43
1.5 Os Rebatimentos da Educação Superior na Perspectiva Neoliberal na Formação Profissional do Assistente Social	48
CAPÍTULO 2 PROJETO ÉTICO-POLÍTICO PROFISSIONAL DO SERVIÇO SOCIAL: PERSPECTIVA HISTÓRICA	58
2.1 O Projeto Ético-Político Profissional do Assistente Social e os Projetos Societários.....	59
2.2 Contextualizando os Códigos de Ética do Assistente Social	65
2.2.1 Código de Ética profissional dos Assistentes Sociais de 1947.....	65
2.2.2 Código de Ética profissional dos Assistentes Sociais de 1965.....	67
2.2.3 Código de Ética profissional dos Assistentes Sociais de 1975.....	68
2.2.4 Código de Ética profissional dos Assistentes Sociais de 1986.....	69
2.2.5 Código de Ética profissional dos Assistentes Sociais de 1993.....	71
2.3 Considerações acerca da Lei de Regulamentação da Profissão - Lei n. 8.662/93.....	75
2.4 Do Currículo Mínimo de 1982 para as Diretrizes Curriculares de 1996 e a Nova Lógica Curricular.....	78

CAPÍTULO 3 O PROJETO ÉTICO-POLÍTICO PROFISSIONAL E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL: O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFTM.....	85
3.1 Percurso metodológicos	85
3.2 O lócus da pesquisa: contextualizando o município de Uberaba-MG.....	89
3.3 A Formação Profissional de Assistentes Sociais no Curso de graduação da UFTM e o Projeto Ético-Político da Profissão	92
3.4 Projeto Político-Pedagógico: entendo os fundamentos para a sua realização.....	95
3.5 O Projeto Político Pedagógico do Curso de Serviço Social da UFTM.....	99
3.5.1 Estágio Supervisionado curso de Serviço Social da UFTM.....	104
3.5.2 Trabalho de Conclusão de Curso.....	109
3.5.3 Atividades Acadêmico-Científico-Cultural/AACC.....	109
3.6 Análise dos Planos de Ensino de Aula e o Projeto Ético-Político Profissional	111
CONSIDERAÇÕES FINAIS	161
REFERÊNCIAS.....	169

INTRODUÇÃO

Vai comigo meu projeto entre sombras, minha luz de bolso me orienta ou sou eu mesmo o caminho a procurar-se?
(Carlos Drummond de Andrade – Canto Brasileiro)

Na atual conjuntura discorrer acerca do chamado “Projeto Ético Político” requer aprimoramento intelectual, adensamento teórico e ousadia, pois esta discussão nos intimida a questionar e refletir, visto ser preciso reconhecer que a “[...] realidade socioeconômica e política em que a profissão se encontra é permeada por diversos tensionamentos que vão implicar na legitimidade do Projeto Ético Político [...]” (FORTI; GUERRA, 2015, p. 2).

Importante salientar que a escolha pelo objeto de pesquisa, vem das inquietações e questionamentos da pesquisadora que se debruça ao estudo do Projeto Ético-Político Profissional desde o início da trajetória acadêmica.¹

A presente pesquisa de mestrado se propôs analisar como se efetiva o processo de formação profissional de Assistentes Sociais na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)-Uberaba-MG e suas contribuições para a materialização do Profissional. Esta investigação foi relevante, uma vez que oportunizou um aprofundamento e adensamento teórico acerca do tema, que certamente refletirá em uma formação mais qualificada, fomentando assim a discussão acerca da construção de um novo projeto societário em que a emancipação humana esteja presente.

O Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social Brasileiro (PEPP) tendo as referências políticas e ideológicas do curso de Serviço Social, materializada no Código de Ética do Assistente Social (CFESS, 2011b), na Lei de Regulamentação da profissão de Serviço Social Lei n. 8.662/93 (CFESS, 2011b) e no que prevê as Diretrizes Curriculares de 1996 do curso de Serviço Social. O PEPP

¹ No âmbito da pesquisa em Serviço Social, a pesquisadora dedicou-se ao estudo sobre a Materialização do Projeto Ético Político de Assistentes Sociais do Hospital de Clínicas de Uberaba da UFTM no período 2013-2014, concluindo sua monografia com esta temática. Posteriormente ingressou na Unesp-Franca como aluna especial de uma disciplina nomeada “ Ética, Práxis e Projeto Ético Político”, tendo a oportunidade de se aproximar do tema em estudo, posteriormente empenhou-se na elaboração do Projeto de Mestrado para inserção no Programa de Pós-Graduação da Unesp-Franca. No ano de 2015, aprovada enquanto aluna regular do Programa de pós-graduação da Unesp-Franca, com temática da formação profissional e as contribuições do Projeto Ético Político do Assistente Social. No mesmo ano ingressou no grupo de pesquisa de Formação da Unesp-Franca - Grupo de Estudos e Pesquisa Formação Profissional em Serviço Social (GEFORMSS) até atual momento.

é ainda compreendido como “[...] projeto profissional hegemônico, construído coletivamente pela categoria de Assistentes Sociais no processo de ruptura com o conservadorismo na formação e no exercício profissional [...]” (FORTI; GUERRA, 2015, p. 2).

Para alcançar os objetivos propostos, foi necessário estudar a formação profissional do Assistente Social desde 1930 até atualidade; analisar o Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social do ano de 2014 da UFTM e por fim avaliar se a proposta de formação profissional da UFTM, frente às legislações e documentos da profissão (Código de Ética de 1993 do Assistente Social, Lei de Regulamentação da profissão Lei n. 8.662/93 e Diretrizes Curriculares de 1996) tem contribuído para a materialização/apreensão² do Projeto Ético Profissional.

Destaca-se que o Serviço Social, assim como outras profissões sofre os rebatimentos e mudanças da educação superior no Brasil, bem como sofre as consequências da lógica perversa de mercado no campo da educação em seus diversos níveis, tanto a Educação Básica, como a do Ensino Superior.

As transformações societárias refletem no processo de formação profissional das áreas diversas do saber, culminando a necessidade de superação das práticas tradicionais, com revisão de projetos pedagógicos, projeto profissional, que atenda de fato, as reais demandas apresentadas na atual realidade social.

O surgimento do Serviço Social no Brasil esteve vinculado à Igreja Católica, desenvolvendo a ação social, pautado em pressuposto nas bases neotomista, ou seja, na fundamentação na doutrina da Igreja Católica. No Brasil, houve algumas influências durante o processo de formação do Assistente Social, em um primeiro momento em meados de 1940 era baseado no pensamento europeu, a partir do modelo franco-belga, ou seja, uma formação meramente moral, centrada em valores conservadores da Igreja Católica. Posteriormente, em 1950, sob influência do Serviço Social de caso, grupo e comunidade (ANDRADE, M. A. R. A., 1996).

Em 1932 em São Paulo, surge o Centro de Estudos e Ação Social (CEAS), que tinha o objetivo de efetivar uma formação técnica para o desempenho da ação

² Importante dizer que há polêmicas acerca da utilização referendando ao Projeto Ético Político, como sendo materialização, ou concretização, ou mesmo efetivação, pois por se tratar de uma projeto, ou seja um projeto outros pesquisadores utilizaram outros sinônimos. No nosso caso, utilizaremos ora materialização/apreensão, outrora materialização, pois se tratando na formação profissional, é importante que compreendamos como este processo se insere na formação profissional, para posterior entender no trabalho profissional do Assistente Social. Para avançar acerca do sinônimo utilizado ver tese defendida por Pedro Alves Fernandes (2014), e livro de Marcela Mary José da Silva (2012). Ver também publicação da obra de Valeria Forti e Yolanda Guerra (2015).

social, pautada em valores morais e na dominação da Igreja. Mais tarde, depois de quatro anos, surge a primeira escola de Serviço Social em 1936 em São Paulo, desvelando o cenário brasileiro, no que tange a formação profissional do Serviço Social.

Em meados de 1950-1960 há uma tentativa de ruptura com as bases conservadoras, que mais tarde ficou conhecido como “Movimento de Reconceituação”, que representou a recusa das práticas do Serviço Social conservador, unindo forças entre profissionais e órgãos representativos pautados numa perspectiva crítica nas bases da teoria social crítica. Em meados de 1970, com as convenções realizadas pela profissão na articulação e elaboração antecedente a elaboração do Currículo Mínimo de 1982, representam a participação da categoria para a formação profissional. O movimento de ruptura somente se concretizou nos anos de 1980, com o Movimento de Reconceituação.

A formação profissional dos Assistentes Sociais não deve ficar restrita nos “muros da academia”, e nem mesmo finalizar na graduação, é preciso que o Assistente Social busque uma formação permanente pautado no seu projeto ético político, e no compromisso da qualidade³ da formação continuada, seja em uma pós-graduação de *lato sensu*, ou *stricto sensu*, mestrados e doutorados, participação de grupos de estudos, pesquisas, com uma visão crítica da realidade social, para intervir sobre ela.

Assim, torna-se imprescindível o profissional de Serviço Social materializar os princípios do Projeto Ético Político. Conforme autores da área de Serviço Social como José Paulo Netto (2007), Marilda Villela Iamamoto (2014), Maria Carmelita Yazbek (2009), Ana Elizabete Mota (2009), Yolanda Guerra (2010), Maria Lúcia Martinelli (2010), entende-se por Projeto Ético-Político Profissional a organização das referências políticas e ideológicas da profissão materializadas no Código de Ética 1993, na Lei de Regulamentação da Profissão de Serviço Social Lei n. 8.662/93 e nas Diretrizes Curriculares norteadoras da formação profissional. Assim,

³ O termo utilizado como qualidade não está embasado na lógica de mercado ou na forma quantitativamente, mas no conceito defendido por Gaudêncio Frigotto a educação básica pública como direito social e subjetivo. Ver seu texto: “**Qualidade e Quantidade da Educação Básica no Brasil: Concepções e Materialidade**”. Nas palavras do autor: “Assim, a queda da qualidade na escola pública e na universidade estaria relacionada à massificação da escola mediante uma crescente luta da classe trabalhadora pelo direito à educação pública. Por outra parte, de forma crescente e intensa, o tema da qualidade tem ocupado os debates das conferências internacionais sobre educação e os documentos de organismos internacionais vinculados ao sistema econômico.”(FRIGOTTO, 2013).

estes documentos foram fundamentais para sustentarem as discussões e reflexões do presente trabalho.

O referido Código de Ética de 1993 é um documento que norteia todo o trabalho teórico e prático do Assistente Social. O mesmo contém princípios, relações profissionais, como também direitos e responsabilidades do Assistente Social.

A Lei de Regulamentação da Profissão n. 8.662/93 é um marco para a categoria, visto que legaliza e dispõe sobre a profissão do Assistente Social apontando as habilidades necessárias, competências, atribuições profissionais e as entidades representativas da categoria profissional e suas atribuições.

As diretrizes curriculares de 1996 é um documento que traz o perfil do profissional bacharel em Serviço Social contendo os princípios da formação profissional que está fundamentada na nova lógica curricular (com três núcleos norteadores de formação:

- núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social;
- núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira;
- núcleo de fundamentos do trabalho profissional).

As Diretrizes Curriculares ainda traz o Estágio Supervisionado como sendo uma atividade curricular obrigatória, bem como o Trabalho de Conclusão do Curso e as Atividades Complementares (IAMAMOTO, 2012a).

Neste sentido em 1º é preciso questionar se a formação profissional na UFTM tem conseguido formar um profissional pautado no perfil de egresso como prevê as Diretrizes Curriculares de 1996?. Ou ainda, em 2º quais as condições na atual conjuntura, pensar na apreensão do Projeto Ético Político durante a formação profissional, visto que o ensino superior tem sido fragilizado e precarizado?

Em 3º como discutir, debater e propor questões referentes ao PEPP em tempos de barbárie? 4º como articular fóruns de discussões e reflexões com a categoria, quando a construção do PEPP não é homogêneo na categoria? Em 5º como partilhar valores, normas e referências políticas e ideológicas do atual PEPP durante a formação profissional? Por fim, quais estratégias contribuem para a apreensão; materialização do PEPP na formação profissional?

Tais indagações são desafiadoras, porém merecem ser refletidas, debatidas e articuladas, na categoria e com demais profissionais distintos.

A presente dissertação caracterizou-se como pesquisa bibliográfica e documental. Assim, o caminho da pesquisa para a fundamentação teórica da discussão acerca da formação profissional pautada no materialismo histórico dialético, remeteram às discussões de Manual Manrique Castro (2010), Pedro Simões (2005), Marilda Villela Iamamoto (2014), Jose Paulo Netto (2011), Maria Célia Correia Nicolau (2004), Fátima Grave Ortiz (2010a), Yolanda Guerra (2010), Valeria Forti e Yolanda Guerra (2015), Maria Beatriz Costa Abramides (2007), Maria Ozanira da Silva e Silva (2011), Cirlene Aparecida Hilário Oliveira (2003). Esses autores são considerados grandes pensadores críticos da profissão, que discutem as implicações históricas no Serviço Social brasileiro. Dessa forma, contribuíram para compreender como se efetivou este processo.

Foi realizado uma busca nas bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) para procura de artigo e periódicos dos últimos cinco anos de publicação, que retratam a presente temática. Foram utilizados como descritores: formação profissional, Assistente Social e Projeto Ético-Político Profissional. Na presente investigação as bases de dados não reconhecem o termo projeto ético político, além de surgir artigos que não retrata temas que são da mesma discussão ou temática. Os artigos que surgiram foram somente de formação profissional e outros de trabalho profissional, mas poucos discutiam a temática do projeto ético político. Os artigos que apareceram como formação profissional e ou trabalho profissional foram utilizados nos estudos teóricos da pesquisadora Este dado evidencia que ainda é escassa a produção acerca da presente temática na profissão.

Na pesquisa documental foi identificado o Projeto Pedagógico de Curso (PPPC) de Serviço Social da UFTM, e análise dos Planos de Aulas que estão inseridos no 3º núcleo de fundamentação das Diretrizes Curriculares de 1996 3º Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional de acordo com as Diretrizes Curriculares de 1996. Para a análise de dados foi utilizado Bardin (1995) para levantamento de categorias teóricas de análises. Outros documentos foram estudados para a presente pesquisa, tais como: Diretrizes Curriculares de 1996; Código de Ética do Assistente Social de 1993; Lei de Regulamentação 8.662/93; Relatório final da pesquisa avaliativa da implementação das Diretrizes Curriculares do curso de Serviço Social da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em

Serviço Social (ABEPSS); utilização de teses, dissertações e artigos que discutem a temática; obras de autores e das representações da categoria como Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e Conselho Regional de Serviço Social (CRESS); pesquisa no site da Universidade Federal do Triângulo Mineiro.

No estudo documental buscou analisar, através de categorias teóricas críticas surgidas dos princípios do Código de Ética do Assistente Social de 1993, da Lei de Regulamentação Lei n. 8.662/93 e das Diretrizes Curriculares, com o propósito de investigar os Planos de Ensino de Aulas das disciplinas que abrangessem turmas com a matriz curricular de 2014, disciplinas contidas no Núcleo de Fundamentação do Trabalho Profissional das Diretrizes Curriculares de 1996.

A escolha por estas disciplinas⁴, se deu por entender-se que para discutir a formação profissional em Serviço Social, é preciso estudar as disciplinas que dão sustentação específicas em Serviço Social, e tais estão contidas no Núcleo de Fundamentação do Trabalho Profissional e também devido ao recorte do objeto do presente estudo e dos documentos a serem analisados.

Deste modo, o grande desafio desta investigação foi descobrir como o processo de formação profissional tem contribuído para a materialização do Projeto Ético Político, buscando compreender os avanços e retrocessos, além dos desafios colocados durante este processo da formação profissional na graduação.

Enfatiza-se que os resultados obtidos subsidiarão a prática profissional e docente dos profissionais da categoria de Serviço Social. Em relação ao curso de Serviço Social, esta pesquisa contribuirá para a construção de novos conhecimentos, considerando que o Curso de Serviço Social na UFTM é recente, (criado em 2009) necessitando também ser consolidado com investigações científicas desta natureza: contemporâneas e desafiadoras.

Para a Unesp-Franca será significativo, uma vez que os resultados obtidos irão contribuir no trabalho docente dos Assistentes Sociais inseridos na área

⁴ Importante citar que desde a criação do curso de Serviço Social da UFTM no ano de 2009, foram realizadas alterações nos 2 dois Projeto Pedagógico de Curso, um no início do curso e outro no ano de 2014, além de 3 três Matrizes Curriculares sendo elas: 2009/1; 2010;2 e por ultima 2015/1. Vale ressaltar que optamos em estudar os planos de aula que abrange as turmas formadas dentro do Projeto Pedagógico de Curso de 2014 para não apresentar resultados contraditórios acerca de projeto pedagógico de curso diferente.

acadêmica, que contribuem efetivamente para o processo de formação profissional neste cenário indagador e ao mesmo tempo desafiador.

Enfatiza-se que as reflexões aqui colocadas e os conhecimentos aqui aprofundados são elementos dinâmicos, complexos, e é emergente que subsidie outras investigações futuras, além de contribuir para a difusão do conhecimento crítico entre os profissionais Assistentes Sociais no seu trabalho profissional, para os docentes no âmbito da formação profissional e para a produção de um conhecimento adensado acerca do chamado “Projeto Ético Político”.

Torna-se relevante que este estudo seja revisto e dado continuidade, uma vez que a realidade é dinâmica e é imperioso que se adense em um recorte de pesquisa com outros aprofundamentos teóricos, documentais entre outros podendo contribuir mais para a produção do conhecimento sobre a materialização do Projeto Ético-Político Profissional.

CAPÍTULO 1 A POLÍTICA DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

É preciso desvestir nossas almas e mostrar o que o Serviço Social produziu neste tempo. (MARTINELLI, 1994).

Neste capítulo busca se abordar de maneira crítica a trajetória histórica da política de educação no ensino superior no Brasil, destacando a formação profissional do Assistente Social a partir de sua gênese, desde a profissionalização/tecnificação⁵ até a institucionalização das escolas e conseqüentemente à formação profissional.

Para pensar os rebatimentos do sistema neoliberal na política de educação de ensino superior e os reflexos para a formação dos assistentes sociais, buscou-se a fundamentação nas referências de Isaura Isoldi de Mello Castanho e Oliveira (2010), Yolanda Guerra (2007), Marcelo Braz (2004), Maria Cristina Piana (2009), Cirlene H. A. Oliveira (2003), Larissa Dahmer Pereira (2007) Marilda Vilella lamamoto (2014). Foi analisado e estudado a relação da educação no ensino superior do sistema educacional no sistema neoliberal e como o Serviço Social tem sido atingido diretamente na formação da profissão.

Sob este aspecto, fundamentou-se a bibliografia mais crítica acerca da temática a partir de meados de 1930, pois se observa no Serviço Social brasileiro progressivo processo de metamorfose e amadurecimento em relação à chamada “Renovação”, depois conhecida como “Intenção de Ruptura” (PAULO NETTO, 2005). Nesta perspectiva, faz-se necessário citar os principais marcos de renovação e tentativa de ruptura da profissão, perpassando os anos 1930 até 1980, estudando de fato quais os marcos foram fundamentais e importantes para que desencadeasse o movimento de ‘Reconceituação’ e conseqüentemente a crise do Serviço Social tradicional.⁶

⁵ Em relação a história do Serviço Social na América latina ver cap. III: “A Igreja católica e a formação das primeiras escolas de Serviço Social da America Latina” obra de Manuel Manrique Castro (2010). Ver também Serviço Social: Identidade e alienação de Maria Lúcia Martinelli (2008). A obra de Fátima Grave Ortiz (2010a): “O Serviço Social no Brasil: fundamentos de sua imagem social e da autoimagem de seus agentes”, vai tratar o processo de institucionalização e construção das particularidades do Serviço Social no Brasil.

⁶ O Serviço Social passou por diversas transformações para a construção da identidade profissional, desde sua vertente conservadora da igreja católica, posteriormente a influência do Estado e do neotomismo, além da influência franco/belga e norte americana, com o Serviço de caso, grupo e comunidade, á este respeito ver: Renovação e Conservadorismo de Marilda Vilella lamamoto (2000b).

1.1 Trajetória Histórica da Educação Superior no Brasil e a Configuração Atual

São indiscutíveis algumas transformações que a máquina do Estado resultou na esfera política, social e econômica. No Brasil “As primeiras universidades brasileiras, ainda que de modo tardio, nascem em fins do período conhecido como primeira república (1889-1930). Emergem, portanto, na fase inicial de formação do capitalismo industrial no Brasil.” (PAULA, 2009, p. 36).

Segundo Trindade (2000, p. 122) é possível identificar no percurso da instituição universitária, quatro períodos:

1. Do século XII até o Renascimento, caracterizado como “período da invenção da universidade em plena Idade Média em que se constituiu o modelo da universidade tradicional, a partir das experiências precursoras de Paris e Bolonha, da sua implantação em todo território europeu sob a proteção da Igreja.”
2. No século XV, época em que a universidade renascentista recebe o impacto das transformações comerciais do capitalismo e do humanismo literário e artístico, mas sofre também os efeitos da Reforma e da Contra-Reforma.
3. A partir do século XVII, período marcado por descobertas científicas em vários campos do saber, e do Iluminismo do XVIII, a universidade começou a institucionalizar a ciência.
4. No século XIX, implantou-se a universidade estatal moderna, e essa etapa, que se desdobra até os nossos dias, introduz uma nova relação entre Estado e universidade.

Importante lembrar que:

[...] a “vinda da Família Real para o Brasil retardou o processo de independência, provocando, por sua vez, também, o adiamento da criação da primeira universidade brasileira, que só se deu na década de 1930”. Ainda, “Proclamada a República, a Carta Magna permitiu a descentralização do ensino superior e, assim, o aparecimento de novas instituições, tanto as de caráter público (estaduais e municipais) como as da iniciativa privada.” (SANTOS; CERQUEIRA, 2009, p. 3).

Surge aqui no cenário educacional entre 1889 e 1918 a criação de 56 escolas de ensino superior:

Esse novo momento no cenário educacional permitiu, pela primeira vez, a criação de estabelecimentos confessionais no país. Entre 1889 e 1918 foram criadas no Brasil 56 novas escolas superiores, a grande maioria privada. Era assim dividido o cenário da educação naquele momento: de um lado, instituições católicas, empenhadas em oferecer uma alternativa confessional ao ensino público, e, de outra, iniciativas de elites locais que buscavam dotar seus estados de estabelecimentos de ensino superior. Desses, alguns contaram com o apoio dos governos estaduais ou foram encampados por eles, outros permaneceram essencialmente privados. (Idem, p. 201). Começou naquele momento, a diversificação do sistema que vai perdurar até os dias de hoje no âmbito do ensino superior brasileiro: instituições públicas e leigas, federais ou estaduais, ao lado de instituições privadas, confessionais ou não. (SANTOS; CERQUEIRA, 2009, p. 3).

Todas estas transformações provocaram mudanças significativas na esfera produtiva, atingindo todos os segmentos, bem como o setor educacional. Em relação a criação das primeiras universidades, Paula (2009, p. 40) sinaliza:

É nesse cenário, portanto, de emergência tardia da indústria e de ausência, pelos empresários do setor, de um projeto de desenvolvimento econômico e de educação superior, que nascem, após várias tentativas fracassadas, as primeiras universidades no Brasil. Pela simples união de escolas/faculdades superiores independentes formam-se a Universidade do Rio de Janeiro em 1920 e anos depois, em 1927, a Universidade de Minas Gerais.

Logo depois, em meados de 1930 no governo de Vargas é criado o Ministério da Educação, cujo significado é expresso por Dermeval Saviani (1997, p. 6)⁷ na síntese que apresenta as reflexões acerca das mudanças no plano educacional :

Efetivamente foi somente após a Revolução de 1930⁸ que começamos a enfrentar os problemas próprios de uma sociedade burguesa moderna, entre eles, a instrução pública popular. Assim é que, ainda em 1930 logo após a vitória da Revolução, é criado o Ministério da Educação e Saúde. A educação começava a ser reconhecida, inclusive no plano institucional, como uma questão nacional.

Aqui aparece um dado importante para se pensar a educação enquanto uma questão nacional, cabendo ao Estado participar efetivamente no setor educacional. Ainda em relação à educação superior. É fato que a educação superior acompanhou o desenvolvimento do capitalismo monopolista, mercantilizando todas as dimensões da vida social (PEREIRA, 2007).

Sinaliza que a reforma do governo de Vargas instituiu o formato legal das universidades que posterior seriam criadas no Brasil, daí surgiu as críticas feitas por Durham (2005), segundo o estudioso a universidade já nasceu conservadora.

As mudanças para a década de 1930 foi permeada de revolta popular nas

⁷ Dermeval Saviani é filósofo e pedagogo brasileiro, além de ser um grande educador que vivenciou um período de mudanças no nosso país, a exemplo da transição na educação durante a consolidação do período democrático que vivemos na atualidade, acompanhando, além das transformações sociais, as transformações na história da educação brasileira, acentuando os pontos positivos e negativos que as modificações no processo educacional refletiram no dia-a-dia, e teve uma visão progressista sobre a educação. Ele foi o fomentador da teoria histórico-crítica que também é conhecida como crítico-social dos conteúdos e tem como objetivo principal relação e transmissão de conhecimentos significativos que contribuam para a inclusão social do educando.

⁸ Esta revolução foi um movimento armado que ocorreu em 1930, onde foi tirado do poder, através de um golpe de Estado, o presidente Washington Luiz, onde com apoio de chefes militares, Getúlio Vargas chegou à presidência da República.

duas primeiras décadas do século XX, sintetizada pela crise cafeeira e um enorme “[...] contingente da população dirigindo-se ao meio urbano, aliado às dificuldades de nossa burguesia em se constituir enquanto classe dirigente.” Estes processos aliados à concorrência intercapitalista desencadeou a “[...] Primeira Guerra Mundial, que interrompeu o comércio internacional de mercadorias e trouxe consequências internas ao país, que precisou desenvolver bases industriais próprias.” Esse processo “[...] proporcionou novos rumos ao tratamento da ‘questão social’, à política educacional brasileira, ao ensino superior, e, por fim, possibilitou o surgimento das primeiras Escolas de Serviço Social - ESSs no país.” (PEREIRA, 2007, p. 96).

O cenário de 1930 a 1945 o país começa o processo de “modernização capitalista, na quadra monopolista do capitalismo mundial e iniciou o processo de urbanização e industrialização brasileiro, com o devido controle e repressão da classe trabalhadora” em detrimento a classe dominante (PEREIRA, 2007, p. 96-97).

Vale dizer que as novas exigências educacionais no governo Vargas em 1930, a educação foi conhecida nesse período para remodelar o ensino, com o treinamento e qualificação da força de trabalho, ou seja, o objetivo não era formar pesquisadores e o desenvolvimento efetivo de pesquisa aplicada, mas para suprir a força de trabalho em prol do processo de desenvolvimentismo que o país passava .

No campo governamental a educação, Cunha (1983 apud PEREIRA, 2007, p. 106) aponta:

No campo governamental, o primeiro período (1930/1937) foi marcado pela criação do Ministério da Educação e Saúde Pública; introdução do ensino facultativo religioso nas escolas públicas; criação do Conselho Nacional de Educação (CNE) e as reformas do ensino secundário e universitário, com a elaboração do Estatuto das Universidades Brasileiras (1931), realizadas pelo então Ministro da Educação Francisco Campos, partícipe da corrente autoritária. O Estatuto das Universidades Brasileiras, instituído através do decreto 19.851, de 11 de abril de 1931, organizava o ensino superior em todo o país e vigorou durante 30 anos. Estavam previstas duas formas de organização do ensino - em universidades e institutos isolados -, além de estabelecer que o ensino deveria ser pago, inclusive nas instituições oficiais.

Aqui percebe-se que o acesso á universidade era pautado em uma lógica de mercado. Ainda em relação à educação Caputi (2014) aponta que a política educacional no Brasil está legitimada no Consenso de Washington (1989)⁹, que ele estabelece as

⁹ O Consenso de Washington foi a forma como ficou popularmente reconhecido um encontro ocorrido em 1989, na capital dos Estados Unidos. Nesse encontro, realizou-se uma série de recomendações visando ao desenvolvimento e à ampliação do neoliberalismo nos países da América Latina.

condições de ajustes macroeconômicos e políticos. Ou ainda, é sabido que o sistema neoliberal aperfeiçoado pelo “Dissenso de Washington, em 2000”, e que viabiliza a abertura e expansão da exploração do capital privado e a minimização do Estado (CAPUTI, 2014).

Em meados de 1950, o movimento estudantil entra em cena, lutando para a reforma de todo o sistema educacional, visando o rompimento dos compromissos fruto do Estado Novo. Por outro lado, há um crescimento do setor privado que pretendia ampliar as vagas nas universidades públicas e gratuita, associando o ensino à pesquisa, mas não para formar pesquisadores, mas com foco no desenvolvimento do país. Neste sentido:

[...] Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), votada em 1961, atendeu aos anseios dos setores privatistas e conservadores, o que acabou por legitimar e ampliar o sistema existente.” A LDB se preocupou basicamente em estabelecer mecanismos de controle da expansão do ensino superior e do conteúdo a ser trabalhado. (SANTOS; CERQUEIRA, 2009, p. 5).

As Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394, de 20/12/1996 se constitui um instrumento normativos que apresenta uma gestão no setor educacional “[...] vinculada aos interesses dos empresários e do mercado de ensino. Ou seja, Institui-se no plano um modelo de instituições de ensino associado à prestação de serviços.” (CAPUTI, 2014, p. 58).

Ainda no que tange a criação da LDB, Caputi (2014, p. 58) sinaliza:

A LDB nasce como fruto desse contexto histórico neoliberal, enquanto lei elaborada de forma generalizada, tornando-se “menos legitimada” enquanto política nacional de educação do que as medidas provisórias, projetos de leis complementares, resoluções e portarias do próprio Ministério de Educação e Cultura (MEC) - que norteiam as reformas no campo da Educação Superior Brasileira - trazendo graves consequências para a formação profissional, bem como para o trabalho profissional e a prestação de serviços à população.

Estas reformas no campo educacional são vivenciadas até o presente momento (2016), trazendo sérias consequências para a formação profissional e para o trabalho ofertado a sociedade.

No período de 1964-1980, o movimento estudantil se fortaleceu nas reivindicações e na busca de melhorias ao campo educacional, além do enfrentamento ao regime militar. Importante citar que no Brasil o ano de 1968 de maio “[...] foi marcado pelas reivindicações por mudanças sociais, políticas e

culturais e terminou com a destruição do movimento estudantil pelo governo militar. As universidades ficaram sob a vigilância do governo por mais de 10 anos.” (SANTOS; CERQUEIRA, 2009, p. 5). Com a vitória do governo sob o movimento estudantil, o governo militar promoveu uma profunda reforma no ensino superior. Algumas mudanças contidas na reforma do sistema educacional citam Santos e Cerqueira (2009, p. 5):

A reforma dos militares continha basicamente as seguintes mudanças: extinção da cátedra; fim da autonomia das faculdades; criação de institutos, faculdades e/ou escolas; introdução do sistema de créditos; ciclo básico antes da formação profissional; garantia da representação discente e docente; ingresso contínuo por carreiras e currículos mínimos fixados pelo MEC (não à flexibilização). A ampliação do acesso se deu nos cursos tradicionais, na organização da rede federal; no estímulo à pesquisa e na qualificação pela Capes e pelo CNPq; foi criado um programa modular de apoio à pós-graduação e à pesquisa e a introdução do regime de tempo integral para docentes.

Algumas das propostas iam de encontro com as reivindicações do movimento estudantil, no entanto esta reforma não foi completa, estudos apontam que o que aconteceu foi ampliação de um sistema através do aumento de matrícula em cursos tradicionais. Já na década de 1970, houve os resultados de um milagre econômico conhecido por “milagre econômico”, onde a classe média se beneficiou tanto nos hábitos de consumo, quanto para o acesso ao ensino superior, pois destacou o aumento de recursos federais e o orçamento destinado ao setor educacional.

Em 1970, os reflexos advindo do grande desenvolvimento econômico reproduziram o conhecido como “milagre econômico”, já dito anteriormente. Todas estas mudanças beneficiaram a classe média brasileira, que passou a fazer uso de altos níveis de consumo de produtos e serviços, além do uso em grande escala dos cursos de ensino superior, fazendo uso de providências de serviços do setor federal.

O aumento da demanda e do ingresso ao ensino superior está diretamente associado ao “[...] crescimento das camadas médias e às novas oportunidades de trabalho no setor mais moderno da economia e da tecnoburocracia estatal”, não se pode negar (SANTOS; CERQUEIRA, 2009, p. 6).

O setor público não se preparou para esse momento do ensino superior. Já o setor privado foi capaz de absorvê-lo, porque se concentrou na oferta de cursos de baixo custo e no estabelecimento de exigências acadêmicas menores, tanto para o ingresso como para o prosseguimento dos estudos até a graduação. As instituições privadas de ensino superior tornaram-se um grande negócio. Os empresários, donos dessas instituições, não tinham nenhum comprometimento com a educação e viam na necessidade

imediate, por parte de um grande percentual da sociedade, da obtenção de um diploma a oportunidade de ganhar muito dinheiro. Pragmaticamente, esse fenômeno ocorreu na região mais rica do país, o Sudeste, enquanto que no Norte e no Nordeste o ensino ficava a cargo, quase que completamente, do setor público. O setor privado não tinha grandes preocupações com a pesquisa e nem com a qualidade do ensino. (SANTOS; CERQUEIRA, 2009, p. 6).

Visto que a falta de preparação do setor público ao Ensino Superior, resultou no incentivo do setor privado em absorver esta fragilidade, resultando na oferta de cursos de baixo custo, além de exigências acadêmicas menores até o ingresso na graduação, como citado antes. Visto que o setor privado não se preocupava com a qualidade da formação e nem com a pesquisa, mas na lógica de mercado.

Na década de 1980, eclode a crise econômica e de transição política, culminando na nova Constituição em 1988 e, logo depois de 10 anos, a eleição direta para presidente. Ambos os setores tanto o público como o privado ficaram estagnados no ensino superior, os resultados são apontados por Santos e Cerqueira (2009, p. 7):

No período, verificou-se uma expansão dos cursos noturnos, que, dentre outros objetivos, são criados para atender a uma nova demanda. Concentra-se no setor privado e se revela numa oportunidade “mais fácil” de ingresso em setores da sociedade já inseridos no mercado de trabalho, impossibilitados de frequentar cursos diurnos. Em 1986, 76,5% das matrículas no ensino superior se concentravam no setor privado. As universidades federais resistiam à implementação de cursos noturnos, com um percentual de apenas 16% das matrículas. Começa uma grande competitividade entre as instituições privadas, provocadas, principalmente, pela escassez de candidatos, no que as universidades e os grandes estabelecimentos levam vantagem em relação às faculdades menores.

Ainda em relação aos anos de 1980, o campo privado amplia o tamanho de seus estabelecimentos na tentativa de estar fora do alcance do controle do Conselho Federal de Educação. Toda a luta travada entre as instituições fez com que a organização sindical dos docentes universitários criasse a Associação Nacional dos Docentes Universitários (ANDES)¹⁰. Esta assumiu um papel importante, pois temas como autonomia e democratização eram prioridades, além da participação de docentes e de discentes na gestão da universidade, por meio de mecanismos de representação.

Ainda como marco cita-se o governo Fernando Henrique Cardoso (FHC)

¹⁰ A ANDES, em tese, substituiu o movimento estudantil, resgatando bandeiras de lutas pela democratização da e na educação superior. Essa entidade atuava basicamente no setor público e surgiu das marcas profundas que a repressão militar deixou nas pessoas que combateram no período autoritário (SANTOS; CERQUEIRA, 2009, p. 7).

(1999-2002) aprovou o Programa Nacional a Educação (PNE) e o Plano de Desenvolvimento da Educação, e no governo Lula (2003-2010), desencadeiam no Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) Educação. Ainda no governo do FHC, é aprovado a Lei de Diretrizes Bases (LDB) em dezembro de 1996, ficando definido o que significa universidade enquanto a instituição que articulasse ensino e pesquisa. Ainda em relação à nova lei:

A nova Lei fixou a obrigatoriedade do recredenciamento das instituições de ensino superior, precedida de avaliações, além de estabelecer a necessidade de renovação periódica para o reconhecimento dos cursos superiores. Se para as instituições públicas pouco ou nada afetou a implantação da nova Lei, para o setor privado representou uma ameaça de perda de status e autonomia. Foi neste contexto que se criou o Exame Nacional dos Cursos, o conhecido Provão, que, a princípio, encontrou fortes resistências entre as instituições privadas e de alunos e professores do setor público. Com os primeiros resultados, ganhou em parte a simpatia das instituições do setor público, já que os cursos mais bem classificados a elas estavam vinculados. O Provão foi severamente criticado pela forma propagandística como seus resultados foram divulgados pelo MEC. (SANTOS; CERQUEIRA, 2009, p. 7).

Estas foram algumas informações pertinentes das breves considerações no processo histórico que a educação brasileira percorreu. No próximo item será discutido acerca do governo Lula-Dilma (período de governo do Partido dos Trabalhadores (PT), com objetivo maior da estratégia de desenvolvimento socioeconômico de longo prazo dos dois governos, e inédito no Brasil, tem sido a inclusão e a proteção social, com radical redução da pobreza e igualdade de oportunidades para todos) apontando as críticas e os avanços das políticas educacionais.

1.2 Contra-Reforma da Educação Superior e o REUNI

É importante salientar as formas de inserção na educação superior através de alguns programas do governo, alguns deles o Prouni¹¹ e o Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Para o presente trabalho foi remetido um destaque maior ao REUNI devido sua importância para a criação do

¹¹ É um programa do Ministério da Educação, criado pelo Governo Federal em 2004, que oferece *bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em instituições privadas de educação superior*, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior. Em relação ao funcionamento do Prouni são para candidatos sem diploma de curso superior, que tenham participado do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) de 2015, com no mínimo 450 pontos na média das notas e nota na redação que não seja zero, podem fazer a inscrição no processo seletivo do Prouni do segundo semestre de 2016 e concorrer a bolsas de estudos.

curso de Serviço Social na UFTM da cidade de Uberaba-MG, bem como para outros cursos das Universidades Federais.

A educação superior tem apresentado reconfigurações ora iniciada pelo governo Fernando Collor de Mello, ampliada pelo governo Fernando Henrique Cardoso, e aprofundada pelo governo Luís Inácio Lula da Silva desde seu primeiro e segundo mandato, depois em continuação ao mandato de Dilma Rousseff (2011-2014), primeiro mandato e (2014-2016), não completou o segundo mandato devido o processo de impeachment em 2016.

E importante salientar:

Em destaque, as políticas em geral para a educação deste último governo têm se pautado na manutenção de uma visão fiscalista/reguladora notadamente em relação aos investimentos em educação. O que tem provocado restrições aos investimentos, mas, ao mesmo tempo, uma maior intervenção do Estado e especificamente da União no financiamento e na expansão da educação superior, ainda que com um enfoque gerencialista, nos termos do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), e sem dar conta das necessidades da expansão. (RODRIGUES, 2011, p. 2).

Vale esclarecer que:

[...] o enfoque generalista diz respeito aos mecanismos de gestão privada introduzidos no setor público, com adoção de critérios, ações e controle nos moldes que o mercado busca o lucro. “Tal preceito foi amplamente difundido por Bresser Pereira no governo Fernando Henrique Cardoso na Reforma do Aparelho do Estado (1995) através do conceito de administração gerencial para o setor público.” (RODRIGUES, 2011, p. 2).

Alguns dos ordenamentos legais foram criados no governo Luiz Inácio Lula da Silva citados por Lima¹² (2009) e Rodrigues (2011) em relação as reformulações no ensino superior:

- 1) Criação em 2003, por decreto, do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) para analisar a situação da educação superior brasileira e apresentar um plano de ação para a reestruturação e expansão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES);
- 2) PEC 217/2003 que versava sobre as fontes de financiamento das universidades;
- 3) Projeto de Lei Complementar n. 118 sobre a Lei Orgânica da Autonomia Universitária;

¹² Kátia Regina de Souza Lima/ katiaslima@globocom.com Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF) Professora da Escola de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF

- 4) Lei n. 10.861/2004 que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes);
- 5) Lei n. 11.096/2005 que criou o Programa Universidade para Todos (ProUni), com a proposta de oferecer a alunos de baixa renda bolsas de estudo em faculdades privadas, concedendo a essas isenção de alguns tributos fiscais;
- 6) Lei n. 10.973/2004 de Inovação Tecnológica que versa sobre o estabelecimento de parcerias entre universidades públicas e empresas;
- 7) Projeto de Lei n. 3.627/2004 com a criação do Sistema Especial de Reserva de Vagas;
- 8) Lei n. 11.079/2004 com o Projeto de Parceria Público-Privada (PPP) que abrange um vasto conjunto de atividades governamentais;
- 9) Decreto n. 5.205/2004, que regulamenta as parcerias entre as universidades federais e as fundações de direito privado;
- 10) Projeto de Lei n. 7.200/2006 que trata da Reforma da Educação Superior e se encontra no Congresso Nacional;
- 11) Decreto n. 5.800/2006 que instituiu o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB);
- 12) Decreto de n. 096/2007 que criou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI);
- 13) Portaria Interministerial n. 22 MEC/MP em 2007 que instituiu o “banco de professores equivalentes” em consonância com a política do REUNI;
- 14) Medida Provisória n. 435/2010 que busca legalizar as relações já existentes na universidade com as fundações de apoio;
- 15) Decreto n. 7232/2010 que instituiu um mecanismo de gerenciamento do quadro dos servidores técnico-administrativos estabelecendo a possibilidade das IFES reporem as vacâncias existentes no seu quadro sob fiscalização do MEC;
- 16) Decreto n. 7233/2010 que trata sobre a desobrigação de recolhimento dos recursos financeiros das IFES ao final de cada exercício pelo Tesouro Nacional;
- 17) Decreto n. 7234/2010 com a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES); e
- 18) Medida Provisória 520/2010 que autoriza a criação de uma empresa

pública de direito privado, chamada de empresa Brasileira de Serviços Hospitalares, que faculta a prestação serviços à saúde e apoio administrativo aos hospitais universitários.

Todos estes instrumentos legais antes citados foram institucionalizados pelo governo através de um forte discurso de “[...] expansão e democratização da educação superior no Brasil.” Vale informar que o Programa REUNI tem sido um dos mecanismos de destaque que o referido governo apostando na operacionalização desta diretriz nas universidades públicas. Importante dizer que o numero de vagas com o REUNI dobrou, pois o “MEC previa já para o ano de 2009 a oferta de mais de 227 mil vagas na graduação nas universidades públicas federais, o dobro em relação aos números de 2003, quando a oferta foi 113.938 vagas.” (RODRIGUES, 2011, p. 3).

No estudo de Rodrigues (2011) é apontado as similitudes do REUNI com o “Processo de Bolonha”.¹³ Esta relação incide diretamente no projeto do REUNI que busca alterar as universidades nestes moldes, condicionando o financiamento ao cumprimento das mudanças (metas) através de contrato de gestão.

A versão inicial do REUNI circulou como um documento não-oficial em fins de 2006, e no começo de 2007, em alguns órgãos superiores das universidades federais. O documento se intitulava “Plano Universidade Nova de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais”, citando alguns dos principais elementos da primeira versão que se mantiveram no decreto final foram:

[...] a) expansão de vagas de ingresso e ocupação de vagas ociosas, sobretudo, no período noturno; b) implantação de regimes curriculares flexíveis; c) criação de novo sistema de títulos e mobilidade acadêmica interinstitucional; d) diversificação das modalidades de graduação; e) o uso de novas tecnologias para expansão da Ensino à Distância-EAD e no ensino presencial. (LEDA, 2007, p. 4).

¹³ “Processo de Bolonha”, que se iniciou na Europa em 1999 e tinha como meta o estabelecimento do Espaço Europeu de Ensino Superior até 2010. Em geral busca criar uma competitividade do Sistema Europeu de Ensino Superior, um espaço de mobilidade acadêmica e de empregabilidade no Espaço Europeu. Por outro lado, o REUNI também se articula ao “Projeto Universidade Nova” elaborado pelo reitor da Universidade Federal da Bahia (UFBA) que tem como objetivo central a criação de Bacharelados Interdisciplinares (BI) através de currículos flexíveis, com cursos de formação geral que possam servir de requisito para a graduação de carreiras profissionais e para a formação acadêmica de pós-graduação. É importante salientar que as mudanças na estruturação do ensino proposta pelo “Projeto Universidade Nova” se assemelham as alterações oriundas do “Processo de Bolonha”. Ver Viviane de Souza Rodrigues (2011).

Em contrapartida não se pode desconsiderar que somente via REUNI que houve o acesso de uma parcela significativa da população, sobretudo de camadas populares com acesso ao ensino superior. É emergente que o Estado crie proposta de qualidade para a permanência do programa, mas pautado nos moldes do acesso à como um direito social e não servindo aos tramites da lógica do mercado e do capital.

Não se pode descartar as alterações substanciais que o REUNI tem causado na formação profissional dos estudantes e no trabalho docente, pois a expansão do número de vagas enquanto fator quantitativo de alunos por turma tem produzido uma maior precarização do ensino pela formação acelerada e pela sua desvinculação com a pesquisa (RODRIGUES, 2011).

Outra questão que merece destaque é o chamado “empresariamento” da educação superior citado por Neves (2006) que iniciou com o governo Collor (1992-1994) Itamar Franco (1992-1995), ganhando força e racionalidade com o governo FHC, é conduzido no governo Lula apontando “duplo mecanismo: a ampliação do número de cursos privados e a privatização interna das instituições públicas” (LIMA, 2009, p. 4). Ou seja, é preciso fazer a crítica acerca desta “democratização” e “acesso à universidade pública”, pois a um predomínio da lógica de mercado e no ajuste fiscal.¹⁴

É preciso compreender o papel do REUNI nas universidades federais, a este respeito Lima (2009, p. 4) afirma:

A adesão das universidades federais ao REUNI implica diretamente dois níveis de precarização: a da formação profissional e do trabalho docente. A precarização da formação ocorre através do atendimento de um maior número de alunos por turma, da criação de cursos de curta duração e/ou ciclos (básico e profissionalizante), representando uma formação aligeirada e desvinculada da pesquisa. Considerando a necessidade do cumprimento das metas de “expansão” indicadas no decreto, através do aumento do número de turmas, de cursos e da relação professor-aluno em sala de aula da graduação, a dinâmica de contratação de professores nas universidades está pautada no “banco de professores equivalentes”, precarizando ainda mais as condições de trabalho docente.

Esta precarização tem sido o cenário de grande parte das universidades federais, refletindo em uma formação precária para os docentes juntamente com os discentes. Em relação ao banco de professores equivalente, vale lembrar que o REUNI propõe a expansão de cursos e de quantidades de discentes, porém o número de professores concursados é inferior ao número que necessita. A

¹⁴ Ler sobre empresariamento da educação superior . Ver Lima (2007).

flexibilização trabalhista tem sido outro ponto recorrente, pois a universidade não dispõe de vagas para a abertura de concurso docente, e assim, é oferecido pelo MEC a possibilidade de processos seletivos para contratação de professores em regime temporários ou substitutos, ou seja, reforça a precarização do trabalho .

Em relação a não contratação de docentes nas condições de formação nas universidades Lima (2013, p. 8) afirma:

A ampliação de vagas discentes sem a contrapartida de vagas docentes em número suficiente para assumir as atividades na graduação, na pós-graduação, na pesquisa, na extensão, nas orientações e nas tarefas administrativas, impostas pela universidade e pelos órgãos de fomento, indica a dificuldade para a efetivação da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão. O docente, neste quadro de expansão precarizada, assume turmas lotadas; está sobrecarregado com excesso de disciplinas, supervisão de estágio curricular e orientação de monografias e, ainda, com as tarefas administrativas que fazem parte do cotidiano da universidade. Parte significativa dos docentes acaba desvinculada da pesquisa, dos programas de pós-graduação e da produção crítica e criativa do conhecimento, especialmente se for contratado como professor substituto ou temporário.

Ainda na lógica perversa produtivista e de mercado as universidades na visão de Lima (2009, p. 5) têm representado:

Uma “universidade de ensino” ou uma “escola profissional”; heterônoma, no sentido de que suas atividades político-pedagógicas estão cada vez mais subsumidas pela lógica do mercado e do Estado e, competitiva, nos marcos da “produtividade” e do “empreendedorismo” que hoje atravessam e constituem o trabalho docente e a formação profissional nas universidades federais.

É imperioso que as universidades de ensino cumpram seu papel social, na construção de conhecimento pautado no tripé: ensino, pesquisa e extensão não submissa a lógica do capital, mas sendo autônoma e que a sociedade tem acesso ao ensino superior gratuito, universal e com qualidade.

Trazendo a discussão da implantação no REUNI e da ampliação de vagas discentes nos cursos de Serviço Social das universidades federais, vale apresentar algumas reflexões da pesquisa bibliográfica de Lima (2013). A autora apresenta alguns questionamentos, pois o curso de Serviço Social é um dos 30 cursos com maiores ofertas de vagas, ela aponta:

Como está ocorrendo a política de expansão conduzida pelo Reuni e quais os seus impactos no trabalho docente e na formação profissional em Serviço Social? Quais são as universidades federais que apresentaram maior oferta de vagas discentes nos cursos de graduação em Serviço Social no período 2006-2010? A ampliação das vagas discentes corresponde à

ampliação de vagas docentes ou expressa um mecanismo de intensificação do trabalho docente na atualidade? (LIMA, 2013, p. 3).

Estes questionamentos contribuem para fazer a reflexão de que forma os cursos de Serviço Social tem sofrido rebatimentos com a execução do REUNI, ou qual a qualidade da formação profissional que estes discentes estão recebendo? Qual perfil de egresso as universidades têm formado? Como a categoria de Assistentes Sociais tem se organizado e mobilizado para avaliar a formação profissional pós-implantação do REUNI? Estas e outras indagações necessitam fazer parte dos órgãos representativos CFESS/CRESS, juntamente a ABEPSS/ENESSO na fiscalização da qualidade prestada na formação dos cursos de Serviço Social, seja eles nas universidades públicas, privadas e EAD- Educação à Distância.

Deste modo, na atual conjuntura marcada pela expansão desenfreada e precarizada nas universidades federais, o “Curso de Serviço Social foi identificado no Relatório de Acompanhamento do Reuni, elaborado pela Andifes¹⁵ (2010), como o segundo curso com maior expansão de vagas discentes nas universidades federais, no período 2006/2010.

Já em 2012, no “[...] governo Dilma, foi aprovado o Plano Nacional de Educação, que dá continuidade ao ajuste fiscal e à parceria público-privada, enfim, legitima o “Pacote da Educação”, que segue “fatiando” a educação ao mercado” (CAPUTI, 2014, p. 59). Esta situação condiciona o fortalecimento e o crescimento do empreendedorismo conforme aponta lamamoto (2008a, p. 448-449) em relação à chamada “autonomia das universidades”.

A autonomia das universidades federais proposta pelo MEC orienta-se no sentido de reduzir a participação financeira do Estado na manutenção da universidade pública, a favor da sua crescente privatização, através de mecanismos que corroem, por dentro, a sua natureza pública. [...] Estimula-se o estreitamento de laços da universidade com o mundo empresarial -, no financiamento de pesquisas, laboratórios, bolsas de estudos, convênios para prestação de serviços, entre outros, além da venda de serviços a organizamos governamentais.

¹⁵ Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) como uma das mais relevantes iniciativas da política de expansão do MEC. Uma importante referência deste compartilhamento de concepções e ações pode ser encontrada no Relatório de Acompanhamento do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão – Reuni– elaborado e divulgado pela Andifes, em 2010, apresentando dados sobre a expansão das vagas discentes nas universidades federais. Ver Lima (2013).

É importante ressaltar que a educação, se “[...] constituiu-se como um direito social incluso no arcabouço dos sistemas de proteção social construídos em cada particularidade nacional.” (PEREIRA, 2007, p. 81). No próximo item foi feita a trajetória da formação profissional do Assistente Social.

1.3 Processo de Formação do Assistente Social a partir da década de 1930 até a atualidade

Nesta trajetória histórica faz-se importante enfatizar a forte influência externa para a formação do Serviço Social na América Latina com destaque para a Europa: inicialmente franco belga e alemã e posteriormente à norte-americana. Castro (2010), em seus estudos enfatiza sobre o nascimento do Serviço Social na América Latina. Para os autores em 1925 foi considerado o nascimento do Serviço Social na América Latina, porém recebeu fortes influências externas. De 1925 a 1940 teve influência belga, francês e alemã, e posteriormente pelos valores e normas norte-americanas (ANDER EGG, 1975 apud CASTRO, 2010).

O Serviço Social surge na América Latina por meados de 1925, fundado em correntes teóricas diversas, dentre o positivismo, funcionalismo, tomismo, neotomismo, e depois passando a aderirem a teoria crítica marxista que norteia a construção teórico- prática profissional.

No Brasil, não foi diferente, a profissão se funda na década de 1930 pautada em marcos conservadores com pensamento tradicional da Igreja Católica. Com a origem da profissão, em plena expansão do capital monopolista, vinculado a igreja Católica o Serviço Social buscou efetivar um projeto profissional de cunho moralizador.

Os caminhos percorridos pela origem da profissão demonstram as influências religiosas que forjaram toda a sociedade, em que os sujeitos precisavam ser "disciplinados e moralizados", na busca de manter as comunidades de forma “harmônica” e o consenso entre as classes sociais.

Neste mesmo contexto, em meados dos anos 1940 pressionados pelas demandas sociais se efetiva um movimento do Estado em relação às ações assistencialistas. Com as exigências da reprodução social da vida de parcelas significativas de trabalhadores empobrecidas “[...] exorcismam-se em demandas por bens e serviços, pressionam, neste momento, o Estado por uma ação assistencial.” Assim, foi a partir da criação e desenvolvimento de instituições assistenciais, estatais

da década de 1940, o Estado começa a intervir no processo de reprodução das relações sociais, “[...] assumindo o papel de regulador e fiador dessas relações, tanto na viabilização do processo de acumulação capitalista, como no atendimento das necessidades sociais das classes subalternas.” (YAZBEK, 2009, p. 9).

Assim, o Serviço Social, no Brasil, pós década de 1940 não era o mesmo fundado em meados de 1936¹⁶, pois cria-se a primeira escola de Serviço Social no Brasil, ainda com ranços e interferência da doutrina Católica, além da unificação das ideologias do Estado atreladas ao discurso moral da Igreja Católica. Agora o Estado passa a fazer parte desta formação, apontando inclusive exigências para com os Assistentes Sociais para maior controle e repressão da sociedade. Esta relação de dependência das escolas de Serviço Social para com Estado é ressaltada nos estudos de Castro (2010, p. 122):

Na sua formação, diferenciaram-se as funções assumidas pelo Estado e pela Igreja, mesmo que as distinções não tenham sido explicitadas. [...] fixavam-se os mecanismos de financiamento, as relações de dependência para com o Estado, os organismos encarregados da sua condução etc. A Igreja por seu turno, assumiu a orientação ideológica e a estrutura acadêmica- tarefa que pôde desempenhar graças à sua inserção no poder e à influência que sempre conservou, apesar de alguns enfrentamentos que teve com o bloco dominante.

Os Assistentes Sociais assumem uma identidade profissional que lhe foi atribuída tanto pela igreja como pelo Estado em que a profissão caracteriza-se como “[...] uma atividade profissional a serviço do ajustamento entre capital e trabalho, um elo intermediário entre o proletariado e a burguesia, entre as classes subalternas e a classe dominante.” (MARTINELLI, 2008, p. 130). Aqui ainda se percebe a relação forte do consenso e da harmonia entre as classes opostas.

Para avançar as discussões, é necessário retroceder e pontuar quais foram as correntes que norteavam a profissão. Em um primeiro momento vale destacar as interferências da teoria tomista, assim Yamamoto (2008a, p. 21) diz:

O Serviço Social mantém seu caráter técnico- instrumental voltado para uma ação educativa e organizativa entre o proletariado urbano, articulado- na justificativa dessa ação- o discurso humanista, calcado na filosofia aristotélico-tomista, aos princípios da teoria da modernização presentes nas ciências sociais.

¹⁶ Em 1936, cria-se a primeira escola de Serviço Social no Brasil, em São Paulo inspirada pela Ação Social Católica e pela Ação social. O Curso tinha caráter de formação técnica e recebia forte influência do pensamento neotomista, predominante no meio cristão e que embasou as primeiras escolas (CASTRO, 2010).

Ou seja, a Igreja queria explicar todo o fazer profissional do Assistente Social pautado nas ideologias ideais e espirituais, conceitos que são efetivados para fazer valer a moral, a religião, descartando todo o real da vida concreta. Se tratando desta discussão, não pode descartar as influências do neotomismo que segundo Ortiz (2010a, p. 95) enfatiza:

O pensamento neotomista reconhece que o homem é um ser dotado de razão, o que lhe permite refletir sobre seus atos e superar suas limitações. Assim, deverá o homem dominar seus instintos e paixões para viver em sociedade com os outros homens, colaborando para a construção do bem comum; caso contrário, deverá este homem se submeter a um tratamento capaz de devolvê-lo a serenidade e a tendência de progresso e perfectibilidade. A reforma moral, portanto comportamental, faz parte desse processo de adequações e ajustamento do homem à sua verdadeira naturalidade e destino.

Outros estudiosos como Paulo Netto (2011) afirma que as primeiras manifestações, indagações da categoria em relação à perspectiva profissional surgem nos anos de 1950. Nos seus estudos ressalta:

Nota-se, que a partir dos registros disponíveis, que é apenas no final dos anos 50 e início da década seguinte que se fazem ouvir as primeiras manifestações, no meio profissional, de posições que questionam o *status quo* e contestam a prática institucional vigente. [...]. Por outro lado, é nesse mesmo quadro conjuntural que o meio profissional começa a se ampliar e a se modernizar com rapidez, em consequência da multiplicação das escolas especializadas e da demanda objetiva do Estado e das empresas. (PAULO NETTO, 2011, p. 35).

Nos anos de 1950, ressalta-se que para a construção de uma nova identidade, nova formação profissional, ocorreram vários encontros, debates na categoria que culminaram inclusive na criação e re (criação) dos códigos de ética da profissão, da lei de regulamentação e das atuais diretrizes curriculares do curso. A formação profissional, bem como sua organização estrutural enquanto curso, foi objeto de análise e intensos debates nos Congressos Pan- americanos, sendo o do Chile em 1945 e o do Brasil em 1949 (RIBEIRO, 2014). Ainda enfatizando a trajetória histórica é necessário apontar alguns fatos marcantes para a construção da profissão.

Como em 1947 com a criação do primeiro documento legal, o Código de Ética, com valores conservadores na doutrina Católica, de cunho positivista, funcionalista, pautados nos valores morais, religiosos. Em 1953 por meio da Lei 1889 (13/06/1953) o Serviço Social possui seu ensino regulamentado e as prerrogativas dos portadores de diplomas de assistentes sociais explicitadas.

(AGUIAR, 2011). Estes documentos apesar de terem um viés conservador significaram avanços para a categoria em se tratando de formação profissional, mas um processo contínuo e inacabado. Nos próximos capítulos serão apresentadas análises e reflexões acerca dos Códigos de Ética instituídos na categoria de Serviço, apontando suas semelhanças e novidades.

Algumas bibliografias mais críticas do Serviço Social apontam que é a partir de “[...] meados dos anos 1960, passando pelas décadas de 1970, 1980 e 1990, ou seja, aproximadamente há 40 anos [...] processo de metamorfose e amadurecimento.” (ORTIZ, 2010a, p. 153). Este período marca a chamada “Renovação do Serviço Social”,¹⁷ depois com um olhar mais crítico “Intenção de Ruptura”, que representa: “Que por sua vez trouxe novas e importantes inflexões para o redimensionamento da autoimagem profissional.” (PAULO NETTO, 1991, p. 131).

Faz-se necessário apontar de forma crítica a trajetória da profissão, que cerca de [40 anos mais ou menos], está em jogo um processo de construção de uma nova imagem para o Serviço Social brasileiro, que teve início por volta de 1960, no contexto na Reconceituação latino – americana.

Nota-se que a profissão se fundamentou na inserção da profissão na divisão sócio- técnica do trabalho, com particularidades do capitalismo, reproduzindo nos agentes no modo de ser, pensar e responder as demandas, advinda da própria divisão do trabalho (ORTIZ, 2010a).

O fenômeno importante para o Serviço Social, nos anos pós-64, conceituado por Paulo Netto como “Renovação do Serviço Social”, foi o processo que traria inúmeros desdobramentos para o exercício e para a formação profissional: “[...] a formação dos seus quadros técnicos - viu-se profundamente redimensionada [...]; referências teórico-cultural e ideológicos sofrerem giros sensíveis [...]” (PAULO NETTO, 1991, p. 115).

É importante transitar pelos governos de Juscelino Kubitschek, entre 1955 a 1960, que com suas ações desenvolvimentistas, influenciaram as atividades profissionais dos Assistentes Sociais, em que, gradativamente, adotaram o projeto de desenvolvimento nacional. E de 1960 a 1964 o Serviço Social ocupa significativamente a presença no referido projeto assumindo a ideologia

¹⁷ Ver Paulo Netto (1991). Entende-se por renovação o conjunto de características novas que no marco da autocracia burguesa, o Serviço Social articulou as tendências do pensamento social contemporâneo, buscando se instituir enquanto instituição de natureza profissional dotada de legitimação prática.

desenvolvimentista do momento (AGUIAR, 2011, p. 105).

A respeito deste momento Aguiar (2011, p. 124) registra “[...] a Aliança para o Progresso concretizou-se através de projetos que, na sua maioria, envolveram técnicas de trabalho em comunidade, absorvendo o empenho dos assistentes sociais.”

Estes referidos governos e suas políticas econômicas, financeiras e sociais, contribuíram para a manutenção da ordem vigente. Neste período, o Assistente Social é um dos profissionais que colabora para conservação dos padrões de controle do Estado para com a sociedade, realizado por meio de suas atividades profissionais e instrumentais de trabalho (atendimentos de caso, de grupo e de comunidade). Enquanto o país se desenvolvia economicamente, a população ficava mais empobrecida, as expressões da questão social se intensificavam, necessitando do trabalho do Assistente Social como uma das formas de exercer o controle do Estado.

As ações e reações destes referidos governos culminaram no golpe militar de 1964 e o Estado pós – 64 reforça o processo de acumulação do sistema capitalista, buscando o desenvolvimento econômico do país de forma “mais ordenada”, tendo a classe dominante como sua principal aliada. Em contrapartida, a maioria da sociedade estava reprimida pela ditadura imperialista.

Por fim, se fará uma análise dos principais acontecimentos, no que tange aos avanços da formação profissional e os desafios que são apresentados para a categoria de Assistentes Sociais.

Dentre os principais marcos, serão analisados os Seminários de Teorização, sendo eles: Seminários de Teresópolis (1970), Documento de Araxá (1967), Seminários do Sumaré (1978) e do Alto da Boa Vista (1978-1984) e Método de Belo Horizonte (1972-1975), Congresso da Virada de 1979, tais acontecimentos revelam o engajamento ético e político da profissão na constante busca da efetivação da construção da identidade profissional.

Todos estes acontecimentos e movimentos desencadearam o movimento de Reconceituação e o processo de Renovação do Serviço Social em relação ao tradicionalismo.

Esta relação é marcada por contradições, pela intensificação da produção de mercadoria para geração de bens, consumo e riquezas. Por sua natureza contraditória, o capitalismo é composto por movimentos cíclicos de crise e

prosperidade. Pode se inferir que o período mais agudo da crise capitalista ocorreu a partir da década de 1970 quando o esgotamento do padrão de acumulação capitalista do pós-guerra fordista, grande facilitador de estratégias de expansão do trabalho e da acumulação para os capitalistas, evidencia-se no cenário internacional (SILVA, C. G., 2008).

De forma geral o fordismo é caracterizado como um modelo de gerenciamento que visa à organização da produção e do trabalho. Inspirado na Teoria Geral da Administração elaborada por Taylor, que objetivava promover o aumento da produtividade na indústria, por meio de uma melhora do nível operacional.

Neste processo, a ênfase é na tarefa, na eliminação de desperdícios de tempo e matéria prima. Este modelo provoca mudanças significativas na esfera produtiva, porém encontrou resistência dos trabalhadores, devido ao comprometimento da saúde dos mesmos. Por um lado o fordismo potencializa a produção, por outro fragmenta a execução do trabalho tornando o mesmo desmotivador, gerando inquietações na classe operária.

Com a degradação do padrão de acumulação fordista/taylorista, é concretizado um novo modelo de produção assentado em bases flexíveis, o chamado toyotismo: com produção flexível e diversificada, tendo a qualidade e o predomínio tecnológico como fatores essenciais. Esse modo de produção é uma alternativa de superação da crise do capital trazendo graves consequências à classe trabalhadora (SILVA, C. G., 2008). Neste sentido, as transformações no modo de produção afetam o mundo do trabalho, a classe trabalhadora.

Diante deste cenário é importante ressaltar como o processo de acumulação capitalista está atrelado ao Serviço Social. Como a profissão possui um código de ética, o capitalismo também tem sua ética voltada para o capital, na acumulação flexível na exploração acirrada da força do trabalho, dentre outras características que se confrontam com os princípios norteadores do projeto ético político: construção de uma sociedade democrática participativa e da riqueza socialmente produzida.

É preciso ter clareza que a lógica capitalista e o projeto profissional são contrários, porém disputam espaços dentro da mesma realidade, e o Assistente Social tem contato com ambos, devendo conhecê-los para que possa distingui-los e tratá-la com suas contradições. Do contrário, poderá construir um agir profissional permanente de equívocos e ilusões. (SILVA, C. G., 2008, p. 189).

A crise que ocorreu nos anos posterior a 1970, no regime de acumulação capitalista, e as consequências da reação burguesa, em escala mundial, desencadearam largos processos de reestruturação produtiva, a mundialização do capital, alastramento da ideologia neoliberal. No Brasil, a educação superior, há historicamente uma forte associação de distribuição de tarefas entre Estado, Igreja Católica e o empresariado, com claras vantagens para o setor privado, desde 1930, que influenciou no processo de criação das Escolas de Serviço Social, abertas majoritariamente por religiosos entre 1930-1960 (PEREIRA, 2007).

As ações e reações destes referidos governos culminaram no golpe militar de 1964 e o Estado pós – 64 reforça o processo de acumulação do sistema capitalista, buscando o desenvolvimento econômico do país de forma “mais ordenada”, tendo a classe dominante como seu principal aliado, em contrapartida a maioria da sociedade estava reprimida pela ditadura imperialista.

Neste sentido, Paulo Netto (2010, p. 30-31, grifo do autor) aborda:

Ao Estado pós-64 cabia “racionalizar” a economia: não somente criar o melhor quadro *legal-institucional* para a concentração e a centralização, mas ainda *induzi-las* mediante uma ação *interna* no processo de produção e acumulação. [...] Analisando quantitativamente e qualitativamente o período ditatorial, não resta nenhuma dúvida de que esta projeção histórico-societária, a que cabe perfeitamente a caracterização de modernização conservadora, realizou-se exemplarmente, amarrando toda a ordenação de economia brasileira.

O Serviço Social brasileiro é marcado pela conjuntura socioeconômica e política no período de ditadura. Contradições estão intensamente presentes, pois enquanto tem cerceada sua vertente crítica que estava se emergindo; do ponto de vista quantitativo a profissão sofre um impulso significativo tendo em vista a expansão do mercado de trabalho e qualitativo, uma vez que se estabelece amplo debate profissional sobre a teoria e a prática profissional, embora tendo uma visão “modernizadora, cientificista e tecnicista”. (SILVA, I. S., 2009, p. 29).

Aguiar (2011), aponta em seus estudos que em 1967 o Serviço Social, realiza um Seminário de Teorização¹⁸, com vistas a discutir a profissão no tempo presente tendo como base a macro e micro atuação profissional. É neste período que a categoria de fato adere a um comprometimento com as lutas populares como será referido posteriormente.

¹⁸ Seminário de Araxá, realizado na cidade de Araxá – MG em 1967.

Neste sentido, o período ditatorial de 1968 a 1974, é marcado pela repressão aos setores populares organizados, e por meio da manipulação política se efetiva o que é denominado de “milagre econômico”, período de crescimento acelerado com marcas características do capitalismo (SILVA, I. S., 2009). E mesmo com esta conjuntura, novos encontros da categoria são efetivados com destaque ao Seminário de Teresópolis (1970), em que se discute a metodologia do Serviço Social, entre outras inquietações da categoria.

De 1974 a 1985 reaparece a classe trabalhadora no cenário político nacional; desmistifica-se o milagre econômico pelo aprofundamento da crise econômica que assola o país, como o mundo (SILVA, I. S., 2009).

As transformações no interior do Serviço Social são identificadas exatamente quando a sociedade civil brasileira intensifica seu processo de rearticulação política, referenciado pelo movimento grevista sindical a partir de 1978, principalmente pelas greves do ABC, que tem influências marcantes em relação aos posicionamentos da categoria dos assistentes sociais. (SILVA, I. S., 2009, p. 40).

Em âmbito nacional, por meio de entidades organizativas da categoria, especialmente pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), foram instituídos vários fóruns de discussão sobre o projeto político-acadêmico do curso de Serviço Social, fomentando a concretização de um novo currículo mínimo, um movimento importante foi a XXI Convenção Nacional da Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social (ABESS). Foi realizado na XXI Convenção Nacional da ABESS, nos anos de 1993. Nesse sentido, Carvalho (1984, p. 110), afirma:

A aprovação desta nova proposta de currículo mínimo impõe a exigência de revisão curricular a todas as Unidades de Ensino de Serviço Social no país, devendo antes de tudo, constituir-se a expressão de um amplo processo de avaliação e redefinição da formação profissional, desenvolvido com a participação efetiva de professores, alunos, supervisores e profissionais.

Desde então, reflexões acerca das mudanças ocorridas no projeto curricular, forma sendo realizadas e faz-se necessário apresentar alguns apontamentos, acerca da formação profissional em Serviço Social, importantes para o presente estudo.

1) A primeira é a discussão feita em nosso projeto curricular, ao afirmar que “os princípios norteadores do processo formativo são direcionados à formação de um profissional dotado de competência teórico- crítica, com uma sólida aproximação das vertentes do pensamento social

contemporâneo e suas expressões teórico- práticas no Serviço Social a exigir a afirmação de trato teórico-metodológico rigoroso aliado a um atento acompanhamento histórico da dinâmica da sociedade”. É por isso que o maior desafio está na articulação entre a profissão e a realidade social, certo que o Serviço Social não atua apenas sobre a realidade, mas na realidade. (OLIVEIRA, I. I. M., 2010, p. 738).

Isaura Oliveira (2010, p. 738) destaca ainda:

2) A segunda é a definição do perfil do bacharel em Serviço Social estabelecido coletivamente pela ABEPSS para todo o território nacional: profissional que atua nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas para o seu enfrentamento, por meio de políticas sociais públicas, empresariais, de organizações da sociedade civil e movimentos sociais; profissional dotado de formação intelectual e cultural generalista crítica, competente em sua área de desempenho, com capacidade de inserção criativa e propositiva no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho; profissional comprometido com os valores e princípios norteadores do código de ética do Assistente Social.

A formação profissional é uma das relevantes preocupações da categoria e assim vale destacar alguns avanços que a categoria conquistou, principalmente a partir dos anos de 1990. Em 1993 houve a aprovação do atual Código de Ética do Assistente Social, mediante a revisão do Código de 1986, apresentando um amplo e profundo debate da profissão, reforçando inclusive o compromisso ético e político para com a classe trabalhadora, com a liberdade, a democracia e valores universais.

Outros marcos importantes que merecem destaque e que posteriormente serão aprofundados neste estudo são à Lei de Regulamentação da Profissão nº 8.662/93, bem como as Diretrizes Curriculares de 1996 que trazem em seu bojo que contribuem para a formação teórico-metodológica, ético- política e técnico-operativa do profissional – Assistente Social:

[...] apreensão crítica do processo histórico como totalidade; investigação sobre a formação histórica e os processos sociais contemporâneos que conformam a sociedade brasileira, no sentido de aprender as particularidades da constituição e desenvolvimento do capitalismo e do Serviço Social no País; apreensão do significado social da profissão desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade; apreensão das demandas – consolidadas e emergentes – postas ao Serviço Social via mercado de trabalho, visando a formular respostas profissionais que potenciem o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre público e privado; exercício profissional cumprindo as competências e atribuições previstas na legislação profissional em vigor. (ABESS; CEDEPSS, 1997, p. 62).

Assim, considera-se que a trajetória reflexiva da categoria demonstra as novas formas que a profissão fora tomando para a construção da identidade

profissional. Certamente, as metamorfoses ocorridas no interior e exterior da profissão não foram e não são tarefas fáceis.

No próximo item será apresentado como se constituiu o período de renovação e conservadorismo no interior da profissão de Serviço Social e seus desdobramentos até os anos de 1990.

1.4 Nova Identidade Profissional: Renovação no Serviço Social

O processo de renovação do Serviço Social teve um movimento cumulativo, com estágios de dominância histórico-cultural e ideopolítico diferente, que intercruzando-se e sobrepondo-se (PAULO NETTO, 2010). Importante citar os momentos em destaque acerca da tentativa e da ruptura com o conservadorismo e com o processo de renovação no Serviço Social. Neste sentido, Paulo Netto (2010) como também outros autores registram três momentos reflexivos significativos para ruptura e renovação: o primeiro na segunda metade os anos sessenta que denomina de vertente modernizadora, o segundo dez depois com a reatualização do conservadorismo e o terceiro, nos anos de 1980, com a vertente denominada intenção de ruptura.

Os seminários de teorização tem destaque na fomentação e discussões, resultando em reflexões críticas na categoria, pois contribuiu para os demais marcos que fomentou posteriormente as outras discussões para a formação profissional. Deste modo, vale citar quando foi o primeiro encontro/seminário com uma perspectiva modernizadora de renovação.

A perspectiva modernizadora constitui a primeira – sob todos os aspectos – expressão do processo de renovação do Serviço Social no Brasil.[...], “Seminário de Teorização e Serviço Social”, promovido pelo CBCISS na instância hidromineral de Araxá (MG), entre 19 e 26 de março de 1967, e se desdobra nos trabalhos de segundo evento daquela série, também patrocinado pelo CBCISS e efetivado entre 10 e 17 de janeiro de 1970 em, Teresópolis (RJ). (PAULO NETTO, 2010, p. 164).

Tais encontros originaram alguns documentos importantes norteadores e contribuinte para processo de mudanças na forma de pensar e gestar a profissão. No Seminário de Teorização desenvolvido em Araxá (com a participação de 38 assistentes sociais) discutiu-se a prática de ajustamento do Serviço Social, nos trabalhos de caso, grupo e comunidade, além da construção e elaboração de novas

técnicas, métodos (PAULO NETTO, 2010, p. 167-168). Tal documento, embora direcione para o rompimento com o tradicionalismo o autor dirá que: “[...] realmente não há rompimento: há a captura do ‘tradicional’ sobre novas bases.” (PAULO NETTO, 2010, p. 168). Nesta direção, Paulo Netto (2010, p. 173, grifo do autor) ainda aponta:

O *transformismo* que paramenta a reflexão de Araxá (vale dizer: a recuperação sem rupturas do tradicionalismo, mas sob novas bases) se evidencia na sequência do documento. Posta a necessidade de combinar o micro e a macroatuação, seus autores veem-se compelidos a indicar “utilização adequada” - quer em face desta combinação, quer em face da “realidade brasileira” - dos “processos” de Serviço Social.

Deste modo o autor reafirma que no Documento de Araxá não houve um rompimento com o tradicionalismo, mas sim a busca de novas bases. Outra afirmação do autor é em relação à abordagem técnica operacional, em função do modelo de desenvolvimento, fazendo destes seminários um instrumento preocupado com as novas bases e não com a ruptura do Serviço Social tradicional. Ele diz que este papel coube ao Seminário de Teresópolis (RIBEIRO, 2014, p. 25).

O Seminário de Teresópolis, as diferenças formais entre os dois encontros: crítica que o primeiro estava preocupado com a abordagem técnica operacional pautada ao momento político, econômico vivenciado, do que em relação a uma ruptura efetiva do Serviço Social.

Salienta-se que o segundo seminário foi realizado em janeiro de 1970, em Teresópolis, momento também de discussão e dinamização do Documento de Araxá. Assim o autor diz: “[...] no *Documento de Teresópolis*, o dado relevante é que a perspectiva modernizadora se afirma não apenas como concepção profissional geral, mas, sobretudo como *pauta interventiva*.” (PAULO NETTO, 2010 p. 178, grifo do autor).

As formulações constituintes do *Documento de Teresópolis*, apreciadas globalmente, possuem um tríplice significado no processo de renovação do Serviço Social no Brasil: apontam para a requalificação do Assistente Social, definem nitidamente o perfil sociotécnico da profissão e a inscrevem conclusivamente no circuito da “modernização conservadora” – e, com toda esta carga repõem em nível mais complexo os vetores que deram tônica na elaboração de Araxá. (PAULO NETTO, 2010, p. 192).

Os encontros posteriores foram realizados no Rio de Janeiro em Sumaré e no Alto da Boa Vista em 1978 e 1984 respectivamente. Paulo Netto (2010) diz, que

tanto o colóquio de Sumaré como o do Alto da Boa Vista, estavam preocupados com o debate das ciências sociais e com a conjuntura brasileira, além da preocupação com a extrema pobreza teórica nos foros internos e fora da profissão. Assim, o autor ainda diz que o seminário de Sumaré teria que enfrentar três temas: o do Serviço Social com a cientificidade; a fenomenologia e a dialética.

O que fica evidenciado nestes dois seminários é o rebatimento em relação aos encontros anteriores, pois eles demonstram o deslocamento da perspectiva modernizadora e a reatualização do conservadorismo, neste sentido Paulo Netto (2010, p. 201) afirma:

[...] no marco dos seminários do Sumaré e do Alto da Boa Vista que ressoam as formulações da vertente renovadora a que denominamos reatualização do conservadorismo – expressas primeiramente na tese livre-docência de Anna Augusta de Almeida (1978), texto básico nesta perspectiva, e sua elaboração mais representativa, na qual aparecem como uma “nova proposta”.

Esta nova proposta estava pautada na reatualização do conservadorismo, colocando em xeque todas as demais discussões tidas anteriormente na profissão, dando novas configurações para o Serviço Social. Fica visível o retrocesso da categoria, que antes buscava uma nova concepção não mais conservadora tradicional e sim modernizadora. Deste modo, estes dois encontros resultaram em documentos que demonstraram uma vertente conservadora, fazendo assim com que a profissão regressasse se tratando da busca da ruptura do conservadorismo (RIBEIRO, 2014, p. 27).

Outro documento que merece destaque é a experiência dos docentes da Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Belo Horizonte (1972 a 1975) que elaboraram o que para estudiosos como Paulo Netto (2010, p. 276, grifo do autor) o primeiro projeto profissional, que pretendia romper com o referido Serviço Social tradicional do ponto de vista teórico-metodológico, formativo e interventivo; o chamado Método Belo Horizonte (BH);

[...] o “método” que ali se elaborou foi além da crítica ideológica, da denúncia epistemológica e metodológica e da recusa das práticas próprias do tradicionalismo; envolvendo todos estes passos, ele corou a sua ultrapassagem no desenho de um inteiro *projeto profissional* [...].

É importante frisar que a competência profissional deveria se basear em três dimensões teórica, política e interventiva e o espírito crítico presente na proposta. O

referido Método inaugura a vertente referida por Paulo Netto (2010) de “intenção de ruptura”. Outra afirmação que o autor faz, é em relação à contaminação do positivismo e do marxismo “sem Marx”, ou seja, a ausência de teoria ontológico-dialética (PAULO NETTO, 2010, p. 287-288).

Embora o Método BH apresente algumas “carências” é considerado importante para a categoria, pois é a partir dele que são resgatada as reflexões acerca da inspiração marxista, e a denúncia ao positivismo, funcionalismo na busca do materialismo histórico.

Destarte, todos estes seminários citados anteriormente são de suma relevância para contextualizar de forma breve o processo histórico da profissão, compreendendo os principais marcos.

É relevante destacar que não são todos os profissionais que aderem ao movimento de ruptura para a renovação profissional, muitos permanecem arraigados às velhas raízes da profissão. Foi por meio de um grupo de profissionais que esta perspectiva de ruptura encaminhou à profissão as discussões marxistas, em que o Assistente Social fortaleceu a consciência de sua inserção na sociedade de classe.

O Movimento de Reconceituação se efetiva em meio às contradições postas para sociedade latino-americana, pelos países norte-americanos. Piana (2009) enfatiza que o momento não ocorreu de forma natural, em virtude da visão equivocada e reducionista do marxismo althusseriano (Luis Althusser), porém este não será abordado neste estudo. O que é relevante é a integração dos estudos voltados para as formulações teóricas da profissão, com vistas à transformação social (RIBEIRO, 2014).

Assim é nos anos de 1980 que a teoria social de Marx inicia sua interlocução com a profissão. É imprescindível salientar que a descoberta do marxismo para a profissão, demarca a ruptura com o Serviço Social tradicional conservador. É no debate de aproximadamente 30 anos que se consegue ir definindo uma concepção mais crítica da profissão rumo à materialização do projeto profissional.

O movimento de reconceituação marca na profissão o resgate da inspiração da teoria marxista e o rompimento com a ação conservadora, buscando um novo Serviço Social, que ultrapassa os valores do sistema capitalista, dando-lhe autonomia de categoria de identidade construída e não uma identidade atribuída.

Um dos fatos concretos deste rompimento foi o III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), conhecido como o Congresso da Virada que delimitou

uma nova configuração teórico-metodológica para a profissão. Ocorrido em setembro de 1979 em São Paulo simboliza um marco de politização e mobilização dos profissionais e estudantes do Serviço Social (PAULO NETTO, 2009).

É exatamente na ruptura dessa deletéria alienação que reside à significação essencial do III Congresso - ruptura que justifica integralmente a sua caracterização como "Congresso da Virada". Não é nenhum exagero assinalar a sua simetria, no quadro do Serviço Social, à reinserção da classe operária na arena política brasileira. Assim como esta marcou uma clivagem na dinâmica política brasileira, o III Congresso operou uma decisiva transformação na dinâmica profissional do país. (PAULO NETTO, 2009, p. 66).

O Congresso avivou a participação do Serviço Social na arena política devido as lutas abertas, a resistência democrática, enfrentamento da ordem ditatorial. "O III Congresso não trouxe a categoria profissional para a cena política, da qual ela nunca esteve ausente: trouxe para a cena política os componentes democráticos até então reprimidos na categoria profissional." (PAULO NETTO, 2009, p. 229).

"A principal conquista da Reconceituação, porém, parece localizar-se num plano preciso: o da recusa do profissional de Serviço Social de situar-se como um agente técnico puramente executivo (Quase sempre um executor terminal de políticas sociais)" (PAULO NETTO, 2005a, p.12). Em relação aos equívocos Paulo Netto (2005a, p. 13) ressalta:

[...] a correta denúncia do conservadorismo próprio do tradicionalismo, disfarçado em "apoliticismo"[...]; a recusa às "teorias importadas"(resposta, num primeiro momento, ao hegemonizo das ciências sociais acadêmicas norte-americanas[...]) e o confucionismo ideológico, que procurava "sintetizar" as inquietudes da esquerda cristã e das novas gerações revolucionárias "não-ortodoxas" e "não-tradicionais" [...].

O movimento não parou, pois a história coloca desafios para a Reconceituação, permanentemente, pois o Serviço Social é marcado por polêmicas e "debates internos, diversificado teoricamente e ideologicamente plural que, no Brasil contemporâneo". Estudiosos apontam este referencial que a partir dos anos de 1980 e avançando a década de 1990 o Serviço Social no Brasil, se confronta com um conjunto de transformações societárias impostas pelo capitalismo globalizado e mais uma vez a profissão se vê diante de desafios para compreender a realidade e intervir nas novas configurações e manifestações da questão social, expressas pela precarização do trabalho e da classe trabalhadora (IAMAMOTO, 2012a).

São vários os desafios postos ao Serviço Social e a materialização do projeto profissional, ético e político, teórico metodológico e operativo, construído com a influência da tradição marxista é um dos maiores, e polêmicos desafios dos dias atuais.

Será apresentado um dos desafios que se encontra na atualidade, que é a mercantilização do Ensino Superior e a explosão da privatização das escolas de Serviço Social e os rebatimentos na formação profissional.

1.5 Os Rebatimentos da Educação Superior na Perspectiva Neoliberal na Formação Profissional do Assistente Social

Ainda no que tange a formação profissional, é consensual que os estudiosos acerca da temática têm sofrido diretamente com a expansão da política de educação no ensino superior, devido a larga expansão universitária mercantil, sendo que esta acirra a privatização interna das universidades públicas e aumenta a privatização da educação superior e presencial e à distância (PEREIRA, 2007).

Neste sentido, é possível afirmar que a contrarreforma do Ensino Superior no Brasil é questão fundamental para o Serviço Social, pois com aumento de curso privados, aumentos de vagas à distância em curto prazo, apresentam um perfil profissional que atendem as demandas imediatas do grande capital, formando um exercito social de reserva como aponta Iamamoto (2012b). Neste rumo, que é emergente a defesa do projeto de formação profissional que as Diretrizes Curriculares do curso de Serviço Social de 1996 têm colocado como norte da formação a reafirmação do projeto ético político, “[...] que tem um dos seus componentes centrais a formação profissional.” (MORAIS, 2015, p. 297).

É importante apontar em termos quantitativos, que o Serviço Social no ano de 2011, possuía 358 cursos de graduação autorizados pelo Ministério da Educação- MEC, sendo 340 de ensino presencial e 18 de ensino à distância. Em contrapartida, os cursos de modalidade à distância ofertaram em 2011, 68.742, vagas, enquanto no presencial ofertaram 39.290 (IAMAMOTO, 2014).

Estes dados denunciam que os 18 cursos à distancia no ano de 2012 ofertaram quase o dobro dos 340 cursos presenciais. É importante citar: Segundo o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS, 2013), temos 135 mil profissionais, sendo o segundo país no mundo com maior contingente profissional (IAMAMOTO,

2014).

Diante de tal educação precarizada e a mercantilização do Ensino Superior Morais (2015, p. 298) aponta:

Mediante a concepção de educação “acrítica” e os dados ora apresentados, torna-se possível evidenciar as seguintes questões em confronto com o projeto de formação profissional do Serviço Social atual: privatização do ensino superior; crescimento do ensino à distância; precarização das condições de trabalho e do trabalho docente; exacerbado produtivismo acadêmico; adoecimentos de docentes e discentes como fruto destes processos; aumento de vagas para uma formação rápida; baixa qualidade da educação; falta de incentivo de condições de construção de propostas de pesquisa e extensão articulada ao ensino; compreensão do estágio supervisionado em Serviço Social como “treino” da prática profissional, sem articulação entre seus supervisores, mediante número excessivo de demandas e problemas de vagas de estágio.

Estes aspectos ainda denunciam que vivemos um processo de extrema precarização na formação dos assistentes sociais, afirmando uma formação aligeirada voltada para as flexibilidades de mercado, além de reforçar a submissão às ideologias postas pelo capital.

Outro ponto, não menos importante, diz respeito à dimensão investigativa e sua problematização na formação profissional, pois ela precisa ser estratégia de “conhecimento e intervenção”, pois é urgente que para formar os discentes que serão assistentes sociais, eles entendam e se apropriam com clareza do “por que”, “para quê” e “como” conhecer (MORAIS, 2015).

A formação profissional sofreu várias transformações no mundo do trabalho acompanhando as mudanças societárias e das consequências geradas. Vale lembrar que nos anos de 1960 o Serviço Social começa a desenvolver uma perspectiva crítica em relação ao Tradicional, unindo forças com movimentos sociais e outros seguimentos coletivos (ANDRADE, M. A. R. A., 1996).

Pode-se afirmar que de 1960 a 1970, há uma tentativa de ruptura com as bases conservadoras, que mais tarde ficou conhecido como “Movimento de Reconceituação”, como dissemos anteriormente que representou à recusa das práticas do Serviço Social conservador, unindo forças entre profissionais e órgãos representativos pautados numa perspectiva crítica nas bases da teoria social crítica.

Outrossim, é importante que todos os segmentos citados, participem de fato, do processo de revisão curricular, “[...] contribuindo de forma específica, na definição do currículo pleno para que as propostas atendam às exigências específicas de

cada realidade regional e às exigências fundamentais do atual momento histórico.” (CARVALHO, 1984, p. 110).

Outro ponto crucial abarca uma imensidão de questões que o perfil do bacharel em Serviço Social tem sido estabelecido coletivamente como prevê a ABEPSS e a categoria. Este profissional tem de desenvolver uma dimensão política capaz de dar conta a tais necessidades, defendendo um projeto profissional vinculado a um projeto societário maior, que partilhe dos princípios do código de ética do Assistente Social de 1993/93, buscando e afirmando um Projeto Ético-Político Profissional. Entender o Serviço Social de hoje nos coloca a refletir sua gênese e as influências que a profissão tem sofrido historicamente na busca de uma identidade profissional construída e não atribuída.

Guerra (2010) aponta em seus estudos relacionados ao ensino da prática profissional dimensões que o processo de formação do Assistente Social deve contemplar, sendo elas: 1) a dimensão técnico- instrumental que diz respeito às competências instrumentais ao exercício da prática profissional; 2) a dimensão técnico- intelectual, entendida como sólido referencial teórico- metodológico, fundamentando o agir, e o pensar, pautado numa leitura crítica da realidade social com enfrentamento á questão social; a dimensão ético- política, englobando valores, princípios, posicionamento ideo-político articulado á um projeto profissional; a dimensão investigativa, que antecede a intervenção profissional, análise de conjuntura, importância da pesquisa e do conhecimento, por fim a dimensão formativa, esta última voltada a formação profissional, envolvendo a prática de supervisão, tanto acadêmica como de campo e do exercício da docência (GUERRA, 2010).

Vale citar também ao exercício da docência, que segundo a lei de regulamentação da profissão Lei n. 8.662/93, constituem atribuição privativa do Assistente Social assumir magistério de Serviço Social, na graduação, pós-graduação e assumir disciplinas próprias do curso.

Para tais reflexões é preciso compreender como está o Ensino Superior e os rebatimentos na formação do Assistente Social, bem como a relação da educação enquanto mercadoria, ou produto qualquer.

Em relação á este assunto Guerra (2010), dirá que na lógica que estamos vivendo características de polivalência, desespecialização e multifuncional, ou seja, o desenvolvimento de valores individualistas e imediatista, ou seja (o certificado) em

detrimento do ser (do profissional qualificado), buscando-se e afirmando uma formação que garanta competitividade e capacidade de adaptação aos tempos difíceis (GUERRA, 2010).

Ainda acerca da formação Guerra (2010, p. 727-728) afirma em seus estudos:

Prioriza-se a formação que atenda as orientações do Banco Mundial, sendo que democratizar passa a ser sinônimo de uma inserção, ainda que precarizada, em instituições de ensino, seja pública ou provada, daí ser a expansão de vagas a meta cobrada pelos organismos internacionais. Como aponta a maior parte dos analistas sobre educação, no período ditatorial ampliou-se significativamente o número de vagas para a educação superior no país, principalmente pela expansão das universidades federais e por uma extensa gama de incentivos à iniciativa privada.

Sem falar nas péssimas condições que houve esta expansão na educação, com as universidades sendo conhecidas como “fabrica de diplomas”, flexibilização de contratos temporários de trabalho docente, insegurança, instabilidade, rotatividade, redução dos encargos trabalhistas, dentre outras características de precarização. Todas as profissões sofrem diretamente os rebatimentos da educação vista enquanto uma mercadoria na lógica do mercado e do capital. Levando em consideração que o espaço da docência e da formação profissional também é espaço de trabalho e atuação do Assistente Social, que recebe impactos desta conjuntura econômica, social, econômica e responde a á esta realidade e resiste á ela.

Marcela Silva (2012) pontua em seus estudos que a materialização do Projeto Ético-Político Profissional está condicionada a alguns fatores, como: ano de formação; qual a matriz curricular vigente durante a formação do profissional; qual o Código de Ética que estava em vigor no momento da graduação; como o Projeto Ético- Político foi apresentado ao acadêmico, futuro profissional; quais as disciplinas trabalharam o Projeto Ético- Político; como foi estimulado a concretização do referido projeto na disciplina de estágio supervisionado; a experiência de vivenciar o Projeto Ético- Político no estágio; a capacidade de atualização teórica, técnica e ética. (SILVA, M. M. J., 2012, p. 49).

São grande os desafios da profissão, mesmo com os avanços na produção do conhecimento oportunizadas pelas investigações, pós-graduações, entre outros mecanismos.

Um dos desafios que Guerra (2010), aponta é que a formação profissional tem que se livrar de seus vícios tradicionais, sendo eles: o tecnicismo, o militantismo

e o teoricismo. Outra característica é o que Paulo Netto (1996, p. 110), aponta nas mudanças que tem ocorrido no perfil dos alunos, que estão nos extratos médio-baixo das camadas urbanas, apresentando o empobrecimento do universo cultural, e conseqüentemente com os docentes e das condições de trabalho dos mesmos.

Ainda em relação a tentar superar os desafios Braz (2004, p.65) registra em seus estudos que:

Para enfrentar tais desafios, precisa-se, mais do que nunca, apreender as situações concretas do cotidiano profissional. Situações que condensam na vida dos indivíduos as diferentes expressões da "questão social", buscando-se sua compreensão no contexto da totalidade onde são produzidas. Para tanto, é necessário o constante aprimoramento intelectual, político e ético, na direção das balizas assinaladas há dez anos na Lei de Regulamentação da profissão (Lei 8.662/93 e no Código de Ética em vigor. (BRAZ, 2004, p. 65).

A formação profissional dos Assistentes Sociais, não pode restringir aos "muros da academia", e nem mesmo finalizar na graduação, é preciso que o Assistente Social busque uma formação permanente pautado no seu projeto ético político, e no compromisso da qualidade da formação permanente, seja em uma pós-graduação de *latu sensu*, ou *strictu senso*, mestrados e doutorados, com uma visão crítica da realidade social, para intervir não somente sobre a realidade, mas nela.

Em meados de 1960 pós-processo de ditadura de 1964 a 1980, as Escolas de Serviço Social (ESSs), vivenciam um período de laicização e expansão, integrando á outras instituições de diversas estruturas universitárias- públicas, privadas e também pelas Instituições de Ensino Superior (IES) não universitária.

Vale lembrar que nos anos de 1980, ocorreram vários manifestos e mobilizações sociais, período conhecido por "década perdida", devida repressão e organização popular em lutas por direitos. Em 1990 no que concerne aos direitos conquistados e afirmados pela Carta Constitucional, resultando na contra reforma, visto que a Constituição Federal de 1988 é considerada a mais avançada em relação aos direitos sociais.

As transformações em âmbito mundial, advindas da atual conjuntura econômica, cultural e social, acarretam rebatimentos em diversas esferas, dentre elas, a formação profissional e a educação. Com a globalização em meados de 1990, o sistema educacional de modo geral, vem apresentando profundas

transformações, adequando as políticas educacionais aos ajustes da esfera no setor econômico.

As consequências da reforma do Estado certamente rebatem nas diversas formas de formação profissional, também na profissão de Serviço Social e no que tange ao objeto de discussão desta dissertação, que busca verificar a formação profissional de Assistente Sociais da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, bem como a contribuição desta formação no que tange ao Projeto Ético Político do Serviço Social.

A direção da política educacional no Ensino Superior tem demonstrado um crescimento no número de instituições privadas que priorizam uma formação aligeirada em detrimento ao tripé ensino, pesquisa e extensão. Outro fator ainda agravante é o aligeiramento de propostas de curso sequenciais como mestrado profissionalizante, redução de tempo para conclusão de mestrado e doutorados, além da modalidade à distância, e escolas privadas são exemplo que sintetizam esta lógica de mercado (YAZBEK, 2009). Tais transformações têm acarretado mudanças no processo de formação no interior de várias profissões, dentre elas o Serviço Social sofre com os “prejuízos” desta lógica perversa.

Com tais mudanças supracitadas, o Serviço Social assim como diversos cursos, tem sofrido as consequências desta lógica, que tem influenciado o campo da educação, em seus diversos níveis, tanto a educação básica, como a do Ensino Superior. Vale dizer, que as transformações societárias refletem no processo de formação profissional das áreas diversas do saber, culminando a necessidade de superação de tais práticas, com revisão de projetos pedagógicos, projeto profissional, que atenda de fato, as reais demandas apresentadas na atual realidade social.

Como já mencionado anteriormente, no que tange ao processo formativo do Serviço Social, ao final de 1970 o processo de renovação profissional possibilitou a expansão e laicização da profissão e do processo formativo nos ambientes universitários, surgindo um amplo movimento de pluralismo teórico-metodológico, ideológico e político profissional. Este processo resultou na construção coletiva de um projeto profissional dos Assistentes Sociais, em meados de 1980, com intenção de ruptura. O novo direcionamento da categoria também no que diz respeito ao amadurecimento intelectual, além do adensamento da produção acadêmico-profissional, por meio da organização das entidades organizativas conjunto CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO.

Tal amadurecimento teórico e intelectual foi fruto do processo de renovação, além da contribuição da tradição marxista e das Ciências Sociais. Logo após, a abertura de curso de mestrados e doutorados, em 1970 e 1980, além do reconhecimento da profissão e da área pelas agências de fomento (PEREIRA, 2007).

Pereira (2007, p. 234-235) aponta ainda que o marco da ruptura com o conservadorismo, na formação profissional, foi a construção de um currículo de 1982, vigorando até a sua revisão em 1996, a autora ainda aponta:

O processo de revisão curricular iniciou-se a partir das deliberações da XXVIII Convenção Nacional da ABEPSS (Londrina, PR), em outubro de 1993, que indicou a necessidade de revisão do Currículo de 1982. Entre 1994 e 1996 foram realizadas cerca de 200 oficinas locais, nas 67 unidades de ensino filiadas à ABEPSS à época, bem como 25 oficinas regionais e duas nacionais. Em dezembro de 1995, foi aprovada na XXIX Convenção Nacional da ABEPSS (Recife, PE) a “Proposta básica para o projeto de formação profissional”. No ano de 1996, com a realização das oficinas, construiu-se, com a assessoria de consultores, um segundo documento, intitulado “Proposta básica para o projeto de formação profissional: novos subsídios para o debate”. Ao final das oficinas, foram sistematizadas as propostas das unidades de ensino em seis documentos regionais, que subsidiaram o documento “Proposta Nacional de Currículo Mínimo para o Curso de Serviço Social”, aprovado na Assembleia Geral Extraordinária da ABEPSS, na II Oficina Nacional de Formação Profissional ocorrida em novembro de 1996, no Rio de Janeiro.

As Diretrizes Curriculares (DCs) de Curso de 1996 possuem em seus pressupostos norteadores a concepção geral de que a “profissão insere-se nas relações sociais de produção e reprodução da vida social”. O Serviço Social é, pois, considerado uma profissão que intervém no âmbito da “questão social”, situada na quadra histórica do capitalismo monopolista.

Entende-se assim que:

Esta profissão atua nas expressões da “questão social”, com mediações sócio-históricas e teórico-metodológicas constitutivas de seu processo de trabalho. Portanto, o agravamento da “questão social”, da reestruturação produtiva e do neoliberalismo ocasiona profundas repercussões no exercício profissional. O processo de trabalho do Assistente Social condiciona-se pelas formas de enfrentamento histórico e conjuntural da “questão social” e da relação entre capital, Estado e classe trabalhadora. (PEREIRA, 2007, p. 235).

Importante ressaltar que a nova lógica curricular remete a um conjunto de conhecimentos indissociáveis e não hierarquizados, traduzidos nos três núcleos constitutivos da formação profissional:

- 1) Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social: este núcleo é responsável pelo tratamento do ser social, enquanto totalidade histórica, situado no processo de constituição e desenvolvimento da sociedade burguesa.
- 2) Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica brasileira: remete ao conhecimento da constituição econômica, política e cultural da sociedade brasileira, nas suas particularidades sócio-históricas.
- 3) Núcleo de fundamentos do trabalho profissional: há a requisição da competência em suas três dimensões - teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política. A postura investigativa é um suposto para a sistematização teórica e prática do exercício profissional, com a definição de estratégias e do instrumental técnico para o enfrentamento da desigualdade social. (ABEPSS; CEDESS, 1996, p. 10-12).

Infere-se que as DCs caminham na contracorrente dos interesses de reprodução do capital, privilegiando uma formação profissional com qualidade na difusão de conhecimentos, sociabilidade, declarando radicalmente contrários na lógica de uma educação superior aligeirada, predomínio da lógica de mercado em detrimento da qualificação.

Em relação ao processo de tramitação das DCs Pereira (2007, p. 240) aponta que o processo de:

[...] tramitação das Diretrizes Curriculares encaminhado pela Comissão de Especialistas perdurou até o ano de 2002, quando o CNE (Conselho Nacional de Educação) homologou, através da Resolução n. 15, de 13 de março de 2002, as diretrizes curriculares para os Cursos de Serviço Social (CSSs).

Um dado importante que Pereira (2007, p. 244-245) aponta em seus estudos é em meio ao processo de revisão curricular, o Serviço Social assistiu a uma verdadeira explosão de ESSs (Escolas de Serviço Social) majoritariamente privadas, em consonância com a expansão do ensino superior, via setor privado.

Neste sentido, Pereira (2007, p. 244-245), faz críticas a este aumento nas ESSs ela aponta:

No contexto de sucateamento do Ensino Superior público e de privilegiamento ao setor privado com vistas à mercantilização da educação superior, somado às necessidades de formação de intelectuais colaboracionistas sob a ótica do capital, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS sofreram uma descaracterização quanto à direção assumida e, também, em relação aos conhecimentos e habilidades considerados necessários para o desempenho profissional, como já discutido. Desta feita, se tivemos avanços, consideramos necessário apontar os recuos e ameaças à direção do projeto ético-político profissional, como a piora nas condições de trabalho dos assistentes sociais, o retrocesso em relação às políticas sociais, o sucateamento da Universidade Pública e a abertura crescente e galopante de novas vagas em cursos privados de Serviço Social. A seguir, apresentaremos um panorama do quadro nacional entre 1990 e 2002, buscando um maior conhecimento para a sua

problematização, relacionando-o com a discussão anteriormente traçada sobre a política para o ensino superior no Brasil.

Importante destacar que na década de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, atribui às universidades a responsabilidade de organizar as Diretrizes Curriculares em substituição aos currículos mínimos, no Serviço Social foram construídas no coletivo da categoria através da ABEPSS. Nesse período a formação profissional do Assistente Social tem por centralidade a questão social, com capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, numa nova lógica curricular, distribuídos em três núcleos de fundamentação: teórico-metodológicos da vida social, da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e do trabalho profissional.

As Diretrizes Curriculares de 1996, foram aprovadas pelo Ministério da Educação e Cultura (ME) em 2001 e sua implementação se iniciou no ano de 2002.

Ainda em relação ao ensino superior, a educação tem sido tratada como mercadoria, velada num discurso de expansão do direito e democratização no acesso para todos. Embora exista uma Política Nacional de Educação, ainda há o predomínio da concepção neoliberal sob tal educação, ou seja, voltada para o mercado e não para a vida social.

Atualmente a educação tem se apresentando como um potencial de mercado além de fortalecer a lógica de mercado do grande capital, não a colocando como um direito, mas uma mercadoria. A este respeito Leslie Caputi (2014, p. 47) aponta:

Versamos a indignação frente à política educacional na sociedade brasileira ou, por que não dizer, da lógica perpetrada na educação na sociedade capitalista contemporânea, que, no âmago do capital financeiro, de mercadorização dos direitos sociais e coisificação dos sujeitos, tem sido tratada como mais uma mercadoria geradora de mais-valia, que, via imposição da ética neoliberal e do capital globalizado, está estruturada, não raras vezes, como mera transferência de conhecimentos, de alienação dos sujeitos sociais, numa perspectiva de (re)produção social e de atenção ao mercado de trabalho, ao produtivismo, em detrimento da educação para a vida, para a formação profissional, social e crítica desses sujeitos sociais, políticos e históricos.

Aqui são denunciados a mercantilização dos direitos sociais, bem como da política educacional perpetrada dá lógica capitalista contemporânea, resultante da precarização da educação e do Ensino Superior em detrimento á uma formação profissional, social e crítica desses sujeitos.

Vale citar que:

[...] os debates acadêmicos de mobilização e fortalecimento da luta pela “[...] educação de qualidade, pública, laica e gratuita, direcionada aos interesses da coletividade e arraigada na realidade regional e nacional.” Ainda é emergente uma contrarreforma da educação, visando à “[...] superação de obstáculos da realidade e a construção de estratégias de transformações políticas, econômicas, culturais e sociais necessárias para o alcance de uma sociedade mais justa, igualitária e marcada pelo acesso universal dos direitos sociais”, que foram construídos historicamente e coletivamente (CAPUTI, 2014, p. 47).

Qual papel que a educação deve assumir? Ou ainda que educação queremos? Caputi (2014, p. 48) defende:

Acreditamos na educação como instrumento de transformação da vida social, e que mediada por lutas e resistências aos ditames do capital, pode possibilitar uma educação libertadora, permanente, emancipadora e não perpetrada na lógica do ideário neoliberal que atravessa este momento histórico da sociedade brasileira, de expansão desenfreada e desmesurada da educação superior com fins lucrativos e à distância (ainda que não exclusivamente), a educação como mercadoria.

É preciso que a educação assuma sua verdadeira função social, enquanto instrumento que possibilite uma educação emancipadora, libertadora não perpetrada na lógica do ideário neoliberal com expansão de IESs desenfreada e desmesurada da educação superior com fins lucrativos e à distância, com aligeiramento dos cursos de graduação, programas de pós-graduações, mestrados acadêmicos, doutorados, entre outros, como prevê a lógica de mercado.

Destarte, o Ensino Superior voltado para o curso de Serviço Social atrelado a formação profissional do Assistente Social são desafios frente à precarização da formação e do exercício profissional, que teve seu destaque nos anos de 1990, até a atualidade (2016) num cenário de acirramento nos últimos anos.

CAPÍTULO 2 PROJETO ÉTICO-POLÍTICO PROFISSIONAL DO SERVIÇO SOCIAL: PERSPECTIVA HISTÓRICA

“Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma ordem societária, sem dominação exploração de classe, etnia e gênero.” (CFESS, 2011b).

Para o presente capítulo buscou fundamentação nos autores que debatem sobre os tipos de projetos em disputas, além de obras do conjunto CFESS/CRESS que discutem acerca da problemática em debate.

Buscou-se apresentar a lei de Regulamentação, apontando seus avanços e desafios para a categoria de Assistentes Sociais.

Foi feita uma contextualização de cada Código de Ética do Assistente Social desde 1947 até 1993, analisando a influência da igreja católica sobre a profissão, percebendo a importância da corrente filosófica pautada na teoria social crítica para a profissão.

Posteriormente foi feita uma análise do Currículo Mínimo de 1982 e das Diretrizes Curriculares de 1996 do curso de Serviço Social.

Para a fundamentação da análise dos referidos documentos citados acima, utilizamos Marcela Mary José Silva (2012), Marilda Villela Iamamoto (2012c), Antonio Geraldo Aguiar (2011), Mabel Mascarenha Torres (2007), Cacildo Teixeira de Carvalho Neto (2013), Leslie Caputi (2014), Cirlene Aparecida Hilário Oliveira (2003) entre outros.

O presente capítulo traz análises e apresenta reflexões dos Códigos de Ética do Serviço Social, criados e revisados em 1947, 1965, 1975 e 1986, além de apontar seus pressupostos éticos e seus fundamentos, buscando apresentar suas alterações no interior da profissão. Vale dizer que tais metamorfoses além de representar mudanças societárias no interior da profissão demonstram o compromisso ético e político refletido nos códigos de ética do Assistente Social. Em relação aos códigos de ética, Carvalho Neto (2013, p. 87) diz:

Os Códigos de Ética representam a configuração das normas, moral e valores da profissão, princípios éticos, diante de determinado contexto histórico-social, político e econômico; expressam a visão de homem e mundo, e assim, a direção social da profissão e de seus trabalhadores. Formados por elementos que variam entre princípios, deveres e direitos, tais diretrizes éticas se apresentam de forma transversal no processo de trabalho, na relação com a população usuária, as instituições e entre a própria categoria profissional.

Ou seja, é o Código de Ética (CE) que norteará o trabalho profissional do Assistente Social, bem como todo o seu processo de formação profissional, apontando a visão de homem e de mundo de uma determinada categoria que se submetem a respeitar as normas e valores da profissão.

Os Códigos de Ética são ainda caracterizados enquanto “reflexos da própria profissão diante de determinado contexto histórico, “[...] representam o posicionamento ético/moral da categoria nas objetivações do trabalho profissional, a mediação entre as categorias históricas, sociais e políticas da profissão.” (CARVALHO NETO, 2013, p. 87).

Entende-se “[...] que nos Códigos de Ética estão elementos que perpassam todo o [...] contexto histórico da profissão, interpretados e absorvidos pela categoria a partir da apropriação teórica e da realidade de determinado contexto.” (CARVALHO NETO, 2013, p. 87). Tais elementos norteiam a direção social da profissão, a visão ideológica e política que busca o enfrentamento às expressões da questão social como a efetivação de um Projeto Ético-Político Profissional.

2.1 O Projeto Ético-Político Profissional do Assistente Social e os Projetos Societários

O PEPP emergiu de forma organizada em meados de 1980, em um período de redemocratização no contexto da sociedade brasileira, marcada por mobilização social e participação, além de partidos, trabalhadores, sindicatos entre outros. Ainda é preciso dizer que:

O PEP exigiu uma nova postura ética, novos valores e referenciais teórico e a reformulação das principais referências para a formação profissional e para a fiscalização do exercício profissional; as disciplinas de Ética e Fundamentos Filosóficos dos currículos de Serviço Social, o CE e as Lei de Regulamentação da Profissão. Principalmente, fez-se necessária a sistematização teórica de uma ética profissional fundada na teoria social que influenciou fortemente o PEP em sua origem; a teoria social de Marx. (BARROCO; TERRA, 2012, p. 42).

O ser social possui capacidade inerente de projetar sua ação nos pensamentos, antes de materializá-las, ou seja, a capacidade do ser social de idealizar, antes de efetivar um determinado trabalho, processo que diferencia o homem dos animais, que na relação com a natureza, agem por instinto. Já no caso do Serviço Social é importante citar:

No que se refere a um Serviço Social pelo projeto profissional, antecipamos a existência de níveis diferenciados de planejamento consciente, intencional: (1) um planejamento global (o projeto profissional gestado no âmbito coletivo profissional); (2) um planejamento do Serviço Social na instituição/programa/projeto que é a referência tanto para um determinado profissional no planejamento das usa atividades e ações como para a equipe; (3) um planejamento individual das atividades e ações a serem desenvolvidas por um profissional/equipe. (VASCONCELOS, 2015, p. 223).

Marcela Silva (2012, p. 49) pontua em seus estudos que a materialização do Projeto Ético-Político Profissional está condicionada a alguns fatores, como: o ano de formação; a matriz curricular vigente durante a formação do profissional; o Código de Ética que estava em vigor no momento da graduação; como o Projeto Ético-Político foi apresentado ao acadêmico, futuro profissional; quais as disciplinas trabalharam o Projeto Ético- Político; como foi estimulada a concretização do referido projeto na disciplina de estágio supervisionado; a experiência de vivenciar o Projeto Ético- Político no estágio; a capacidade de atualização teórica, técnica e ética.

É necessário fazer uma avaliação ou análise da materialização do Projeto Ético-Político Profissional é compreender os acontecimentos históricos explícitos da profissão, e mais do que isto e ter uma visão macro para entender os condicionantes e determinantes da história da formação, além de ter a clareza de quais foram e são os documentos legais para a concretização deste mesmo projeto.

Os referidos documentos contribuem para a compreensão de qual Serviço Social é necessário na atualidade. E mais do que compreender esta profissão é necessário fazer uma análise de conjuntura social, política, econômica e cultural do momento que esta profissão está inserida.

Destaca-se que o projeto neoliberal intensifica o regresso dos direitos da sociedade, além da ausência de investimento em políticas sociais efetivas. Na lógica neoliberal em que acentua-se as desigualdades sociais a materialização do Projeto Ético-Político Profissional requer remar na contracorrente e isto depende do Assistente Social, uma atuação profissional comprometida com os princípios éticos.

Neste caminho Teixeira e Braz (2009, p. 2) apontam: “[...] tanto os projetos societários quanto os projetos coletivos vinculam-se a práticas e atividades variadas da sociedade. São as próprias práticas/atividades que determinam a constituição dos projetos em si.” Para tanto é necessário compreender a dimensão política dos projetos, Teixeira e Braz (2009, p. 4) em seus estudos apontam, que: “Todo projeto e, logo, toda prática, numa sociedade classista, têm uma dimensão

política [...]”, política, como dissemos anteriormente.

Os projetos estão e são desenvolvidos em meios as contradições das classes sociais antagônicas, sendo a dimensão política materializada na divisão sócio-técnico do trabalho dos interesses contrários. Com relação aos projetos, os referidos autores enfatizam que não é viável elaborar um projeto profissional sem remeter aos projetos coletivos de maior abrangência, ou seja, os projetos societários. Isto quer dizer que os projetos de sociedade “[...] estão presentes na dinâmica de qualquer projeto coletivo, inclusive em nosso projeto ético-político.” (TEIXEIRA; BRAZ, 2009, p. 5).

Ainda em seus estudos ressaltam que os projetos societários podem ser: ou transformadores de uma dada realidade, ou conservadores e que entre os de cunho transformador há várias posições com vistas a transformação social. Assim, o Projeto Ético-Político Profissional “[...] filia-se a outro projeto de sociedade, não se confundindo com ele.” (TEIXEIRA; BRAZ, 2009, p. 5).

É nesta perspectiva transformadora, que o Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social (PEPP) se direciona, com vista à construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe etnia e gênero. No entanto este projeto maior tem necessariamente que está vinculado a um projeto profissional e os elementos constitutivos que dão materialidade ao PEPP, são aqueles que se objetivam e se expressam na realidade.

Porém, como referido anteriormente defender este projeto no cenário neoliberal não é tarefa fácil, como afirma Paulo Netto (1999, p. 18-19):

É desnecessária qualquer argumentação detalhada para verificar o antagonismo entre o projeto ético-político que ganhou hegemonia no Serviço Social e a ofensiva neoliberal que, também no Brasil, em nome da racionalização, da modernidade, dos valores do Primeiro Mundo etc., vem promovendo (ao arripio da Constituição de 1988) a liquidação de direitos sociais (denunciados como “privilégios”), a privatização do Estado, o sucateamento dos serviços públicos e a implementação sistemática de uma política macro-econômica que penaliza a massa da população.

Assim, questionam-se quais os desafios postos para o Serviço Social para optar por um projeto profissional crítico comprometido com a classe trabalhadora. Guerra (2007, p. 9) registra:

Para uma profissão, ser orientada por um projeto profissional crítico significa, ainda, a possibilidade de construção permanente de perfis profissionais, dentre eles o do profissional que conhece suas competências

e imprime qualidade técnica às suas ações com uma direção crítica clara e consciente, visando a defesa permanente dos direitos sociais e humanos, considerados como conquista da humanidade, herança das lutas dos movimentos sociais e trabalhistas progressistas, de modo a superar a histórica vinculação do profissional com o conservadorismo.

Portanto, é necessário que o profissional some forças com os movimentos progressistas, com vista à superação do modelo conservador. Outra questão fundamental é o conhecimento da realidade, que não está no fato de detectar a moral burguesa e se indignar contra ela, não basta o senso da moral, mas é preciso que se acentue a consciência como reflexão crítica, para se desenvolver estratégias democráticas que busque a justiça e a equidade da sociedade (GUERRA, 2007).

Abramides (2007) ressalta que a década de 1990 marca a maturidade teórica do PEPP, com legado marxista, aderindo uma referência teórica crítica e hegemônica. Muitos profissionais fazem análise de conjuntura e atuam tendo como base teórica e metodológica a fenomenologia por exemplo.

Neste sentido o Código de Ética aponta a pluralidade das correntes teóricas, mesmo que a categoria tenha reconhecido a teoria social crítica como aparato teórico da profissão. Porém, são grandes os embates no interior da profissão, com relação a outras correntes teóricas. Concorde-se com os estudiosos que pontuam: o compromisso ético e político para com a sociedade e o mais relevante.

Após breve explanação sobre a construção do projeto profissional é relevante identificar o Serviço Social atual e sua interlocução com a materialização do Projeto Ético Político, condicionada a prática profissional do Assistente Social, nas contradições trabalho *versus* capital.

Em relação ao significado do que seja o Projeto Ético-Político, Braz (2004) salienta que são valores éticos e políticos de uma categoria de representação hegemônica e deve está pautado em fundamentos democráticos. Ainda é necessário compreender que o PEPP é coletivo nas particularidades do Serviço Social e devem buscar relacionar com os projetos societários existentes. Para compreender quais as dimensões da concretização das bases do projeto ético político, Braz indica e discute três níveis: o **primeiro** é a teórico que envolve a produção de conhecimento, tendo como respaldo a teoria crítica reflexiva, e a relação da intervenção atrelada a dimensão investigativa; o **segundo** é a jurídica e política, que são as leis e resoluções na categoria expressa no Código de ética de 1993, na Lei de Regulamentação n. 8.662/93 e nas Diretrizes Curriculares de 1996,

ainda em consonância com as leis contidas na Constituição Federal de 1988 e por fim **o terceiro** que é dimensão política organizativa que são os espaços de deliberação e de representação da profissão como: conjunto CFESS/CRESS, ABEPSS, ENESSO (BRAZ, 2004).¹⁹

Neste sentido é que se efetiva o referido Projeto Ético-Político Profissional da categoria, pois se a articulação dos assistentes sociais na prática estiver em compatibilidade com estes três níveis, certamente buscarão a concretude deste projeto.

Porém, a materialidade destas três dimensões é um processo árduo e complexo, e Braz (2004) ainda aponta quais são estes desafios.

Em relação ao primeiro eixo que é o da dimensão teórica: com a mercantilização da educação das universidades públicas pelo Estado, acentuam-se as fragilidades nos conhecimentos teórico dos profissionais tanto nas graduações como nas pós-graduações, gerando ineficiência dos serviços prestados no aprimoramento intelectual; na dimensão jurídica-política o desafio posto são as flexibilizações das relações trabalhistas e da desregulamentação das profissões, intencionado com a divisão sociotécnica do trabalho, gerando a degradação e regressão dos direitos.

Por fim, a última dimensão é a política-organizativa que é a busca das organizações de representatividade CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO em continuar lutando contra as artimanhas do capital, construindo ações coletivas de enfrentamento (BRAZ, 2004).

Braz (2004, p. 65) registra em seus estudos que:

Para enfrentar tais desafios, precisa-se, mais do que nunca, apreender as situações concretas do cotidiano profissional. Situações que condensam na vida dos indivíduos as diferentes expressões da "questão social", buscando-se sua compreensão no contexto da totalidade onde são produzidas. Para tanto, é necessário o constante aprimoramento intelectual, político e ético, na direção das balizas assinaladas há dez anos na Lei de Regulamentação da profissão (Lei 8.662/93 e no Código de Ética em vigor).

¹⁹ CRESS/ CFESS são os órgãos representativos da profissão de Serviço Social que suas nomenclaturas são: Conselho Federal do Serviço Social e Conselho Regional do Serviço Social. Já a ABEPSS é a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, que também é um órgão representativo da profissão, onde reúne profissionais, professores e alunos do curso de Serviço Social. Por fim, ENESSO, é a Executiva de Estudantes de Serviço Social, que representa a organização estudantil e a participação política do movimento estudantil do curso de Serviço Social.

Outra questão importante para salientar e que consiste em um grande desafio a enfrentar é o caráter contra hegemônico do projeto ético- político do Serviço Social:

É nesse ponto em que podemos identificar o caráter contra-hegemônico do projeto ético- político do Serviço Social contemporâneo: contrapondo-se às tendências da ordem social vigente, o projeto profissional do Serviço Social vincula-se a uma nova projeção de sociedade [...] Vale salientar que o vínculo entre projeto profissional e projeto societário deve ser entendido nos marcos de uma concepção pluralista, isto é, são vários projetos profissionais para diversos projetos societários, seja de oposição ou de conservação (SILVA, I. S., 2009, p. 114).

O intento deste trabalho é discutir o PEPP e sua importância para a busca de uma sociedade justa, porém os projetos profissionais das demais profissões possuem caráter respectivo, podendo ser a favor ou não ao projeto hegemônico e predominante do neoliberalismo. O Serviço Social não possui a intenção messiânica de mudança da sociedade, mas de contribuir para que haja uma interlocução entre os projetos profissionais, societários, e ético político.

Deste modo, Iolani Silva (2009, p. 115) explica que as dimensões ética e política conferem sentidos e direção social aos projetos profissionais existentes, inclusive as estratégias da profissão. O PEPP aponta para uma nova sociabilidade apontada Guerra (2007, p. 24).

O projeto profissional é um elemento de unidade entre teoria e prática. Sem esse elemento, ainda que nem sempre percebido pela consciência do profissional, a atuação na realidade carece de uma unidade, de elementos que possam homogeneizar determinados elementos da cultura e determinadas posturas profissionais conscientemente adotadas, diferenciando-as de ações sociais, voluntárias ou não. Ele é um elemento necessário, ainda que insuficiente, para que uma atividade se converta em práxis.

Portanto, fazer a discussão da negação da ordem societária existente e a busca de uma nova sociedade é algo que se apresenta como utopia, porém a crítica e a recusa é fruto da construção coletiva, em particular da categoria de Serviço Social. Descarte Iolani Silva (2009, p.122) afirma:

Como podemos perceber, a luta pela consolidação da cidadania, enquanto momento da construção de um projeto societário alternativo é inseparável do processo de democratização da vida social e do Estado. Envolve uma mudança substancial tanto na política como no modo de existência coletiva.

As possibilidades históricas do projeto profissional devem mediar o trabalho profissional, bem como na formação profissional, a autora ainda aponta em seus estudos:

Um projeto que, como processo em construção, mediado e mediando as transformações societárias e o desenvolvimento teórico, político e prático da profissão, convocam os assistentes sociais na luta contra o capital, o que exige a luta contra a exploração, para além das necessárias lutas contra a dominação, a opressão e as discriminações. (VASCONCELOS, 2015, p. 181).

Destarte, o compromisso é com os valores éticos contidos no Código de Ética de 1993 e com o aprimoramento intelectual e político pautado em uma formação profissional crítica e dialética, tendo como ponto norteador as referidas Diretrizes Curriculares 1996, com os subsídios teórico-metodológicos, ético-político e técnico-operativo para cumprir tais valores.

2.2 Contextualizando os Códigos de Ética do Assistente Social

Será feito uma análise dos marcos principais de cada código de ética do Assistente Social e de suas atualizações.

2.2.1 Código de Ética profissional dos Assistentes Sociais de 1947

Importante salientar que a história do Serviço Social é marcado por metamorfoses de sua ideologia e identidade profissional bem como seus valores, posturas e dimensão ética e política, sendo assim, foram revisto cinco vezes o código de ética do Assistente Social até o presente momento, e faz-se saber que:

O CE se orienta por referências teóricas, filosóficas, por valores e finalidades que fazem parte de um projeto profissional historicamente construído, cujo adensamento político depende do avanço de sua base de sustentação ídeo-política: a organização da classe trabalhadora e dos movimentos contra- hegemônicos da sociedade. Sem essa base concreta e sua consciência teórica, a ética profissional torna-se abstrata. Nesse processo para fortalecer o PEP e o Cem é preciso reunir todos os esforços na direção do enfrentamento das condições adversas que se revelam no trabalho e na vida social, sem perder o vínculo com essa base social (BARROCO; TERRA, 2012, p. 108).

Marcela Silva (2012), em seus estudos, registra que até meados da década de 1960, houve dois Códigos de Ética: de 1947 e o 1965. O Código de Ética de 1947 é

marcado pelo contexto de Pós Segunda Guerra Mundial, onde a profissão ainda não era regulamentada. Seus princípios são norteados pela influência da Igreja Católica e da corrente positivista, que demonstram em seu bojo valores morais em detrimento aos valores éticos, além de culpabilizar os sujeitos por suas condições vida, colocando os mesmo à margem da sociedade em pleno momento de repressão do Estado.

Este Código de Ética do ano de 1947, aprovado em 29 de setembro, pela Associação Brasileira de Assistentes Sociais, caracterizando o primeiro código da profissão de Serviço Social, aponta uma fundamentação e posicionamento peculiares do período histórico vivenciado pela sociedade brasileira, pautado em princípios religioso valores humanistas neotomistas, com influência positivista para a análise e interpretação das devidas intervenções com a população.

O código presente apresenta cinco seções sendo eles: “Deveres Fundamentais, Deveres para com o Beneficiário do Serviço Social; Deveres para com os Colegas; Deveres para com a Organização onde Trabalha e Disposições Gerais.” (CARVALHO NETO, 2013, p. 89). Observa-se que já apresentava um predomínio da exigência para com os Assistentes Sociais, apontando deveres e nenhum direito, que logo depois aparece no código de ética de 1965.

O primeiro dever fundamental do Assistente Social era o de “[...] cumprir os compromissos assumidos, respeitando a lei de Deus [...] inspirando seus atos ao bem comum [...]” (ABAS, 1947). Esta afirmação apresenta a perspectiva ética neotomista, que esteve presente e que ainda permeia a profissão. Com esta forte e direta influência da Igreja Católica na participação do processo de formação profissional e do trabalho do Assistente Social, os dogmas da profissão estavam embasados em diretrizes e dogmas da igreja, outrora apresentados nas encíclicas papais *Rerum Novarum* e *Quadragesimo Anno* (CARVALHO NETO, 2013).

A intervenção profissional estava consolidada em uma ação meramente de recristianizar os sujeitos e readaptá-los às normas da sociedade, pois o bem comum de acordo com este código estaria vinculado a um projeto social de bases reformistas que visa assegurar um consenso entre as classes, tendo em vista que os sujeitos precisam aceitar sua condição, que foi dada naturalmente. Ou seja, as desigualdades sociais não eram vistas sob a ótica da relação trabalho e capital, ora como vontade divina (BARROCO, 2006).

2.2.2 Código de Ética profissional dos Assistentes Sociais de 1965

Em continuação ao debate, Marcela Silva (2012) em seus estudos salienta que o Código de Ética de 1965 é influenciado pela Ditadura Militar, pelas repressões às manifestações sociais, houve censura além subordinação em relação ao Estado, nesta ocasião a profissão já havia sido regulamentada (Decreto 994 de 15 de maio de 1962) (CARVALHO NETO, 2013).

Seus princípios são norteados tendo a família como foco central; permanecem os valores morais e a culpabilização dos problemas sociais centrados na pessoa. Ressalta os métodos de caso, grupo e comunidade, numa perspectiva de manutenção da ordem e da paz no país (SILVA, M. M. J., 2012, p. 39). Aqui novamente fica evidenciado o conservadorismo na prática profissional do Serviço Social atrelado à submissão destes profissionais em relação ao Estado e a uma identidade atribuída, (identidade á favor da classe dominante e da Igreja Católica, na ação “ver, julgar e agir”), que posteriormente a categoria se organiza para a construção coletiva da identidade profissional.

Os anos de 1960 são marcados por vários acontecimentos significantes para a realidade brasileira, bem como para a profissão envolvendo aspectos culturais, econômico, político e social. Um marco importante foi em relação ao papel da mulher na sociedade, além das acentuadas manifestações sociais reflexos do “[...] despertar da sociedade latino-americana no cenário político”, fomentando no Serviço Social uma “[...] possibilidade de mudança marcada por uma nova postura”, ou seja o “despertar de uma consciência crítica, que será o eixo condutor da profissão para o processo de renovação.” (CARVALHO NETO, 2013, p. 91).

O Conselho Federal de Assistentes Sociais (CFAS) articulado as mudanças no cenário político brasileiro em 08 de maio de 1965 aprova a revisão do Código de Ética de 1947. Ainda mantendo um viés tradicionalista e conservador imbricado na profissão pela concepção tomista e pela corrente positivista, no entanto aponta uma alterações significativas ao considerar a democracia e do pluralismo, afirmando o seguinte: “[...] um Código de Ética se destina a profissionais de diferentes credos e princípios filosóficos, devendo ser aplicável a todos.” (CFAS, 1965). Pode-se perceber que este posicionamento elucida o pluralismo que foi inserido na profissão e na sociedade ao considerá-la em meio às complexidades do mundo moderno (CARVALHO NETO, 2013).

Importante ressaltar que entre os deveres profissionais citados neste código, é relevante o posicionamento do Conselho Federal de Assistentes Sociais “[...] frente o dever com o aperfeiçoamento do conhecimento profissional e o respeito às normas éticas de outras profissões como também exigir de outras profissões respeito sobre as normas éticas do Serviço Social”, apresentando ganhos para a profissão (CFAS, 1965).

Os elementos aqui apontados, embora ainda em uma vertente neotomista, com posicionamento tradicionalista e conservador regada pela perspectiva positivista, apresenta vários avanços em sua revisão, seja pelos programas de Caso, Grupo e Comunidade e a busca por respostas às necessidades do contexto brasileiro, como também pela busca da teorização da profissão, considerado por Paulo Netto (2005a) como perspectiva modernizadora expressada no Encontro de Araxá apresentado no capítulo anterior. Todas estas metamorfoses quanto a revisão do código, quanto as alterações na realidade brasileira, sinalizam as resistências por parte dos profissionais, levando-os a buscar novos caminhos, para a construção de identidade profissional, momento caracterizado ruptura com bases conservadores, movimento não homogêneo conhecido por “Movimento de Reconceituação”, que apresenta embates ideológicos, políticos na categoria.

2.2.3 Código de Ética profissional dos Assistentes Sociais de 1975

O Código de Ética de 1975 se desenvolve em pleno “milagre econômico”, no momento de ditadura. As reflexões políticas e ideológicas até então são evidenciadas neste documento e contribui com o Movimento de Reconceituação. Demonstra mudança nas condutas organizativas e éticas dos profissionais, e a certificação de que o Serviço Social é uma profissão liberal, porém ainda trazem em seu bojo marcos de valores morais pautado no tomismo e neotomismo.

Com o Código de Ética de 1975, aprovado em 30 de janeiro, há uma aproximação da profissão com algumas correntes da fenomenologia, do estruturalismo, do marxismo e das correntes sistêmicas, como foi o Método de BH e o Desenvolvimento de Comunidade. Houve um retrocesso neste código, visto que os princípios de democracia, pluralismo, foram citados e apresentados no Código de 1965, foram suprimidos (CFAS, 1975).

O cenário é marcado por intervenção do Estado sobre qualquer forma de manifestação social, seja por grupos políticos, vertentes culturais, por segmento e/ou categorias, pois era caracterizada por degradação da sociedade e da moral. Este código afirma a reatualização do conservadorismo na profissão (PAULO NETTO, 2005a). A fenomenologia presente na profissão e na intervenção se apresenta como “[...] uma metodologia baseada na psicologização da prática profissional.” (CARVALHO NETO, 2013, p. 96).

O contexto é evidenciado por contradições quer seja no âmbito da sociedade brasileira, referente repressão e intervenção estatal, quanto no interior da própria profissão, pois o Serviço Social ansiava por “mudanças estruturais na sociedade e para isso é necessário outro posicionamento ético-político, teórico-metodológico e técnico-operativo que atendesse as demandas apresentadas à profissão”, tendo a questão social como “[...] eixo constituinte da desigualdade socioeconômica e da divisão de classes sociais.” (CARVALHO NETO, 2013, p. 97).

As revoltas e discussões no interior na profissão são elucidadas no III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais em 1979, pois apresenta um momento em que a categoria assumiu o compromisso com classe trabalhadora e seus interesses são: “[...] a decisão pela construção de um novo projeto para o Serviço Social brasileiro, implicando na consolidação de um perfil profissional diferenciado [...]” (ORTIZ, 2010b, p. 186).

Tais acontecimentos supracitados desencadearam mudanças importantes para o Serviço Social, sendo a primeira a aprovação do currículo mínimo para os cursos de Serviço Social em 1982 e a segunda a revisão do Código de Ética em 1986, tais documentos expressam a materialização do acúmulo teórico da categoria e da consciência política frente ao cenário brasileira.

2.2.4 Código de Ética profissional dos Assistentes Sociais de 1986

No Código de Ética de 1986, se instaura a base marxista, que abrange a visão de mundo ampliada, além da negação da base conservadora tradicional. As principais características do Código de Ética de 1986 é o materialismo histórico e a postura da categoria frente aos interesses da classe trabalhadora, não mais ao Estado. O Código de Ética de 1986 (Resolução CFAS nº 195/1986) foi promulgado em nove de maio, período marcado por transformações societárias que marcavam o processo de

democratização do país, contribuindo para a revisão do código e vislumbrar um projeto profissional que “[...] evidenciasse o compromisso ético-político, a direção social da profissão e principalmente romper com os vieses tradicionalistas e conservadores presentes nas relações profissionais.” (CARVALHO NETO, 2013, p. 98).

Esse código expressa o amadurecimento teórico e o “[...] posicionamento ídeo-político diante da articulação entre as entidades representativas da própria categoria como também da classe trabalhadora.” Um fato novo é a inserção de categorias éticas aproximadas da profissão, além da vontade coletiva, superando uma perspectiva meramente individual descontextualizada e a-históricas (CFAS, 1986). Considerado debate “[...] profícuo é legado da inserção profissional nas instituições e em arenas políticas, na formação da consciência política.” (CFAS, 1986).

Barroco (2006), ao analisar o Código de 1986 em relação a sua base ético teórica reproduz o marxismo tradicionalista²⁰, que emerge no debate do Serviço Social a partir dos anos de 1960 adentrando em 1980, apontando correntes do marxismos, da vertente leninista-stalinista até Trotsky, Che e o marxismo estruturalista de Althusser. A autora ainda crítica que ética neste código ela se manifesta de “mecanicista e idealista, por se fundamentar apenas ao interesse da classe trabalhadora”, à este respeito ela afirma:

A reflexão teórica marxista forneceu as bases para uma compreensão crítica do significado da profissão, desvelando sua dimensão político-ideológica, mas não a desvendou em seus fundamentos e mediações ético-morais; explicitou os fundamentos do conservadorismo e sua configuração na profissão, o que não se desdobrou numa reflexão ética específica. (BARROCO, 2006, p. 177).

O presente código afirma nas palavras de Paiva e Sales (2003, p. 178) “[...] a perspectiva é, então, buscar fortalecer uma clara identidade profissional articulada com um projeto de sociedade mais justa e democrática.” Tas exigências para a revisão do Código de Ética em 1993 estão diante da dimensão ética do trabalho profissional, “[...] além dos elementos ídeo-políticos que compõe a maturidade profissional neste momento histórico, presente na mediação que

²⁰ “A ética marxista tradicional deriva a moral dos interesses de classe, reduzindo seus fundamentos a ideologia. De modo geral, não consegue apreender as bases ontológicas — da ética e da moral — na práxis e na vida cotidiana; não desvela a relação entre a ética e a alienação moral; não apreende as mediações entre os interesses de classe e as escolhas ético-morais, entre o valor ético e o econômico. Isso evidencia uma ausência da dialética na sistematização ética [...]” (BARROCO, 2006, p. 158).

emerge entre as singularidades profissionais regadas de historicidade, compondo a totalidade.” (CARVALHO NETO, 2013, p. 101).

2.2.5 Código de Ética profissional dos Assistentes Sociais de 1993

Por fim, o Código de Ética de 1993 que possui como aporte a Constituição Federal de 1988. Neste, há uma revisão das características do código anterior (1986) e apresenta os 11 princípios éticos que nos indica um “[...] rumo ético-político, um horizonte para o exercício profissional. O desafio é a materialização dos princípios na cotidianidade do trabalho evitando que se transforme em indicativos abstratos e descolados do processo social” (IAMAMOTO, 2012a, p. 77). Está regulamentado pelas resoluções CFESS N°.290/94 e 293/94 (SILVA, M. M. J., 2012, p. 40-41).

Assim, entende-se que as alterações realizadas nos Códigos de Ética do Serviço Social são frutos das mudanças ocorridas na trajetória da profissão e significou um salto qualitativo para se pensar a verdadeira identidade profissional. Nota-se que o atual (2016) código e “[...] seus pressupostos éticos, políticos, filosóficos; valores que extrapolam a normatização de um código ao eleger valores humanistas críticos para fundamentar a direção social do projeto ético-político da profissão” evidencia avanço teórico-metodológico e ético-político da profissão, além de um acúmulo teórico que acompanhou o processo de renovação da profissão nos últimos 30 anos (CARVALHO NETO, 2013, p. 104).

Em 1993 o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) promulga a Resolução 273, de 13 de março de 1993, que dispõe sobre o Código de Ética dos assistentes sociais, compreendendo que o Código de 1986 já não respondia ao caráter da profissão, necessitando de novos valores éticos, “[...] pautados na definição mais abrangente, de compromisso com os usuários, com base na liberdade, democracia, cidadania, justiça e igualdade social.” (CFESS, 1993).

O atual (2016) Código de Ética de 1993, objetiva “efetivar princípios éticos que possibilitem, nos processos de trabalho dos assistentes sociais, aguçarem o compromisso ético e a qualidade dos serviços prestados”, apontando em seu bojo onze (11) princípios que norteiam a formação profissional, bem como o trabalho

profissional. Tais princípios²¹ são citados pelo CFESS (1993):

- Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes — autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais;
- Defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo;
- Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis, sociais e políticos das classes trabalhadoras;
- Defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida;
- Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática;
- Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças;
- Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual;
- Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação exploração de classe, etnia e gênero;
- Articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios deste Código e com a luta geral dos trabalhadores;
- Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional;
- Exercício do Serviço Social sem ser discriminado, nem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, opção sexual, idade e condição física.

O CRESS-Rio de Janeiro, ao completar 50 anos de existência (2013), publicou uma edição de um livro nomeada “Projeto Ético-Político Profissional e exercício profissional em Serviço Social”, contendo discussões acerca do Projeto Ético-Político Profissional, na esteira da difusão e desdobramentos da aprovação do Código de Ética do Assistente Social de 1993 (PAULO NETTO, 1999).

É importante compreender dois princípios do CE, que estruturam organicamente os demais princípios, buscando garantir a apreensão indissociável além de uma direção social e anticapitalista, tais princípios são apresentados: “Reconhecimento da *Liberdade* como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes- *autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais*” e a “Opção por um projeto profissional vinculado ao *processo de construção de uma ordem societária, sem dominação exploração de classe, etnia e gênero.*” (CFESS, 1993, grifo do autor).

²¹ Texto original do Código de Ética profissional dos Assistentes Sociais de 1993.

Uma questão importante a salientar e a defesa de princípios éticos questionada por Vasconcelos (2015, p. 181):

Afinal de contas, hoje em dia, se são incontáveis os que professam a justiça social, a igualdade de direitos, o não preconceito, a democracia, uma sociedade justa, quando não uma sociedade emancipada, quantos são os alcançam forjar práticas que impulsionem e favoreçam transformações radicais?

A autora ainda busca apresentar respostas ela afirma que a questão está na “garantia das exigências e no como se dá a apropriação e a realização dos valores, das finalidades e dos objetivos do projeto profissional, a partir de uma atividade profissional que resulte mais em ganhos do que perdas para o conjunto dos trabalhadores, nos seus processos de mobilizações, organização e formação”.

Há uma constante afirmação por grande parte de Assistentes Sociais por todo Brasil, no que se refere a atuação profissional apontando que seu trabalho está pautado no PEPP, podendo evidenciar características distintas. É importante salientar que é um grande ganho para a profissão, a profunda atualidade do Código de Ética de Assistentes Sociais, contribuindo positivamente com interpretação crítica da vida social e para nortear as atividades profissionais regidas por ele (CRESS, 2013).

Com o avanço das forças e interesses capitalistas em detrimento aos direitos e as políticas sociais públicas como saúde, educação e diversas outras, acabam se tornando nichos de lucratividade para setores privados, transformando tais direitos em mercadoria. Neste cenário contraditório um “Código de Ética profissional que afirme uma perspectiva anticapitalista pode soar estranho”, o CRESS-RJ (2013, p. 6) aponta:

O Código de 1993 aponta a necessidade da defesa da liberdade como valor ético central. Afirma que o exercício profissional não pode ser efetuado discriminando ou sendo discriminado por razões de classe, gênero, raça, etnia, orientação sexual, geração, condição física etc. Fala em indivíduo social- o que expressa uma determinada concepção de ser humano, distante da perspectiva individualista burguesa. Expressa seu compromisso com a socialização da participação da política, mas, também, da riqueza que, produzida cada vez mais social e coletivamente, é apropriada por poucos. Afirma o compromisso profissional com a capacitação continuada e com qualidade dos serviços prestados à população.

Percebe-se que são citados alguns dos onze princípios fundamentais contidos no início do Código de Ética de Assistentes Sociais de 1993, a coletânea ainda firma, a necessidade da garantia do pluralismo ser garantido nos debates

profissionais, acerca do papel social que o Serviço Social sobre os mais distintos fenômenos que lhe são correlacionados.

Vale citar que alguns aspectos semelhantes por parte de Assistentes Sociais ao afirmar defender o PEPP, podendo aparentar uma apropriação formal, no entanto descolada da realidade concreta e dos desafios colocados ao exercício profissional. Há situações em que o Código de Ética é visto pela sua dimensão “legal” outrora pelo seu caráter “normativo”, á este respeito o CRESS (2013, p. 7) evidência:

Esta apreensão costuma dificultar a associação dos onze princípios fundamentais ao Código de Ética em sua totalidade. Se for fato que um Código de Ética tem uma dimensão normativa, assumida coletiva e democraticamente (ao menos no que se refere ao Serviço Social brasileiro) no processo de amplos debates que lhe deram origem, é necessário apontar que esta é apenas e tão somente um das dimensões do Código. Fundamental, é verdade. Porque estabelece parâmetros mínimos para o exercício profissional e a defesa da população em relação à eventual desqualificação dos serviços que recebe.

Pode-se inferir que o Código de Ética serve para “proteger”, que é seu caráter defensivo a categoria profissional de Assistentes Sociais, mas também serve para “punir”, com penalidade os profissionais que não são regidos pelos princípios fundamentais deste mesmo código, apontando o seu duplo papel no que tange os serviços prestados para a sociedade.

Outra edição publicada no ano de 2012, com a produção da discussão do Código de Ética do/a Assistente Social Comentado, organizado por Maria Lucia Silva Barroco e Sylvia Helena Terra (2012), apresenta algumas reflexões acerca do projeto ético político, elas afirmam que este desenvolvimento é marcado por um amadurecimento e capacidade intelectual da profissão, além do desenvolvimento da pesquisa, produção teórica, interlocução crítica com outras áreas de conhecimento. Todo este acúmulo no interior da profissão permitiu avanços importantes na formação profissional por meio das reformulações curriculares (ABEPSS, 1983-1996), além dos pressupostos da ética profissional (BARROCOS; TERRA, 2012).

Para aprofundamento sobre as reformulações curriculares, nos próximos itens serão tratados o currículo mínimo de 1982, e nova lógica curricular contidas nas Diretrizes Curriculares de 1996 do curso de Serviço Social. Agora se remete ao marco legal importante que embasa e legaliza a profissão, a Lei de Regulamentação n. 8.662/93 da profissão.

2.3 Considerações acerca da Lei de Regulamentação da Profissão - Lei n. 8.662/93

Para introduzir o debate, é importante dizer que o Serviço Social é uma profissão, inserida na divisão social e técnica do trabalho, regulamentada pela Lei de Regulamentação n. 8.662/93, de 07 de junho de 1993, com algumas alterações determinadas pelas resoluções CFESS n. 290/94 e n. 193/94. Sendo balizada pelo Código de Ética de 1993, aprovado pela resolução CFESS n. 273/93, de 13 de março 1993.

A profissão foi regulamentada como visto anteriormente no governo de João Goulart, com a Lei n. 3.252 de 27 de agosto de 1957 e o decreto 994 de 15 de maio de 1962, sendo que a prática profissional foi “[...] orientado por esse decreto de 1957 até que a Lei n. 8.662, de 7 junho de 1993 o revogasse.” (SILVA, M. M .J., 2012, p. 37). Os referidos decretos vigoraram até a última atualização, com a Lei de Regulamentação de 1993, que apresenta o movimento da realidade vivenciada pela profissão, as mudanças, advindas das reflexões políticas, ideológicas e conceituais efetivadas com o Movimento de Reconceituação e encontros como o Congresso da Virada (SILVA, M. M. J., 2012, p. 38).

A Lei de Regulamentação se torna um amparo legal quanto às competências e atribuições privativas do Assistente Social, além de servir da apropriação deste documento para desenvolver o trabalho profissional no espaço sócio- organizacional e institucional e para prestar serviço aos sujeitos. Segundo Torres, o conhecimento acerca desta Lei contribui positivamente para o fortalecimento da dimensão interventiva e investigativa, além de favorecer a efetivação dos direitos na garantia da inclusão (TORRES, 2007, p. 54).

Para compreender as dimensão interventiva e a dimensão investigativa, afirmando uma relação de autonomia e interdependência, a saber, Torres (2007, p. 47):

[...] **dimensão interventiva:** aquela em que se explica não somente a construção, mas a efetivação das ações desenvolvidas pelo Assistente Social. Compreende Intervenção propriamente dita, o conhecimento das tendências teórico- metodológicas, a instrumentalidade, os instrumentos técnico- operativos e os do campo das habilidades, os componentes éticos e os componentes políticos, o conhecimento das condições objetivas de vida do usuário e o reconhecimento da realidade social.

A autora continua explicando a dimensão investigativa:

[...] **dimensão investigativa**: compreende a produção do conhecimento, a elaboração de pesquisas e os aspectos analíticos que dão suporte, qualificam e garantem a concretização da ação interventiva. Ambas - em complementaridade - favorecem a visibilidade do fazer profissional. (TORRES, 2007, p. 47).

Ou seja, ambas as dimensões citadas acima, consolidam a coerência, a consistência teórica e argumentativa, caracterizando as formas concretas da intervenção profissional. Outro aspecto importante salientar é o compromisso com a competência e com as atribuições privatista do Assistente Social, apontadas no artigo 5º da Lei de Regulamentação n. 8.662/93:

Art. 5º Constituem atribuições privativas do Assistente Social: 46 Lei n º 8.662

I - coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social;

II - planejar, organizar e administrar programas e projetos em Unidade de Serviço Social;

III - assessoria e consultoria e órgãos da Administração Pública direta e indireta, empresas privadas e outras entidades, em matéria de Serviço Social;

IV - realizar vistorias, perícias técnicas, laudos periciais, informações e pareceres sobre a matéria de Serviço Social;

V - assumir, no magistério de Serviço Social tanto a nível de graduação como pós-graduação, disciplinas e funções que exijam conhecimentos próprios e adquiridos em curso de formação regular;

VI - treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social;

VII - dirigir e coordenar Unidades de Ensino e Cursos de Serviço Social, de graduação e pós-graduação;

VIII - dirigir e coordenar associações, núcleos, centros de estudo e de pesquisa em Serviço Social; 47 Lei n º 8.662 IX - elaborar provas, presidir e compor bancas de exames e comissões julgadoras de concursos ou outras formas de seleção para Assistentes Sociais, ou onde sejam aferidos conhecimentos inerentes ao Serviço Social;

X - coordenar seminários, encontros, congressos e eventos assemelhados sobre assuntos de Serviço Social; XI - fiscalizar o exercício profissional através dos Conselhos Federal e Regionais;

XII - dirigir serviços técnicos de Serviço Social em entidades públicas ou privadas;

XIII - ocupar cargos e funções de direção e fiscalização da gestão financeira em órgãos e entidades representativas da categoria profissional.

É importante destacar o item V, VI e VII do artigo 5º, pois defende os cargos para o magistério de Serviço Social nas diversas instâncias de formação seja em nível de graduação, pós-graduação, disciplinas e funções que exijam conhecimentos próprios e adquiridos em curso de formação regular. Ainda acerca da formação em Serviço Social o item VII – defende e legaliza a profissão quanto ao dirigir e

coordenar Unidades de Ensino e Cursos de Serviço Social, de graduação e pós-graduação, que significa outro ganho positivo para a categoria, visto que objetiva uma formação generalista e com qualidade.

Uma dificuldade que os Assistentes Sociais encontram na Lei de Regulamentação Lei n. 8.662/93 em relação ao Código de Ética de 1993, é a confusão feitas entre eles, esta realidade Torres (2007) aponta em seus estudos, que tal confusão pode ser pelo fato de um ser visto como apêndice do outro, e outro é pelo fato do profissional executar a política de assistência social, tomando a Lei Orgânica de Assistência Social, como a que rege sua fazer profissional, o que na verdade é um grande equívoco.

A Lei de Regulamentação n. 8.662/93 da Profissão é fruto de movimentos da categoria e órgãos diretivos, situada pelo Movimento de Reconceituação, sendo consolidada nos anos de 1990, por meio da chamada ruptura com o conservadorismo. É importante dizer que a atual lei em relação à Lei nº 3.252, de 27 de agosto de 1957, regulamentada pelo Decreto nº 994, de 15 de maio de 1962, é evidenciado o avanço e o salto qualitativo para a profissão.

Muito se fala da Lei de Regulamentação n. 8.662/93 na atuação profissional, ou melhor, no agir profissional. Fala-se das competências e atribuições privatistas, é destacada uma série de questões pertinentes ao Assistente Social, entretanto o que a Lei fala acerca da formação profissional? Ou ainda o que a Lei apresenta em relação aos estudantes do curso de Serviço Social, no que tange a qualidade deste ensino?

O artigo Art. 14. diz: “Cabe às Unidades de Ensino credenciar e comunicar aos Conselhos Regionais de sua jurisdição 52 Lei n. 8.662 os campos de estágio de seus alunos e designar os Assistentes Sociais responsáveis por sua supervisão.”, aqui é defendido que o estágio de campo supervisionado seja realizado por Assistentes Sociais, e as Diretrizes Curriculares de 1996 vem reforçando as atitudes no que tange ao processo de estágio supervisionado, tanto o acadêmico como o de campo, sendo espaço privilegiado para a formação profissional.

Para compreender a formação profissional do Assistente Social, faz-se necessário analisar as Diretrizes Curriculares de 1982, e a nova lógica curricular, reformulada nas Diretrizes Curriculares de 1996 do curso de Serviço Social, entendendo seus eixos estruturantes. No próximo item será feito uma abordagem acerca destes documentos, utilizando as revistas ABES do Serviço Social, e os cadernos atuais das ABEPSS.

2.4 Do Currículo Mínimo de 1982 para as Diretrizes Curriculares de 1996 e a nova Lógica Curricular

Para compreender o projeto de formação profissional do Assistente Social na conjuntura brasileira, remete-se a entender este processo a partir da proposta das Diretrizes Curriculares e seu Currículo Mínimo de 1982. Pensar a formação profissional é um objeto de debate por parte de docentes, discentes, supervisores de estágio de campo, além das Instituições de Ensino Superior (IES), bem como toda a categoria profissional de Serviço Social.

Para tanto, é preciso considerar: mudanças históricas na segunda metade de 1970, com a Nova República em âmbito de uma democracia burguesa apontando uma conjuntura de contradição expressando efervescência política; mudanças no processo de formação do Assistente Social (1993) agilizada pela exigência oficial de implantação do “currículo mínimo”, a partir de sua aprovação pelo Conselho Federal de Educação em 1982; realidade heterogênea da formação do Assistente Social dificultou uma avaliação crítica da configuração geral e das tendências gerais naquele período.

O ponto de partida no que tange a formação é a própria concepção de formação profissional, enquanto um processo amplo de preparo científico de quadro de profissionais que respondam as demandas colocadas ao Serviço Social; produção de conhecimento e capacitação continuada da categoria para o exercício e prática profissional.

A ABESS, enquanto entidade responsável pela formação profissional nos anos (1981-1985) na busca em resolver os desafios postos a esta formação em 1982, ela afirma:

[...] sem dúvidas, um marco histórico importante que hoje aponta para questões básicas a serem enfrentadas no processo de redefinição profissional. E, neste contexto, coloca-se para a ABESS a exigência de seu próprio repensar, de sua redefinição enquanto entidade para responder a estas questões básicas da formação profissional do Assistente Social no Brasil, no atual momento da história. A XXXIV Convenção da ABESS mostrou com clareza esta exigência de redefinição da entidade, colocando a necessidade de ampliar a discussão ao nível da entidade, colocando a necessidade de ampliar a discussão ai nível das Unidades de Ensino e a própria categoria profissional. (ABESS, 1993, p. 17).

Podemos perceber a preocupação da entidade responsável legal pela profissão ABESS, hoje ABEPSS em relação ao processo de formação profissional,

além da necessidade de ampliação desta discussão para outros atores que são as Unidades de Ensino e a categoria profissional.

Na Convenção Geral da ABESS realizada em 1993 indica-se a necessidade de uma revisão/redefinição do Currículo Mínimo de 1982, como resultado do avanço teórico crítico construído pela categoria nesse período “Com base na compreensão de que uma revisão curricular supõe uma profunda avaliação do processo de formação profissional, face às exigências contemporâneas.” (ABEPSS; CEDESS, 1996, p. 58).

Importante pontuar que entre 1994 e 1996 ocorreram vários momentos coletivos envolvendo a comunidade acadêmica e toda a categoria profissional em debates efervescente democrático em relação as Diretrizes Curriculares. Segundo o documento da ABESS/CEDEPSS de 1996 foram: 200 oficinas locais, em 67 unidades de formação acadêmicas filiadas à ABESS, 25 oficinas regionais e 02 nacionais.

A XXXIV Convenção da ABESS elaborou um documento sistematizando apresentava três pontos centrais, apontado pela ABESS (1993, p. 18):

Inicialmente, a delimitação de premissas analíticas em termos da concepção da formação profissional, buscando configurar, assim, uma lógica de análise que delimita um encaminhamento metodológico na discussão do tema. A partir daí, o desenvolvimento de uma avaliação crítica da formação profissional do Assistente Social nestes últimos cinco anos, procurando algumas questões centrais emergentes no processo da formação profissional. Com base nesta avaliação crítica e tendo presente uma caracterização da atual conjuntura brasileira, a configuração de exigências básicas que se colocam no processo de redefinição da formação profissional do Assistente Social no Brasil neste atual momento histórico.

Tais características evidenciam particularidades específicas daquele período histórico para a formação profissional do Assistente Social contidos no Currículo Mínimo de 1982. Na visão da ABESS existem cinco premissas analíticas, enquanto tese básica que delimita a formação profissional como um projeto educacional amplo, em um contexto contraditório problematizado e repensado a redefinição da formação do Assistente Social. (ABESS, 1993).

As premissas analíticas são: definição da lógica de análise. A segunda é a determinação social da formação enquanto projeto educacional, caracterizando determinantes estruturais no desenvolvimento capitalista. A terceira é entender que a universidade configura espaço de condições objetivas para a formação e para o projeto educacional. A quarta é a expressão específica e peculiar do enfrentamento

de classes de uma formação social no processo de formação profissional do Assistente Social. A última, e quinta é a vinculação orgânica de processo da formação profissional com uma proposta de Serviço Social em termos de respostas às diferentes demandas sociais apresentadas na sociedade brasileira (ABESS, 1993).

As Diretrizes Curriculares de 1996 com a nova lógica curricular elaborada e aprovada pelas unidades de ensino no país vislumbravam uma formação não mais conservadora, mas baseada em conhecimentos, habilidades, com vista a qualificar o profissional para a atualidade, atendendo as expectativas dos profissionais em uma ação inovadora (SILVA, M. M. J., 2012).

A ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social) fomentou a revisão do currículo objetivando atender as demandas dos assistentes sociais e da realidade, como também adequar e responder as demandas da Lei de Diretrizes Bases e da Lei de Educação (SILVA, M. M. J., 2012, p. 47).

A chamada nova lógica curricular é devido às mudanças nos núcleos de formação profissional, referenciada nas Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social, apresenta os núcleos: Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira; Núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

Para a presente investigação, foi preciso a leitura dos cadernos antigos Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social (ABESS), em diversos ano e número de edição para encontrar subsídios no que tange as principais características do Currículo Mínimo de 1982 do curso de Serviço Social, devido a escassez de trabalhos acadêmicos que discutam o antigo Currículo Mínimo relacionado ao atual documento de 1996, com sua Nova Lógica Curricular.

Para o processo de consolidação das diretrizes de 1996, caracterizado enquanto tributário dos debates resultado do III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), realizado em 1979, que ficou conhecido como “Congresso da Virada”, “[...] e da construção das bases para o Currículo Mínimo de 1982, nos quais se podem pensar os marcos do projeto de profissão, no que tange à formação profissional.” (ABEPSS, 1997).

Digo Nova Lógica, no entanto, é preciso esclarecer esta questão, pois alguns pesquisadores tratam a revisão curricular, enquanto resultado de uma “Nova” Diretriz Curricular de 1996, o que na verdade é um verdadeiro equívoco, pois na verdade é uma Nova lógica curricular, e não nova diretriz. Este equívoco percebe-se

em algumas leituras que apontam um significado confuso por parte de pesquisadores referências na profissão.

A revista *Temporalis* no ano de 2000, edição n. 2, com o tema: *Diretrizes Curriculares: polêmicas e perspectivas*, publicou alguns artigos com tais títulos: “As Novas Diretrizes Curriculares para a Formação Profissional do Assistente Social: principais polêmicas e desafio”, “Aonde Nos Levam as Diretrizes Curriculares?”, cito este dois pois ambos trazem no interior do texto a questão de Novas Diretrizes Curriculares. O que justifica fazer uma leitura apurada e identifica o cenário e conjuntura que foram escritos tais trabalho acadêmicos, e entender qual foi o objetivo e intenção dos autores naquele período histórico.

No que tange as atuais Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social (tendo como norte as bases do currículo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 08 de novembro de 1996) da antiga Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social, apresentam diversos avanços, dentre eles: “[...] o amadurecimento da compreensão do significado social da profissão, teoria que permite a leitura da realidade em uma perspectiva sócio-histórica, consolidação de um projeto de profissão vinculado às demandas da classe trabalhadora.” (ABEPSS, 1997).

Outro ponto importante é a problematização do processo de formação profissional que envolve os aspectos: a) Processo de redefinição de currículos nas diferentes escolas e curso, b) Participação do Serviço Social no contexto universitário, c) Aumento significativo da produção teórica via processo de investigação, d) Busca de alternativa de capacitação continuada pelos profissionais diretamente vinculados ao exercício profissional, e) Avanço no Movimento Estudantil como força expressiva no Projeto de Educacional da Formação Profissional, f) Participação das entidades representativas da categoria no processo de redefinição da Formação Profissional.

Estas são algumas das características evidenciadas nos anos de 1993, e as peculiaridades da Formação profissional do Assistente Social e do Currículo Mínimo de 1982. Agora será feita a análise das Diretrizes Curriculares de 1996, e sua nova lógica curricular.

As Diretrizes Curriculares de 1996 com a nova lógica curricular elaborada e aprovada pelas unidades de ensino no país vislumbravam uma formação não mais conservadora, mas baseada em conhecimentos, habilidades, com vista a qualificar o

profissional para a atualidade, atendendo as expectativas dos profissionais em uma ação inovadora (SILVA, M. M. J., 2012).

É preciso considerar dois pontos cruciais ainda em relação à formação profissional: a primeira é a compreensão que a universidade é lugar de ensino, pesquisa e extensão, ou seja, ela cabe dar respostas acadêmicas expressas em seus projetos curriculares, além de suprir as necessidades de articular a formação profissional ao mercado de trabalho. A segunda consideração é de estabelecer princípios e pressupostos para um projeto de formação universitária e profissional entre eles (ABESS, 1998, p. 16-17):

- Exercício do pluralismo e da interdisciplinaridade como condições essenciais da vida acadêmica e profissional;
- Qualificação de uma formação generalista e abrangente assegurada pelo rigor teórico, metodológico e técnico da apreensão dos conhecimentos e pelos padrões de competência técnica profissional, através da articulação dos conhecimentos básicos e dos conhecimentos específicos de cada área;
- Ensino que assegure elevados padrões de competência profissional pelo domínio do instrumental técnico, operativo e das habilidades de cada área de formação, capacitando para a atuação nas diversas realidades e âmbitos de pesquisa e exercício profissional;
- Compromisso ético-social como princípio formativo permeando o conjunto da formação curricular;
- Articulação entre ensino, pesquisa e extensão não apenas como princípio, mas efetiva realidade na condução dos projetos acadêmicos;
- Articulação das dimensões investigativa e interventiva próprias das áreas de formação profissional, como expressões da relação teoria, realidade, através da constituição de um espaço de pensar crítica, da dúvida, da autonomia, da investigação e da busca de soluções;
- Indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional;
- Padrões de desempenho e qualidade idênticos para os cursos diurnos e noturnos (formação universitária com um período mínimo de 4 anos);
- Ensino organizado na observância dos Códigos de Ética e na observância das competências e atribuições previstas na Legislação Profissional de cada área específica de formação;
- Dinamismo na organização dos currículos plenos de cada curso, possibilitando a definição e organização dos vários componentes curriculares - disciplinas, oficinas, estágios supervisionados, núcleos temáticos, atividades complementares, como forma de garantir o acompanhamento das transformações sócias, culturais, científicas e tecnológicas.

Vale ressaltar que as Diretrizes Curriculares elaboradas pela ABESS- (1998) hoje ABEPSS, está em total consonância com os pressupostos citados, pois foram aprovados em Assembleia Geral da entidade em novembro de 1996, e depois encaminhada ao Ministério da Educação para apreciação (MEC) (ABESS, 1998).

A Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social “[...] fomentou a revisão do currículo objetivando atender as demandas dos assistentes sociais e da realidade, como também adequar e responder as demandas da Lei de Diretrizes Bases e da Lei de Educação.” (SILVA, M. M. J., 2012, p. 47).

As Diretrizes Curriculares do Curso e Serviço Social possui vários subitens, como: perfil do bacharel em Serviço Social; as competências e habilidades; a organização do curso; os conteúdos curriculares; o modo de formação do estágio supervisionado e do trabalho de conclusão do curso e por fim, as atividades complementares que são prevista no projeto pedagógico.

A chamada nova lógica curricular é devido às mudanças nos núcleos de formação profissional, referenciada nas Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social, apresenta os núcleos: Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira; Núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

Tais núcleos são eixos articuladores dos conteúdos necessários para a formação e o trabalho profissional do Assistente Social e tornando-se áreas de conhecimento “[...] se traduzem pedagogicamente através do conjunto dos componentes curriculares, rompendo, assim, com a visão formalista do currículo, antes reduzido a matérias e disciplinas.” (ABEPSS; CEDEPSS, 1996, p. 63).

Importante ressaltar que esta nova lógica, as matérias se desdobram em diferentes componentes curriculares, que ganham forma didático-pedagógica diferente, tais: disciplinas, seminários temáticos, oficinas/laboratórios, atividades complementares e dentre outros; “[...] além das atividades integradoras do currículo: o estágio supervisionado, que agora é formalizado em 15% da carga horária total do curso e o trabalho de conclusão de curso.” (ABEPSS; CEDEPSS, 1996).

As diretrizes são aprovadas em 08 de novembro de 1996, e em 20 de dezembro do mesmo ano é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Tal legislação expressa a agenda neoliberal de desmonte e flexibilização da educação brasileira e em especial a educação superior, que as várias áreas sofrerão rebatimentos significativos, bem como a Formação Profissional do Assistente Social.

Em um contexto de conjuntura de avanço neoliberal, tendo como marco fundante a reestruturação produtiva, além das expressões de contrarreforma do Estado, com metas privatistas, colocando á profissão e entidade organizativa da ABEPSS a buscar novas estratégias para o enfrentamento aos desafios para

implantação da proposta curricular de 1996.

Destarte, defender as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 é um compromisso na defesa do Projeto Ético-Político Profissional, e com o projeto de formação profissional, além da premissa de que a ABEPSS se coloca no compromisso de acompanhar e monitorar a implementação das Diretrizes da entidade juntos aos cursos de Serviço Social e das escolas filiadas a entidade, buscando uma formação com qualidade.

CAPÍTULO 3 O PROJETO ÉTICO-POLÍTICO PROFISSIONAL E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL: O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFTM

A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar. (EDUARDO GALEANO, 1994).

No terceiro capítulo são apresentados os procedimentos metodológicos que foram adotados, mostrando os caminhos da pesquisa. É de suma importância realizar uma análise de conjuntura sobre o lócus da pesquisa, que abrange a cidade de Uberaba – Minas Gerais, apontando as características regionais. Ainda será caracterizado o cenário da pesquisa, que é Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), apontando as mudanças no processo histórico acontecidas nos últimos cinco anos, na mudança de Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro (FMTM), para Universidade, e da abertura de cursos advindos da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

3.1 Percurso Metodológico

A presente pesquisa tem como tema o processo de formação profissional do Assistente Social e suas contribuições para a a materialização do Projeto Ético Político na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM).

A pesquisa tem um caráter exploratório, assim como pontua Gil (2009, p. 27):

Pesquisas exploratórias são desenvolvidas como objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximado, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizada especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis.

Em relação ao método utilizado, a investigação se pautou no materialismo histórico, deste modo Gomes (2008, p. 24) explicam como se manifesta esta abordagem do ponto de vista do marxismo:

[...] enquanto abordagem que considera a historicidade dos processos sociais e dos conceitos, as condições socioeconômicas de produção dos fenômenos e as contradições sociais é outra teoria sociológica importante. Enquanto método propõe a abordagem dialética que teoricamente faria um

desempate entre o positivismo e o compreensivismo, pois junta a proposta de analisar os contextos históricos, as determinações socioeconômicas dos fenômenos, as relações sociais de produção e de dominação com a compreensão das representações sociais.

Foi utilizada a revisão de literatura por meio fontes bibliográficas de autores que discutem a temática presente, como José Paulo Netto (2007), Marilda Villela lamamoto (2012a), Maria Carmelita Yazbek (2009), Yolanda Guerra (2010), Maria Lúcia Martinelli (2010) entre outros, bem como estudos em periódicos e anais de encontros científicos, teses e dissertações, discussões dos órgãos da categoria CRESS/CFESS, ABEPSS e ENESSO, entre outras para complementar a revisão de literatura.

Em relação a revisão de literatura Gil (2009, p. 61) explica sua importância para o processo da construção da pesquisa e ressalta “[...] parte considerável do trabalho de pesquisa consiste na utilização de recursos fornecidos pela biblioteca. Isto é verdade não apenas para as pesquisas caracterizadas como bibliográficas, mas também para os demais delineamentos.”

Utilizou também da pesquisa documental, em legislações específicas do Serviço Social como: Código de Ética 1993; Lei de Regulamentação n. 8.662/93; Diretrizes Curriculares 1996 do Serviço Social, documentos internos do setor de Serviço Social da UFTM, entre outros.

Para Gil (2008, p.51) pesquisa documental possui semelhanças com a bibliográfica: “[...] o desenvolvimento da pesquisa documental segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica. Apenas há que se considerar que o primeiro passo consiste na exploração das fontes documentais, que são em grande número.”

O universo da pesquisa é o campus do Centro Educacional (CE) da UFTM, tendo como cenário o curso de Serviço Social.

Para a coleta de dados com caráter documental foi utilizado:

- Projeto Pedagógico do curso de Serviço Social- (PPC) 2014;
- Planos de Ensino de aula, com disciplinas que estão inseridas no 3º núcleo de fundamentação, sendo elas do núcleo de fundamento do trabalho profissional:
 1. Introdução ao Serviço Social ;
 2. Questão Social no Brasil;

3. Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológicos do Serviço Social I, II, III e IV;
4. Metodologia do Trabalho Científico;
5. Ética e Serviço Social I e II;
6. Serviço Social e Processo de Trabalho I e II;
7. Pesquisa Social;
8. Pesquisa e Produção de Conhecimentos em Serviço Social I e II;
9. Planejamento e Gestão de Políticas Sociais I e II;
10. Supervisão Acadêmica de Estágio Curricular I, II e III;
11. Estágio Supervisionado em Serviço Social I, II e III;
12. Processo de Supervisão de Estágio em Serviço Social;

Para esta pesquisa foram selecionadas disciplinas que estavam inseridas na mesma matriz curricular e no mesmo projeto pedagógico atual (2014), as disciplinas que atendiam a este critério foram : **Introdução ao Serviço Social; Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológicos do Serviço Social I, II, III e IV; . Ética e Serviço Social I; Pesquisa e Produção de Conhecimentos em Serviço Social II; 10. Supervisão Acadêmica de Estágio Curricular II; 9. Planejamento e Gestão de Políticas Sociais I e II e 4. Metodologia do Trabalho Científico.** No entanto na matriz curricular e nos planos de aulas as nomeclaturas tiveram alterações de algumas disciplinas.

A análise e a interpretação dos dados foram realizadas de forma processual, com a articulação das bases das pesquisas – bibliográfica e documental, bem como na apropriação das categorias estudadas.

Barros e Lehfeld (2005, p. 87) apontam:

Analisar significa buscar o sentido mais explicativo dos resultados da pesquisa. Significa ler através dos índices, dos percentuais obtidos, a partir de medição e tabulação dos dados, ou de leituras e decomposição de depoimentos obtidos em pesquisa com ênfase na abordagem metodológica mais qualitativa.

Para a interpretação dos dados buscou-se a aproximação com a teoria crítica, pautada no materialismo histórico dialético, que busca compreender a totalidade dos dados obtidos, se preocupando também com a individualidade e singularidade de documento analisado.

A interpretação está ligada à análise; esta pode ser qualitativa, quantitativa. A interpretação seria a capacidade de se voltar à síntese sobre os dados, entendendo-os em relação ao todo maior, e em relação a outros estudos já realizados na mesma área. São processos que se complementam e acontecem como síntese, numa totalidade (BARROS; LEHFELD, 2005, p. 86-87).

A análise foi feita pela técnica de análise de conteúdo, que segundo Bardin (1995, p. 42):

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

As categorias de análises surgiram a partir dos estudos relacionados com os documentos: Diretrizes Curriculares; Código de Ética de 1993, e Lei de Regulamentação n. 8.662/93, buscando avaliar se a proposta de formação contribui para a materialização do PEPP.

A análise dos dados foi realizada por meio da abordagem qualitativa buscando analisar os documentos já mencionados e buscou avaliar se a proposta de formação profissional de assistentes sociais da UFTM tem contribuído para a materialização do PEPP do Serviço Social.

As categorias teóricas analisadas foram:

- a) Perfil do Bacharel em Serviço Social: Diretrizes Curriculares de 1996;**
- b) Elementos e princípios do Código de Ética de 1993;**
- c) Caráter interdisciplinar: Diretrizes Curriculares de 1996;**
- d) Flexibilidade nas avaliações: Diretrizes Curriculares de 1996;**
- e) Competências e habilidades: Código de Ética de 1993/ Diretrizes Curriculares de 1996;**
- f) Referencial teórico crítico: Diretrizes Curriculares de 1996;**
- g) Transversalidade do conteúdo do PEPP: Diretrizes Curriculares de 1996;**

Por fim, foram tomadas medidas e formas cabíveis de devolutivas dos resultados/discussões da presente pesquisa, por meio de 2 dois exemplares encadernado desta dissertação para o Curso de Serviço Social da UFTM que após apreciada pelo seu departamento docentes e discentes, será enviada para o acervo da biblioteca, Além disto a pesquisadora irá conduzir um encontro com todos os membros do corpo docente do referido curso socializando e discutindo os

resultados e considerações obtidas na presente investigação.

3.2 O lócus da pesquisa: contextualizando o município de Uberaba-MG

Para maior aproximação com a realidade social da pesquisa faz-se necessário contextualizar de maneira breve a história de Uberaba, segundo informações do site da Prefeitura de Uberaba:

Uberaba tem sua origem na ocupação do Triângulo Mineiro, que ficou sob a jurisdição de Goiás até 1816. A região começou a ter importância preciosa, que consistia em uma das metas administrativas da Coroa Portuguesa, o governador da Capitania de São Paulo e Minas Gerais articulou a abertura de uma estrada. Esta missão ficou a cargo de Bartolomeu Bueno da Silva Filho (filho de Anhanguera). A expedição era composta por 152 homens, entre os quais 20 índios carregadores, 3 religiosos e 39 cavalos. Ela partiu de São Paulo pelos rios Atibaia, Camanducaia, Moji-Guaçu, Rio Grande, Rio das Velhas e penetrando em Goiás pelo Corumbá. Segundo alguns relatos da época, a expedição passou por terras de Uberaba. Esta rota ficou conhecida como Estrada Real ou Anhanguera que consistia em um importante caminho para que as autoridades portuguesas implementassem a colonização, a produção e escoamento dos minerais preciosos. (UBERABA, 2016).

Em relação à atualidade da realidade de Uberaba se encontra:

Hoje Uberaba representa um centro comercial dinâmico, uma agricultura produtiva, um parque industrial diversificado e uma planejada estrutura urbana. Dada à importância histórica de 02/03/1820, quando a cidade foi elevada à Freguesia, o Município instituiu oficialmente como a data que se comemora o aniversário de Uberaba. Parabéns para os uberabenses que de maneira harmônica tem cumprido sua cidadania, preservando os valores culturais de nossa terra e valorizando a qualidade de vida da população. (UBERABA, 2016).

Esta síntese retrata um pouco da historicidade da cidade, pois não é intenção esgotar detalhadamente cada ano desde a construção da cidade. Para situá-lo no contexto da presente investigação faz-se necessário abordar a criação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Fundada em 1953 com o nome de Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro (FMTM), foi transformada em universidade no ano de 2005 – UFTM.

Houve em 19 de agosto de 1967 a incorporação da Santa Casa de Misericórdia de Uberaba pela então Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro pelo Decreto n. 60.837, de 8 de junho de 1967. Após cinco (5) anos inicia a construção do Hospital Escola da FMTM, inaugurado em agosto de 1982. Ampliando e modernizando, o hospital passou a ser chamado Hospital de Clínicas, a partir da

transformação da FMTM em Universidade, em 2005.

Importante ressaltar que com a expansão das Instituições de Ensino Superior (IES), em especial as Universidades Federais com o Reestruturação e Expansão das Universidade Federais²², há uma mudança na estrutura e na nomenclatura, no caso da Faculdade de Medicina do Triângulo Mineiro (FMTM), passou então para Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). Em relação ao Hospital de Clínicas - UFTM atualmente:

O HC-UFTM atende aos 27 municípios que compõem a macrorregião Triângulo Sul do estado de Minas Gerais como único hospital que oferece atendimento de alta complexidade, 100% pelo Sistema Único de Saúde - SUS. Recebe, ainda, pacientes de outras regiões de MG e de diversos estados brasileiros. Responde por 73% de toda a média e alta complexidade da macrorregião e por 100% da alta complexidade na mesma área, com exceção do tratamento de câncer. Essa macrorregião é composta pelas seguintes cidades: Água Comprida, Araxá, Campo Florido, Campos Altos, Carneirinho, Comendador Gomes, Conceição das Alagoas, Conquista, Delta, Fronteira, Frutal, Ibiá, Itapagipe, Iturama, Limeira do Oeste, Pedrinópolis, Perdizes, Pirajuba, Planura, Pratinha, Sacramento, Santa Juliana, São Francisco de Sales, Tapira, Uberaba, União de Minas e Veríssimo. (UFTM, 2016).

Tanto o HC-UFTM quanto a universidade abrangem todas as macro/micro regiões citadas, para atendimento de saúde e para a formação desde cursos técnicos profissionalizantes, ensino superior, até programas de mestrado e doutorados.

Ainda em relação à mudança nacional dos Hospitais Federais, vale citar a nova gestão:

Em 17 de janeiro de 2013, a UFTM assinou contrato de adesão à Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares – Ebserh – que passou a gerir o Hospital de Clínicas. Dentre os motivos que levaram a Universidade, Reitoria e gestores do HC a aderir à Empresa está o compromisso da Ebserh com a readequação da força de trabalho e a melhoria da qualidade da assistência prestada. “A implantação veio no sentido de otimizar os serviços de saúde, de promover o aperfeiçoamento da gestão do HC, por meio de mecanismos legais modernos e ágeis, capazes de baixar custos, melhorar a qualidade dos serviços prestados e alcançar elevado padrão de excelência”, afirmaram em nota o reitor Virmondês Rodrigues Junior e o superintendente Luiz Antônio Pertili Rodrigues de Resende, na ocasião da assinatura do contrato com a Ebserh. (UFTM, 2016).

²² Ver Ministério da Educação. A expansão do ensino superior conta com o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que busca ampliar o acesso e a permanência na educação superior. A meta é dobrar o número de alunos nos cursos de graduação em dez anos, a partir de 2008, e permitir o ingresso de 680 mil alunos a mais nos cursos de graduação. Para alcançar o objetivo, todas as universidades federais aderiram ao programa e apresentaram ao ministério os planos de reestruturação, de acordo com a orientação do Reuni. As ações preveem, além do aumento de vagas, medidas como a ampliação ou abertura de cursos noturnos, o aumento do número de alunos por professor, a redução do custo por aluno, a flexibilização de currículos e o combate à evasão.

Embora esta implantação não foi realizada em comum acordo entre as instituições/gestão e discentes, foram realizados vários manifestos contra esta nova gestão, devido seu caráter de privatização tanto dos serviço hospitalares quanto ao tripé ensino, pesquisa e extensão que é a missão nas universidades federais.

Atualmente, a UFTM oferece 24 cursos de graduação, nove cursos técnicos, Especialização em Saúde e Educação, 28 Programas de Residência Médica e um de Residência Integrada Multiprofissional em Saúde, Residência Neonatal, Residência Urgência e Trauma, Residência da Enfermagem, especialização em Crítica Literária e Ensino de Literatura e Docência na Educação Superior, e sete Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* de mestrado e doutorado em Patologia e Medicina Tropical e Infectologia; mestrado em Atenção à Saúde, Ciências Fisiológicas e Educação Física, e mestrado profissional em Inovação Tecnológica e Matemática – Profmat (UFTM, 2016).

Destaca-se como centro educacional de excelência nacional. Além do ensino a UFTM conquistou o reconhecimento nacional e internacional por suas atividades de pós-graduação e o tripé ensino, pesquisa e extensão.

No ano 2008 foi criado o curso de Psicologia, em 2009, Educação Física, Licenciaturas e Serviço Social e, em 2010, os cursos de Engenharia: Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica e Engenharia Química.

No âmbito da pós-graduação lato sensu, a UFTM oferta dois programas de residência – Residência Médica e Residência Multiprofissional em Saúde - além de programas de especialização.

Os cursos de Ensino Superior ofertados atualmente na UFTM, são: Agronomia, Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Física, Fisioterapia, Geografia, História, Letras Português-Espanhol, Letras Português-Inglês, Licenciatura em Educação do Campo, Matemática, Medicina, Nutrição, Psicologia, Química, Serviço Social, Terapia Ocupacional.

3.3 A Formação Profissional de Assistentes Sociais no Curso de graduação da UFTM e o Projeto Ético-Político da Profissão

O curso de Serviço Social da UFTM foi implantado no ano 2009, através de “[...] demandas postas pela sociedade, visando contribuir com a efetivação dos direitos sociais; trata-se de uma formação que habilita a inserção em diversos espaços sócio-ocupacionais, conforme a lei de Regulamentação da Profissão 8.662/1993.” (UFTM, 2016).

Enfatizam as dimensões interventivas/investigativas, nos espaços ocupacionais públicos, provados ou da sociedade civil ONGs, considerando o compromisso ético político da profissão, buscando uma formação com o cumprimento de atividades embasada no tripé, ensino, pesquisa e extensão.

O perfil de egresso do curso se destaca:

Considerando os aspectos regionais e locais define-se como **perfil do egresso do curso de Serviço Social da UFTM** o profissional que tem capacidade para fazer a leitura crítica da realidade social, para reconhecer cientificamente as expressões da questão social e identificar os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social com base na fundamentação teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa. (UFTM, 2016, grifo do autor)

Percebe-se a preocupação com uma formação que seja capaz de fazer leitura crítica da realidade social, além de estar pautado nas dimensões: teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa. Os objetivos do curso de Serviço Social são:

- Formar profissionais qualificados para o planejamento, formulação, implantação, gestão, execução, avaliação e monitoramento de políticas públicas, programas e projetos sociais, considerando a fundamentação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa da profissão;
- Formar profissionais capacitados para o desvelamento da realidade social, por meio da leitura crítica das expressões da questão social.
- Formar profissionais capazes de estabelecer estratégias de enfrentamento das manifestações da questão social de forma criativa e propositiva;
- Formar profissionais capacitados para a organização e mobilização da sociedade civil, tendo em vista o fortalecimento da democracia e a ampliação do acesso aos direitos sociais, econômicos, políticos e civis da sociedade brasileira;
- Formar profissionais comprometidos com o rigor teórico-metodológico, com o projeto ético-político e com o Código de Ética do Assistente Social. (UFTM, 2016).

No que tange as competências e habilidades do egresso, elas estão vinculadas ao projeto ético-político do Serviço Social e estão pautadas em princípios

como o reconhecimento da liberdade como valor central, reafirmando a autonomia, a emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais como compromissos da categoria profissional dos assistentes sociais.

Em relação a identificação do curso de Serviço Social da UFTM o site aponta:

Quadro 1- Identificação do curso de Serviço Social da UFTM

Curso	Graduação em Serviço Social
Modalidade Oferecida	Bacharelado
Habilitação	Assistente Social
Título Acadêmico Conferido	Bacharel em Serviço Social
Modalidade de Ensino	Presencial
Regime de Matrícula	Semestral/ por créditos
Tempo de Duração	Tempo mínimo: 4 anos Tempo máximo: 6 anos
Carga Horária Mínima	CNE: 3.000h ou 3.600h/a UFTM: 3.690 h/a - 3.075 h.
Número de Vagas oferecidas	30 por semestre
Número de Turmas	Uma por semestre
Turno de funcionamento	Noturno
Local de Funcionamento	Campus da UFTM
Forma de Ingresso	Vestibular, Transferência Interna - Reopção de curso, Transferência Externa, mobilidade estudantil e Portador de Diploma

Fonte: Elaborado por Priscila Maitara Avelino Ribeiro - dados do Curso de Serviço Social (2016).

De acordo com o curso de Serviço Social os espaços sócio-ocupacionais que são caracterizados os “[...] campos de atuação do Serviço Social são constituídos em todos os espaços sociais, em que se estabelecem as relações sociais. Assim podem ser espaços sócio-ocupacionais do Assistente Social.” (UFTM, 2016):

- **na esfera pública:** no âmbito das políticas específicas: Seguridade Social (saúde, assistência social, previdência social), educação, habitação, trabalho, agrária e meio ambiente e desenvolvimento sustentável;
- **na esfera privada:** organizações industriais, comerciais e de prestação de serviços, tais como empresas, hospitais, escolas, usinas de açúcar e álcool, fabricação de calçados, confecções, frigoríficos entre outros;

- **nas Organização Não-Governamentais (ONGs) – não lucrativa:** em instituições que se caracterizam como uma organização privada, não lucrativa, que desenvolve ações/atividades relacionadas à prestação de serviços de interesse público. Nesta direção, as instituições filantrópicas estão distribuídas numa diversidade de áreas como a assistência social, saúde, meio ambiente e desenvolvimento sustentável, educação, cultura, esportes, lazer, programas de geração de renda, etc;
- **em movimentos sociais:** organizados pela sociedade civil;
- **como profissional autônomo:** em assessoria e consultoria nas esferas: pública, privada e filantrópica não lucrativa. (UFTM, 2016).

Em relação à infra-estrutura, está situada no campus da UFTM no endereço: Centro Educacional – Sala 323 – 3º andar – Telefone (34) 3700-6930 Av. Getúlio Guaritá, 159 – Abadia – Uberaba/MG. O curso é composto por coordenação e vice-coordenação de Curso; coordenação e vice-coordenação de Departamento; Secretária de Curso; Núcleo de Estágio em Serviço Social além de dois laboratórios: Labfort: Laboratório de Formação e Trabalho Profissional e LabSerReal: Laboratório de Serviço Social e Realidade Regional e PET-Serviço Social (2010). O curso é composto por quatorze docentes efetivos do curso específico do Serviço Social (UFTM, 2016).

A matriz curricular do curso já foi atualizada três vezes em 2009/1 semestre; 2010/2 semestre e 2015/1 semestre que é a vigente (2016/2), não é objetivo desta pesquisa analisar a matriz curricular, somente apontar suas mudanças.

No que tange a unidade: ensino, pesquisa e extensão, foi disponibilizado pela secretária do setor de Serviço Social, o Relatório de Ações realizadas no período base: 08/2014 a 12/2015. O relatório apresenta o tipo de projeto (de ensino, pesquisa, extensão ou outro); situação (em andamento ou executado); área do conhecimento, objetivo geral e atividades desenvolvidas e resultados obtidos e impacto institucional.

Em contato formal em conversa com a secretaria e com os docentes da UFTM, o relatório não apresenta todos os projetos executados na universidade, pois alguns professores ainda não passaram os projetos que estão executando, dificultando os dados exatos do número de projeto realizados no interior do curso de Serviço Social da UFTM.

O relatório contém: (12) doze projetos de pesquisas; (21) vinte e um de projeto de extensão; (3) três projetos de ensino; (2) dois outros, caracterizado como encontro comemorativo e semana de Serviço Social; (2) dois programas; (1) grupo de pesquisa, em sua grande maioria projeto já executado e alguns ainda em andamento.

Considerando o período base deste relatório que são aproximadamente 17-dezessete meses, há um número significativo de projetos de pesquisas e de extensão, pois o corpo docente da UFTM atualmente conta com (14) professores em regime de Dedicção Exclusiva, 2 professores substitutos, e 2 afastados para qualificação. No entanto, é preciso compreender que em relação a grupos de pesquisa o curso de Serviço Social não tem avançado, ou não está formalizado nos relatórios da secretária de curso, pois só há 1 registro no relatório. É importante que o curso de Serviço Social possa oferecer a oportunidade de participação em grupos de pesquisas para cumprir seu papel com o compromisso da qualidade da formação profissional.

Outra questão a ser considerada é que a pesquisa realizada no site da UFTM, os dados estão antigos referentes aos tipos de projetos do curso de Serviço Social não apresentando dados atualizados, dificultando o acesso às informações referentes á estes dados, que podem ser frutos de pesquisa documental para trabalhos acadêmicos e científicos.

As atividades relacionadas ao tripé: ensino, pesquisa e extensão em suas diversas formas de modalidade contribuem positivamente para o constante aprimoramento intelectual dos docentes e também dos discentes, pois é uma missão das universidade federais, assim como para a categoria profissional de Serviço Social, amparado no Código de Ética Profissional de 1993, e pelas Diretrizes Curriculares de 1996.

No que tange a pós-graduação, o curso é considerado recente, surge em 2009, mas juntamente ao curso, surge o Programa de Residência Integrada Multiprofissional em Saúde, com composição multiprofissional, se destacando um espaço de formação continuada para o Assistente Social.

Já em relação às publicações, a universidade socializou no site a publicação de resumos e artigos completos dos 1º e o 3º Fórum de Estágio Supervisionado em Serviço Social da UFTM nos anos de 2013 e 2015.

3.4 Projeto Político-Pedagógico: entendo os fundamentos para a sua realização

O Projeto- Pedagógico tem sido objeto de estudos de vários pesquisadores e instituições de ensino nos níveis estadual, municipal e estadual, com vista na melhoria do ensino prestado. No caso desta pesquisa, será tomado os autores Ilma Veiga

(2010)²³ e Moacir Gadotti (2004), para contribuir no entendimento acerca do que venha a ser um projeto político pedagógico. Os autores utilizam os conhecimentos acerca de tais projetos Políticos Pedagógicos para a escola, no nosso caso utilizaremos dos estudos pensando no cenário no ensino superior, especificamente para a análise do PPPC- Projeto Pedagógico de Curso do Serviço Social da UFTM.

O projeto político pedagógico faz parte de um documento que tanto as escolas apresentam nas IES- Instituições de Ensino Superior bem como nas Universidades seja elas, Estaduais, federais e as do setor privado. É importante ressaltar que segundo Moacir Gadotti²⁴, dirá que: “[...] a questão da escola limitava-se a uma escolha entre ser tradicional e ser moderna.” Ele ainda afirma que esta tipologia não desapareceu, mas que sozinha não responde a todas as questões atuais da escola, “[...] muito menos a questão do seu projeto.” (GADOTTI, 2004, p. 33).

A universidade se caracteriza um lugar de concepção, implantação e avaliação de projeto educativo, é pertinente que assuma suas responsabilidades para efetivar um projeto pedagógico que apresente subsídios para formação profissional com qualidade. Mas o que vem a ser um projeto político- pedagógico? Segundo Ferreira (1975), no sentido etimológico, o termo vem do latim *projectu*, participio passado do verbo *projicere*, que significa lançar a diante. É importante entender que ao construir projetos na universidade, busca efetivar uma intenção de antever um futuro, está aí a buscar de projetar antes de concretizar, nas palavras de Gadotti (1994, p. 579).

Todo projeto supõe *rupturas* com o presente e *promessas* para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores.(grifo do autor)

É importante frisar que o envolvimento dos atores e autores citados acima, prevê uma construção coletiva entre docentes e discentes visto que, o projeto

²³ Doutora em educação, na área de metodologia de ensino, pela Unicamp. Atualmente é pesquisadora associada sênior da Unb e pesquisadora bolsista do CNPQ.

²⁴ Moacir Gadotti é licenciado em Pedagogia (1967) e em Filosofia (1971). Fez Mestrado em Filosofia da Educação na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP, 1973), Doutorado em Ciências da Educação na Universidade de Genebra (Suíça, 1977) e Livre Docência na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP, 1986). Atualmente é professor titular da Universidade de São Paulo e diretor do Instituto Paulo Freire. Escreveu, entre outras obras: Escola Cidadã (1992), Histórias das ideias pedagógicas (1993) e Pedagogia da práxis (1995).

político-pedagógico envolve o compromisso de ambas as partes, no processo formativo dentro da universidade. Em outras palavras: “O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente.” Ainda, é preciso entender a dimensão política: É político pelo sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade (VEIGA, 2010). Ainda nas palavras de Saviani (1982, p. 93): “A dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica.” A dimensão pedagógica possibilita a efetivação de uma formação participativa, além do compromisso crítico e criativo.

Antes de fazer análise ou avaliação de qualquer projeto político pedagógico de um curso ou universidade, é preciso estudar e entender o que vem a ser os projetos políticos- pedagógicos, para tal estudaremos o autor Moacir Gadotti, para posterior análise do Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social da UFTM.

Segundo Gadotti (2004, p. 33, grifo do autor), existe uma crise paradigmática que atinge também a escola, fazendo ela se perguntar sobre si mesma, além de seu papel como “[...] instituição numa sociedade pós-moderna e pós-industrial, caracterizada pela **globalização da economia, das comunicações, da educação e da cultura, pelo pluralismo político, pela emergência do poder local.**” Ele ainda firma que nessa sociedade cresce a “[...] reivindicação pela **participação e autonomia** contra toda forma de uniformização e o desejo de afirmação da singularidade de cada região, de cada língua etc. A **multiculturalidade** é a marca mais significativa do nosso tempo.”

Para Gadotti (2004), o discurso da autonomia, cidadania e participação nunca ganhou tanta força no espaço escolar, por se tratar de temas marcantes inserido no debate do sistema educacional brasileiro. Todas as preocupações citadas antes, se deram pela reivindicação de um projeto político-pedagógico próprio de cada escola. O texto do autor objetiva apontar a importância de um projeto político-pedagógico, seu significado, dificuldades, obstáculos, além dos elementos facilitadores para sua elaboração.

Para esclarecer o título projeto político-pedagógico Gadotti (2004) aponta que todo projeto pedagógico é necessariamente político. “Poderíamos denominá-lo, portanto, apenas, “projeto pedagógico”. Mas para dar destaque ao político dentro do pedagógico cita-se “político-pedagógico” (GADOTTI, 2004). Em relação ao que seja um projeto o autor ressalta:

Um projeto necessita sempre rever o instituído para, a partir dele, instituir outra coisa. Tornar-se **instituinte**. Um projeto político-pedagógico não nega o instituído da escola que é a sua história, que é o conjunto dos seus currículos, dos seus métodos, o conjunto dos seus atores internos e externos e o seu modo de vida. Um projeto sempre confronta esse instituído com o instituinte. (GADDOTI, 2004, p. 34, grifo do autor).

Todo projeto se constrói com uma direção política, ou seja, um norte um rumo, é por isso que todo projeto pedagógico é também político. O projeto nas palavras de Gadotti (2004), não fica sob responsabilidade de uma direção, mas pautado em uma gestão democrática, ou seja competências e lideranças para executar um projeto coletivo.

Importante citar que a autonomia e a gestão democrática dentro da escola, (transportando para as universidades seja elas públicas e privadas) é uma exigências de seu projeto político- pedagógico. Para avançar é preciso citar algumas limitações e obstáculos do projeto político- pedagógico, aponta Gadotti (2004, p. 36):

- a) A nossa pouca experiência democrática;
- b) A mentalidade que atribui aos técnicos e apenas a eles a capacidade de planejar e governar e que considera o povo incapaz de exercer o governo ou de participar de um planejamento coletivo em todas as suas fases;
- c) A própria estrutura de nosso sistema educacional que é vertical;
- d) O autoritarismo que impregnou nossa prática educacional;
- e) O tipo de liderança que tradicionalmente domina nossa atividade política no campo educacional.

Outra questão importante citar é relacionado à autonomia da universidade, que ultrapasse uma visão de poder verticalizado, centralizador de cima para baixo técnico burocrático, mas “A luta da escola é para a descentralização em busca de sua autonomia e qualidade.” (VEIGA, 2010, p. 15). Nos estudos de Veiga (2010) existem os princípios norteadores do projeto político- pedagógico, para alcançar uma escola democrática, pública e gratuita, remeteremos à tais princípios para entender o acesso a universidade pública, gratuita de qualidade; São tais princípios:

- a) Igualdade do acesso e permanecem na escola;
- b) Qualidade para todos, e não somente privilégios à minorias econômicas e sociais;
- c) Gestão Democrática, princípio da Constituição vigente;

- d) Liberdade²⁵ é outro princípio constitucional. A liberdade ligada a autonomia.
- e) Valorização do magistério é um princípio central na discussão do projeto político- pedagógico.

Os pilares de um projeto político- pedagógico afirma Gadotti (2004, p. 36):

- a) No desenvolvimento de uma consciência crítica;
- b) No desenvolvimento das pessoas: comunidade interna e externa à escola;
- c) Na participação e na cooperação das várias esferas de governos;
- d) Na autonomia, responsabilidade e criatividade como processo e como produto do projeto.

Diante dos obstáculos e dos pilares do projeto político- pedagógico, é importante dizer que este projeto pode ser um momento de renovação da escola, nas palavras de Gadotti, projetar significa “lançar-se para a frente” ante um futuro diferente do presente, afirma: “ Um projeto pedagógico da escola deve constituir-se num verdadeiro processo de conscientização e de formação cívica; deve se um processo de recuperação da importância e da necessidade do planejamento na educação” (GADOTTI 2004, p. 38).

Para finalizar:

A construção do projeto político- pedagógico requer continuidade das ações, descentralização, democratização dos processos de tomada de decisões e instalação de um processo coletivo de avaliação de cunho emancipatório. [...] há que se pensar que o movimento de luta e resistência dos educadores é indispensável para ampliar as possibilidades e apressar as mudanças que se fazem necessárias dentro e fora dos muros da escola. (VEIGA, 2010, p. 33).

3.5 O Projeto Político Pedagógico do Curso de Serviço Social da UFTM

O Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social construído coletivamente pelo corpo docente de Assistentes Sociais da UFTM tem a última atualização no site no ano de 2014, dele que retirou as presentes informações para análises e reflexões presentes. A identificação do curso de destaca no quadro abaixo, conforme PPPC (UFTM, 2016, p.10):

²⁵ Ver Agnes Heller (1982), para entender qual conceito de liberdade é utilizado e defendido.

Quadro 2- Identificação do curso de Serviço Social da UFTM

Curso	Serviço Social
Atos Legais	Criação – Resolução Nº 4 da Congregação da UFTM de 25 de outubro de 2007. Reconhecimento - Portaria do SESu nº 408, de 30 de agosto de 2013.
Modalidade oferecida	Bacharelado
Habilitação	Bacharel em Serviço Social
Título acadêmico conferido	Bacharel em Serviço Social
Modalidade de ensino	Presencial
Regime de matrícula	Semestral
Tempo de duração	Mínimo: 08 semestres Máximo: 12 semestres
Carga horária mínima	3.844 horas/aula (3.218 horas)
Créditos mínimos	257 créditos
Número de vagas oferecidas	30 semestrais – 60 anuais
Número de turmas	01 turma (semestre) – 02 Turmas (anual)
Turno de funcionamento	Integral
Local de funcionamento	Centro Educacional da UFTM
Forma de ingresso	Processo Seletivo SISU, Portador de Diploma, Mobilidade Acadêmica e transferência.
Perfil do Egresso	Profissional com competência e fundamentação teórico-metodológica, ético político e técnico-operativa para fazer a leitura crítica da realidade social, reconhecer e atuar cientificamente nas expressões da questão social, identificando os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social; saber promover o exercício da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais.

Fonte: Elaborado por Priscila Maitara Avelino Ribeiro, através do Projeto Político Pedagógico de Curso PPC- de Serviço Social da UFTM, 2016.

Diante desta contextualização, o curso de Serviço Social da UFTM é organizado em regime semestral, oferecido no período noturno com disponibilidade de 30 vagas. A sua duração é de 3.850 horas/aula, integralizado em 257 créditos presenciais em consonância com as diretrizes curriculares da ABEPSS (1996) e CNE/CES (2002) no que tange os núcleos de fundamentos: Teórico-Metodológicos da Vida Social; Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira; Fundamentos do Trabalho Profissional. Além deste há 26 créditos ou 390 h/a destinadas ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e 14 créditos ou 210h/a destinadas a Atividades Acadêmico-Científico Culturais (AACC) (UFTM, 2014).

Logo após a identificação do curso, o PPC, apresenta a necessidade da abertura do curso na universidade, dada a conjuntura local e regional, que historicamente na UFTM as justificativas para implantação do Curso de Serviço Social estão ligadas a predominância da política de saúde no município e da realidade do Hospital das Clínicas, em que a demanda de mercado para assistentes

sociais se faziam presentes.

Considerando os aspectos locais e regionais do município de Uberaba, o PPPC, aponta como perfil do bacharel do curso de Serviço Social da UFTM, PPPC (UFTM, 2016, p. 23):

Profissional com competência e fundamentação teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa para fazer a leitura crítica da realidade social, reconhecer e atuar cientificamente nas expressões da questão social, identificando os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social; saber promover o exercício da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais.

Observa-se que há uma preocupação com a formação crítica, além de estar em consonância com as dimensões que as Diretrizes Curriculares de 1996, preveem enquanto uma formação de qualidade como objetiva o Projeto Ético-Político Profissional. O PPPC apresenta as competências e habilidades do profissional de Serviço Social, com uma formação que contenha aspectos “[...] teóricos, metodológicos, éticos, políticos, técnicos e operativos, além de compreender a profissão como processo sócio-histórico, possuidora de um projeto de formação profissional majoritária.” (UFTM, 2014, p. 24), que está no projeto ético e político da profissão além de se apresentar na realidade social.

No entanto, é preciso constante reflexão acerca da problemática: de que forma o curso de Serviço Social tem conseguido efetivar o projeto pedagógico em consonância ao projeto ético político? As habilidades e competências do profissional Assistente Social tem se dado pautado no Projeto Ético-Político Profissional da profissão?

Estas e outras indagações devem ser respondidas com o Projeto Pedagógico de curso de cada IES, além da necessidade de relacionar a proposta das Diretrizes Curriculares de 1996. O PPPC (UFTM, 2014, p. 24) do Serviço Social da UFTM, ainda afirma: “A formação profissional deverá desenvolver competências e habilidades coerentes com as preconizadas na Lei 8.662, de 07/06/1993 – de Regulamentação da Profissão e no Código de Ética dos Assistentes Sociais.”

Os pressupostos norteadores da concepção da formação profissional do curso de Serviço Social da UFTM estão conforme preconiza as Diretrizes Curriculares ABPESS, 1996, o PPPC (UFTM, 2014, p. 32) aponta:

- a) 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.
- b) 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.
- c) 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.
- d) 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.

Segundo o PPC- os princípios da formação do curso de Serviço Social da UFTM está como preconiza as Diretrizes Curriculares de 1996 da ABEPSS, o PCC (UFTM, 2014, p. 32-33) aponta:

- a) Flexibilidade na organização dos currículos plenos, expressa na possibilidade de definição de disciplinas e ou outros componentes curriculares – tais como oficinas, seminários temáticos, atividades complementares – como forma de favorecer a dinamicidade do currículo;
- b) 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;
- c) Adoção de uma teoria social crítica que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade;
- d) Superação da fragmentação de conteúdos na organização curricular, evitando-se a dispersão e a pulverização e disciplinas e outros componentes curriculares;
- e) Estabelecimento das dimensões, investigativa e interventiva, como princípios formativos e condição central da formação profissional, e da relação teoria e realidade;
- f) Padrões de desempenho e qualidade idênticos para cursos diurnos e noturnos, com o máximo de quatro horas/aulas diárias de atividades nestes últimos;
- g) Caráter interdisciplinar nas várias dimensões do projeto de formação profissional;
- h) Indissociabilidade nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão;
- i) Exercício do pluralismo como 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;
- j) Ético como princípio formativo perpassando a formação curricular;
- k) Indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional.

É pertinente a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nas IES, pois para o curso de graduação em Serviço Social, juntamente ao Núcleo Docente

Estruturante e o Colegiado de Curso²⁶, importante que se defina tais dimensões interligadas aos núcleos de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; da particularidade da formação sócio histórica da sociedade brasileira; e dos fundamentos do trabalho profissional, que dialética e articuladamente estruturam o curso como um todo.

Em relação ao que seja o Núcleo Docente (NDE), o PPPC aponta:

O Núcleo Docente Estruturante é um órgão consultivo e deliberativo em matéria específica/privativa do Serviço Social, formado pelo conjunto de professores, mestres e doutores, contratados em tempo integral, eleitos por seus pares, e que respondem diretamente pela criação, implantação e implementação do Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social da UFTM. (UFTM, 2014, p. 79)

O NDE²⁷ apresenta atribuições que são delineadas conforme o artigo 37 do Regimento da UFTM, seguem:

Art. 37. São atribuições do Núcleo Docente Estruturante, entre outras: I - contribuir para a consolidação do perfil profissional do egresso do curso; II - zelar pela integração curricular interdisciplinar entre as atividades de ensino constantes no currículo; III - indicar formas de incentivo ao desenvolvimento de linhas de pesquisa e extensão, oriundas de necessidades da graduação, de exigências do mercado de trabalho e afinadas com as políticas públicas relativas à área de conhecimento do curso; IV - zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação. Art. 38. Os NDEs serão regidos por regulamento interno e todas as suas ações devem ser registradas em ata. (UFTM, 2012, p.80)

Já em relação ao Ensino, Pesquisa e Extensão no Curso de Serviço Social da UFTM, a universidade apresenta a oferta de atividades desenvolvidas nos Núcleos e Grupos de Pesquisas, nos Projetos e Programas de Extensão Universitários e Programa de Educação Tutorial (PET) Conexões de Saberes e Serviço Social.

Ainda em relação a unidade ensino, pesquisa e extensão, o PPPC (UFTM, 2014, p. 34):

²⁶ O Colegiado de Curso do Curso de Graduação em Serviço Social é o órgão de coordenação didática do curso com função normativa, consultiva, deliberativa e de planejamento e encaminhamento acadêmico de atividades de ensino, pesquisa e extensão do Curso, com composição, competências e funcionamento definidos no Regimento Geral da UFTM, Regulamento dos Cursos de Graduação da UFTM e Regulamento Interno do Colegiado de Curso (UFTM, 2014, p. 79).

²⁷ O NDE do Curso de Serviço Social da UFTM, visando zelar pelo contínuo processo de formação em Serviço Social, de forma específica, propõe: a) Zelar pela integração curricular; b) Promover a interdisciplinaridade entre as diferentes atividades de ensino-pesquisa extensão; c) Zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais; d) Conduzir os trabalhos de reestruturação curricular para a aprovação no colegiado de curso, sempre que necessário. (UFTM, 2014).

Com essa perspectiva, o Colegiado do Curso de Serviço Social da UFTM aprovou em 2014 a criação do Laboratório PRAXIS, com vistas a ampliar as condições necessárias para a efetivação de atividades de ensino, pesquisa e extensão. Tais atividades são voltadas tanto para o público interno (discentes da graduação, pós-graduação e corpo docente) como para o público externo (profissionais da área de Serviço Social e áreas afins, comunidade e movimentos sociais). O Laboratório PRAXIS se constitui espaço do fazer/pensar, no qual se concretizam as ações profissionais tendo como objeto as várias expressões da questão social. Além disso, compreende espaço interdisciplinar de estudo, pesquisa, extensão, prestação de serviços e produção e de análise de material didático no âmbito do Serviço Social.

Esta postura do Colegiado de curso em aprovar um laboratório de estudo é um processo rico para a formação tanto discente como docente, pois está previsto no código de ética o constante aprimoramento intelectual atrelado a dimensão investigativa e interventiva na socialização do conhecimento produzido. No entanto é preciso identificar a efetividade destas iniciativas nas universidades federais, e qual o nível de participação dos alunos, visto que o curso é noturno, além de grande parte de aluno trabalhador.

O PPC apresenta o quadro dos Núcleos e Disciplinas do curso de Serviço Social da UFTM, pautados nos Núcleos de Fundamentação, previsto nas Diretrizes Curriculares de 1996 da ABEPSS.

Em relação à aprovação das disciplinas o Núcleo Docente Estruturante NDE do curso tem provocado debates para “[...] efetivar os princípios e diretrizes sustentadas pela ABEPSS, juntamente com o colegiado do curso, amadurecendo os conteúdos programáticos das disciplinas estabelecidas e promovendo avaliações dos mesmos.” (UFTM, 2014, p. 42).

Para análise documental acerca das disciplinas, será feita um quadro dos planos de ensino de aula, que estão dentro do 3^a Núcleo de Fundamentação que é o “Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional”, pois tais planos apontam especificidades do curso de Serviço Social, para levantamento de unidade de análises dos conteúdos e das aplicabilidades dos mesmos.

3.5.1 Estágio Supervisionado curso de Serviço Social da UFTM

A lei de Regulamentação da Profissão n. 8.662/93 coloca o Estágio Supervisionado, fruto do projeto de formação profissional, enquanto uma atividade curricular obrigatória, a partir da inserção do aluno nos espaços ocupacionais sócio-

institucional, com objetivo da capacitação para o exercício do trabalho profissional, além de supervisão sistemática. Tal supervisão será feita pelo professor supervisor e pelo profissional do campo, através da reflexão, acompanhamento e sistematização com base em planos de estágio, elaborados em conjunto entre Unidade de Ensino e Unidade Campo de Estágio (ABEPSS, 2010). Em relação ao Estágio Supervisionado o PPPC (UFTM, 2014, p. 50) aponta:

O Estágio Supervisionado em Serviço Social constitui um dos elementos pedagógicos da formação profissional para o alcance do perfil do bacharel em Serviço Social, com possibilidade concreta e central da materialização da lógica curricular, na perspectiva do Projeto Ético-Político da Profissão. O Estágio Supervisionado é norteado pelos princípios indissociáveis das dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativas, articulando formação e exercício profissional, universidade e sociedade, unidade entre teoria e prática e ensino-pesquisa e extensão.

Aqui novamente se faz menção a importância de uma formação profissional em consonância a perspectiva do Projeto Ético-Político da Profissão, de que maneira o curso de Serviço Social da UFTM, tem efetivando o PEPP no elemento Estágio Supervisionado? Ou mais, o estagiário tem conseguido compreender e apreender os desafios e avanços no que tange à concretização do PEPP?

Importante frisar que a supervisão de estágio deve ser direta e sistematizada, além de realizada “concomitantemente pelo supervisor acadêmico (Assistente Social docente) e supervisor de campo (Assistente Social regularmente contratado pela instituição campo de estágio), em pleno gozo de seu exercício profissional” e com registro em Conselho Regional.

Algumas das legislações acerca da supervisão direta são: Código de Ética do Assistente de 1993; Lei de Regulamentação da Profissão n. 8.662/93; Resolução do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) n. 533/2008, que regulamenta a supervisão direta de estágio e a Política Nacional de Estágio (PNE) 2010, em consonância com a Lei Geral de Estágio n. 11.788/2008.

Conforme estabelece a Lei n. 11.788/2008, a Resolução n. 533/208 e a PNE/2010, para a realização do estágio curricular obrigatório, no curso de Serviço Social da UFTM, faz-se necessário (UFTM, 2014, p. 51):

- a) A inserção do estudante em atividades concernentes ao exercício da profissão de Serviço Social;
- b) A garantia da supervisão acadêmica e de campo, concomitante ao período letivo de realização de estágio;
- c) A exigência de relatórios semestrais;
- d) O documento comprobatório da carga horária cumprida no campo de

estágio;

e) O pré-requisito de disciplinas que abordem conteúdos relacionados à Ética Profissional, Questão Social no Brasil e Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos de Serviço Social, para inserção nesta atividade, o que justifica a realização do estágio respectivamente no 5º, 6º e 7º períodos do curso, com carga horária de 180 horas/aula, em cada semestre, perfazendo um total de 480 horas/aula.

Considerando o estágio como elemento processual na formação profissional, é pré requisito a aprovação do (a) aluno (a) nas disciplinas de Supervisão Acadêmica I e Estágio

Supervisionado I, referentes ao 5º período do curso, para matrícula nas disciplinas Supervisão Acadêmica II e Estágio Supervisionado II, no 6º período e, assim sucessivamente, para o 7º período;

f) O (a) docente responsável pela supervisão acadêmica, além de ministrar a disciplina de Supervisão Acadêmica I deverá também acompanhar o estagiário por meio de encontros com os estudantes; avaliação das condições éticas e técnicas do campo de estágio e da vinculação das atividades discentes previstas no Plano de Estágio e no compromisso firmado entre a Universidade e a instituição campo de estágio;

g) Acompanhamento do instrumento comprobatório da frequência no campo; orientação e avaliação dos relatórios elaborados pelos estagiários;

h) O Estágio curricular obrigatório e a supervisão acadêmica são ofertados necessariamente como disciplinas, e constituem uma unidade do processo de estágio em Serviço Social. Assim, cabe explicitar que tais disciplinas são avaliadas conjuntamente e a reprovação de uma implica na reprovação da outra.

As exigências do Estágio Supervisionado do curso de Serviço Social da UFTM segundo o PPPC, deve ser concebido e materializado conjuntamente pelas “[...] instituições envolvidas, que detém responsabilidades, deveres e compromissos com a formação do estudante, os programas implementados e a população usuária atendida, conforme o Projeto Ético-Político da profissão.” PPPC, 2016, p. 52).

O curso de Serviço Social da UFTM tem apontado um importante espaço específico nomeado “Núcleo de Estágio em Serviço Social” (NESS), que atende as DCs proposta pela ABEPSS (1996) e orientada pelo CNE/MEC (2002); a PNE (2010); Resolução CFESS Nº533/2008, que trata sobre a supervisão direta de estágio em Serviço Social, bem como, o debate hegemônico da categoria sobre a formação profissional, com enfoque no estágio supervisionado. O Núcleo de Estágio em Serviço Social (NESS) foi implantado em 2009, como estratégia para efetivação desta atividade curricular envolvendo indissociabilidade na formação profissional das dimensões ensino, pesquisa e extensão.

Destaca-se por prerrogativas do NESS (UFTM, 2016, p. 53):

a) levantamento de campos de estágio e estabelecimento de Termo de Compromisso do aluno junto a instituição campo de estágio (em parceria com o Núcleo de Estágio da UFTM - NUPEG);

b) encaminhamento dos alunos aos campos de estágio conforme

disponibilidade de recebimento dos supervisores e horários dos alunos;
 c) orientação aos alunos e supervisores sobre documentação de estágio coerentes com a política de estágio da profissão e Regulamento de Estágio do próprio curso, aprovado pelo colegiado do mesmo;
 d) análise e arquivamento dos documentos de estágio dos alunos;
 e) visita aos campos de estágios;
 f) contato sistemático com supervisores de campo e acadêmicos para fins de acompanhamento do processo do estágio;
 g) fortalecimento dos supervisores no exercício desta atribuição prevista em Lei Nº 8.662/93 de Regulamentação da Profissão, o que abrange reuniões de supervisores, contatos telefônicos, e-mail, socialização de informações quanto a cursos, informes da profissão, textos de apoio e fundamentação para o exercício do trabalho profissional. E, ainda, de acordo com os preceitos da Resolução CFESS Nº 533 de 29 de setembro de 2008, que trata da Regulamentação da Supervisão Direta de Estágio em Serviço Social, além de oferecer campo de estágio no próprio NESS.

Tais prerrogativas tem evidenciado o compromisso ético político que a instituição, juntamente ao corpo docente com a formação profissional no segmento do Estágio Supervisionado, juntamente á sua estrutura própria, no que prevê o PEPP Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social na formação profissional.

Nesse sentido, o NESS tem como objetivos (UFTM, 2014, p. 55):

I- Gestar o estágio em consonância às leis pertinentes a essa atividade, bem como Regulamento de Estágio e Projeto Político Pedagógico do Curso de Serviço Social da UFTM;
 II- Sistematizar a atividade de estágio preconizando a indissociabilidade entre supervisão acadêmica e de campo;
 III - Viabilizar diretrizes para operacionalização da atividade de estágio condizente com os critérios e objetivos da formação profissional com a participação dos supervisores acadêmicos, de campo e alunos.

Para finalizar vale citar as atribuições do NESS-UFTM:

I - divulgar, junto aos(as) alunos(as) o Regulamento do Estágio e os locais de estágio e seus(as) respectivos(as) supervisores(as) de campo e supervisores(as) acadêmicos(as);
 II - elaborar critérios voltados a complementar ou retificar este Regulamento no que trata do credenciamento e descredenciamento de locais de estágio, avaliação dos (as) estagiários (as), infração ética, solicitações de quebras de pré-requisitos, entre outros;
 III - propor para apreciação do Colegiado de Curso, docentes e assistentes sociais para os respectivos cargos de supervisor(a) acadêmico(a) e Assistente Social supervisor(a) de campo, a cada início de semestre ou conforme as necessidades institucionais e pedagógicas do NESS;
 IV - propor e apoiar a realização de encontros, fóruns e reuniões periódicas entre os(as) supervisores(as) acadêmicos(as), assistentes sociais supervisores(as)

de campo, coordenação de curso e coordenação de Estágio;

V - responder pelas questões administrativas e pedagógicas referentes à oferta e demanda de Estágios em Serviço Social;

VI - providenciar o credenciamento e o descredenciamento dos locais de estágio;

VII- orientar os (as) supervisores (as) e estagiários (as) quanto às normas regulamentares de Estágio em Serviço Social;

VIII - arquivar os documentos de estágio dos (as) estagiários (as);

IX - convidar os (as) supervisores (as) acadêmicos (as) e de campo para reuniões ou encontros voltados ao acompanhamento, reflexões e avaliação processual da atividade de estágio, segundo uma agenda combinada entre as partes;

X - acompanhar e visitar os campos de estágio para conhecer as condições ofertadas tendo em vista seu credenciamento, recredenciamento, descredenciamento ou mesmo o conhecimento da organização e/ou das ações desenvolvidas pelo (a) estagiário (a);

XI - deliberar, juntamente com o (a) assistente social supervisor(a) de campo questões que envolvam desligamento de estagiários(as) do local de estágio;

XII - manter atualizado os cadastros das instituições conveniadas para fins de encaminhamento de alunos(as), pesquisas, informações periódicas ao Conselho Regional de Serviço Social (CRESS) entre outras conforme orientações da Lei n. 8.662/93 e Código de Ética do Assistente Social de 1993.

É de grande importância à estrutura de um núcleo de estágio em Serviço Social, para sistematização dos documentos elaborados tais como: plano de estágios, relatórios de estágios, termos de contrato e apólices de seguros, entre outros que são de responsabilidade da instituição para com o aluno neste processo de formação profissional.

O processo de avaliação é realizado da seguinte maneira (UFTM, 2016, p. 56):

O processo de avaliação do estágio supervisionado é realizado pelo supervisor de campo e acadêmico após a conclusão da carga horária obrigatória da atividade de estágio prevista para o semestre. O (a) assistente social supervisor (a) de campo ao término dessa atividade faz avaliação com atribuição de nota no valor de 0 a 10,0, com base em indicadores elaborados pelo NESS e detalhados no regulamento de estágio (que tem em anexo o rol de documentos de estágio). Mediante a supervisão acadêmica todos os documentos de estágio são avaliados e discutidos com o (a) estagiário (a). Afirma-se com isto que a avaliação é construída processualmente durante a realização da atividade de estágio supervisionado em Serviço Social. A avaliação das atividades desenvolvidas no que tange à coordenação do NESS é realizada juntamente com a equipe NESS, o que pode modificar as ações e/ou operacionalização das

mesmas no decorrer do semestre letivo. As ações, projetos, portfólios, relatórios, entre outros documentos que explicitam o movimento e consolidação deste plano de trabalho do NESS, também são instrumentos de reavaliação periódica.

O NESS-UFTM de acordo do o PPC, tem demonstrado exercer o Estágio Supervisionado nos pilares das DCs da ABEPSS 1996 e tem conseguido uma formação de qualidade, pautado nas dimensões teórico-metodológica, ético- política e técnico-operativa, pois há preocupações com todos os elementos importantes no que tange ao processo de Estágio Supervisionado com qualidade, envolvendo todos os atores: supervisores acadêmicos, estagiários, supervisores de estágio de campo, além da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Ainda é apontado o componente de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que faz parte do processo de formação profissional enquanto uma exigência a ser cumprida no curso.

3.5.2 Trabalho de Conclusão de Curso

Portanto, o TCC se constitui numa monografia científica elaborada sob a orientação de um professor e avaliada por banca examinadora. No que concerne ao TCC em Serviço Social na UFTM, (UFTM, 2016, p. 58), apresenta:

No curso de Serviço Social da UFTM o componente curricular Trabalho de Conclusão de Curso contempla estudos orientados, sob a supervisão/orientação necessária do corpo docente durante atividades presenciais e estudos independentes. [...] Esses encontros são programados, no decorrer do 7º e 8º período do Curso, pelo professor orientador, em acordo estabelecido com o discente orientando. Os trabalhos conclusivos serão orientados por um professor do curso ou pertencente ao corpo docente da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, com titulação mínima de mestre, cujo nome será submetido à aprovação da Comissão do Trabalho de Conclusão de Curso e, finalmente pelo Colegiado de Curso. [...] Esses trabalhos serão redigidos no idioma nacional, de acordo com as normas da ABNT, Manual para Elaboração de Trabalhos Acadêmicos da UFTM e socializados mediante apresentação pública à comunidade acadêmica e aos membros de banca examinadora conforme Regimento do Trabalho de Conclusão de Curso.

3.5.3 Atividades Acadêmico-Científico-Cultural/AACC

No que tange as Atividades Acadêmico-Científico-Cultural/AACC são, conforme Diretrizes Curriculares da ABEPSS (2002), as atividades

complementares do currículo básico para a formação em Serviço Social, podendo ser atividades de pesquisa e extensão, produção científica, visitas monitoradas, monitoria, participação em encontros, seminários e congressos com apresentação de trabalho, pois contribui diretamente para produção do conhecimento e socialização do mesmo.

Não se pode dissociar a teoria da prática, pois são elementos que se relacionam constituindo a práxis social buscando dimensão investigativa como princípio formativo imprescindível para a formação profissional. Deste modo, a Resolução CNE/CES n. 02/2007 e Resolução CNE/CES n. 15/2002 estabelecem as DCs para os Cursos de Serviço Social, indicando as Atividades Complementares como componente curricular para a formação dos discentes inseridos na graduação em Serviço Social.

Para tanto as IES deverão criar mecanismos de construção de conhecimentos adquiridos pelo estudante, por meio de estudos sendo eles: monitorias, visitas monitoradas, iniciação científica, projeto de extensão, participação e organização de seminários, simpósios e semanas de Serviço Social, publicação de produção científica, participação em órgãos colegiados e outras atividades a critério do Colegiado de Curso das IES.

Neste sentido, na UFTM as atividades complementares definidas como Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (AACC) são realizadas da seguinte forma (UFTM, 2016, p. 60):

De acordo com a Resolução nº 15, de 07 de agosto de 2014, do Conselho de Ensino da UFTM, que aprova o Regulamento Geral das Atividades Acadêmico-Científico-Culturais no âmbito dos Cursos de Graduação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro e Regulamento Interno de AACC do Curso de Serviço Social da UFTM, as atividades que poderão ser consideradas como Atividades Acadêmico-Científico-Culturais dizem respeito a atividades de monitoria, atividades de pesquisa e extensão, participação em eventos, cursos, oficinas, dentre outras. Tais grupos de atividades necessitam ser compatíveis com a forma de relacionar às horas realizadas às que serão validadas no currículo, neste sentido, possuem pesos diferentes, de acordo com a complexidade da ação desenvolvida e relevância no processo de formação do discente. Desta forma, não necessariamente cada hora de atividade significará uma hora de validação no currículo.

No que concerne à carga horária e aos períodos que podem ser realizadas as AACC, o PPPC aponta (UFTM, 2016, p. 60):

O aluno deverá cumprir 210 horas/aula de Atividades Acadêmico- Científico- Culturais ao longo do Curso, que precisam ser coerentes com as habilidades e competências do período cursado. Trata-se de atividades que poderão ser realizadas e distribuídas nos diversos períodos, o que oportunizará ao aluno condições de interação durante o decorrer do curso. As atividades devem ser concluídas progressivamente ao final de cada período em que, caso o total de horas realizadas não totalize a carga horária do período, o aluno poderá completá-la até o final do próximo ciclo de atividades. A conclusão das 210 horas/aula indicadas é um critério de aprovação no último período letivo cursado.

A carga horária das atividades Acadêmico- Científico- Culturais está em consonância com as DCS de 1996 do curso de Serviço Social.

3.6 Análise dos Planos de Ensino de Aula e o Projeto Ético-Político Profissional

Para a pesquisa documental o universo da pesquisa foi o campus da CE (Centro Educacional) da UFTM, tendo como cenário o curso de Serviço Social. Foi feita análises dos planos de ensino de aula do curso de Serviço Social da UFTM-Uberaba para identificar a contribuição deste planos para apreensão/materialização do PEPP na formação profissional. Foi solicitado permissão no setor de Serviço Social da UFTM para acesso aos Planos de Ensino, no entanto a permissão é de responsabilidade do setor de Apoio Pedagógico da UFTM, o mesmo permitiu o acesso aos planos para análise. O recebimentos dos planos de ensino foi no 1º semestre de 2016 via email, contendo planos de ensino do curso de Serviço Social totalizando (34) disciplinas dos três núcleos de fundamentação da Nova Lógica Curricular do curso de Serviço Social.

No entanto para a presente pesquisa, foi selecionado intencionalmente o 3º núcleo de fundamentação do trabalho profissional, pois nele são estudadas elementos específicos para a formação profissional em Serviço Social, além de capacitar os profissionais para as competencias especificas normatizadas pela legislação vigente. Entende-se que este nucleo de fundamentação representa a “espinha dorsal , pois apresenta disciplinas específicas da profissão sendo elas:

1. Introdução ao Serviço Social ;
2. Questão Social no Brasil;

3. Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológicos do Serviço Social I, II, III e IV;
4. Metodologia do Trabalho Científico;
5. Ética e Serviço Social I e II;
6. Serviço Social e Processo de Trabalho I e II;
7. Pesquisa Social;
8. Pesquisa e Produção de Conhecimentos em Serviço Social I e II;
9. Planejamento e Gestão de Políticas Sociais I e II;
10. Supervisão Acadêmica de Estágio Curricular I, II e III;
11. Estágio Supervisionado em Serviço Social I, II e III;
12. Processo de Supervisão de Estágio em Serviço Social;

No entanto é preciso esclarecer que por motivo da reelaboração do PPPC- Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social da UFTM²⁸ e as mudanças realizadas nas matrizes curriculares do curso. Para abranger os planos que contem os elementos dentro do novo PPPC e da matriz curricular de 2015/1, foram filtrado os planos de 1º á 6º período, pois estas unidades foram formuladas após mudanças feitas no interior do curso.

Importante citar que desde a criação do curso de Serviço Social da UFTM no ano de 2009, foram criados 2 dois Projeto Pedagógico de Curso, um no inicio do curso e outro no ano de 2014, além de 3 três Matriz Curricular sendo elas: 2009/1; 2010;2 e por ultima 2015/1. Vale ressaltar que optamos em estudar os planos de aula que abrange as turmas formadas dentro do PPPC- Projeto Pedagógico de Curso de 2014 para não apresentar resultados contraditórios acerca de projeto pedagógico de curso diferente.

Sendo assim, foi analisados 12 dozes planos de ensino de aula 1º á 6º período no període de 2016/1 semestre para a análise documental por categorias teórica e de conteúdo. As unidades temáticas²⁹ analisadas são:

²⁸ Foi construído um PPC- Projeto pedagógico do curso de Serviço Social no 1 semestre de 2009, quando o curso foi criado, e posteriormente foi elaborado a nova versão no ano de 2014, por isto serão analisadas os planos de aulas que abrange as unidades de acordo do o PPC de 2014 e matriz curricular de 2015/1 semestre. As matrizes curriculares do curso de Serviço Social da UFTM foram modificadas 3 três vezes, sendo elas: 2009/1; 2010/2 e a última 2015/1 semestre.

²⁹ Está sendo utilizado Unidade Temática para se referir as disciplinas, não são discrepantes, mas a utilização por Unidade Temática –UT, é devido a utilização da recente nomenclatura, pautado nos regimentos do Ciclo Comum, já citando na presente investigação.

Serviço Social: Organização e gestão Social I- SSOGS1
Serviço Social: Organização e Gestão Social II-SSOGS2
Pesquisa e Produção do Conhecimento em Serviço Social II-PPCSS2
Ética e Serviço Social 1-ESS1
Introdução ao Serviço Social-ISS
Supervisão de Estágio Curricular II-SEC2
Fundamentos Históricos Teórico-Metodológicos do Serviço Social 1-FHTMSS1
Fundamentos Históricos Teórico-Metodológicos do Serviço Social 2-FHTMSS2
Fundamentos Teórico-Metodológicos e Éticos Políticos do Serviço Social 3-FTMEPSS3
Fundamentos Teórico-Metodológicos e Éticos Políticos do Serviço Social IV-FTMEPSS4
Estudos e Desenvolvimento de Projetos V-EDP5
Estudos e Desenvolvimento de Projetos VI-EDP6

Diante dos planos, foi elaborado um quadro para análise dos elementos e conteúdos contidos nas unidades temática, buscando avaliar a relação da elaboração e execução destes para a contribuição da apreensão/materialização do PEPP na formação profissional. Os quadros foram elaborados pelas pesquisadoras.

As categorias de análises surgiram de estudos dos princípios do Código de Ética de 1993 do Assistente Social, do estudo das Diretrizes Curriculares de 1996, além da Lei de Regulamentação da profissão 8.662/93. O Projeto Ético-Político Profissional será categoria central, sendo analisado concomitantemente/transversalmente com as demais categorias teóricas de conteúdo, pois ele é a junção maior de todos os elementos estudados e entendidos para a materialização do mesmo.

Ainda em relação aos elementos dos planos de ensino são: II Perfil de Egresso; III Ementa; IV Objetivos; V Competências e Habilidades; VI Conteúdo; VII Estratégias/Recursos; VIII interdisciplinaridade; IX Avaliação; X Formas de Recuperação da Aprendizagem; XI Referências básica, complementar e sugeridas, ao final tem o anexo do cronograma contendo a data, horário, atividade/assunto, docente, local e a turma.

Foram elaborados os quadros, com alguns elementos que foram analisados no presente estudo, porém alguns itens serão analisados que não aparecem no quadro.

Quadro 3- Serviço Social: Organização e gestão Social I- SSOG

Nome da Disciplina	Serviço Social: Organização e gestão Social I- SSOGS1
Carga Horária	30hs
Perfil do Egresso	Profissional que tenha capacidade para fazer leitura crítica da realidade social, para reconhecer cientificamente as expressões da questão social e identificar os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social com base na fundamentação teórico- metodológica, ético- político e técnico- operativa.
Ementa	As teorias organizacionais e os modelos gerenciais na organização do trabalho. Gestão social: perspectivas e limites. Gestão e planejamento de serviço na área social: pública privada e instituições não governamentais.
Objetivos	-Conhecer as concepções e princípios de gestão social; -Identificar as implicações da contrarreforma do Estado para a gestão social; -Situar o contexto da atual gestão social; -Entender as relações entre o público e o privado na gestão social; -Conhecer os modelos de gestão em disputa no contexto atual; -Reconhecer a gestão social a gestão social como opção política no processo de formulação, implantação, monitoramento e avaliação de políticas sociais.
Competências e Habilidades	As Competências e Habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao que propõe o projeto ético político do Serviço Social. Assim, as habilidades e competência do Assistente Social estão pautadas em princípios como o reconhecimento da liberdade como valor central, reafirmando a autonomia, a emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais como compromisso da categoria dos assistentes sociais.
Conteúdo Programático	1. Gestão Social: concepções e princípios. 2. A contrarreforma do Estado e a Gestão Social. 3. Tendências da Gestão Social no capitalismo contemporâneo.
Avaliação	A avaliação da Unidade Temática será processual e contara com quatro momentos avaliativos: Leitura dos textos e participação nas discussões em sala de aula; Sínteses reflexiva por meio de Estudos Dirigidos de texto selecionado; Prova em dupla e individual.
Referências	Básica: Samira Kauchakje, 2008 Carlos Montão, 2005 Ademir Alves Silva, 2010 Complementar: Ivanete Boschetti, 2010 Maria Inês Souza Bravo, 2008 Ana Elizabete Mota (Org.), 2009 Raquel Raichelis, 2009

Fonte: Elaborado por Priscila Maitara Avelino Ribeiro (2016).

Quadro 4- Pesquisa e Produção do Conhecimento em Serviço Social II-PPCSS2

Nome da Disciplina	Pesquisa e Produção do Conhecimento em Serviço Social II-PPCSS2
Carga Horária	30hs
Perfil do Egresso	Profissional que tenha capacidade para fazer leitura crítica da realidade social, para reconhecer cientificamente as expressões da questão social e identificar os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social com base na fundamentação teórico- metodológica, ético- político e técnico- operativa.
Ementa	A investigação como dimensão constitutiva do trabalho do Assistente Social e como subsidio para a produção do conhecimento sobre processos sociais e reconstrução do objeto da ação profissional. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), a resolução 1966/96 e demais legislação referentes á ética em pesquisa. A pesquisa Social, sua tipologia e natureza. A pesquisa quantitativa, qualitativa e quali-quantitativa e seus instrumentos. O método de pesquisa em ciências sociais.

Nome da Disciplina	Pesquisa e Produção do Conhecimento em Serviço Social II-PPCSS2
Carga Horária	30hs
Objetivos	-Identificar a importância e indissociabilidade entre pesquisa e produção de conhecimento em Serviço Social; A pesquisa como elemento constitutivo da reconstrução do objeto profissional. Reconhecer a dimensão investigativa como possibilidade de intervenção qualificada na realidade; Realizar recorte do objeto para a produção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC); exercitar o princípio da ética em pesquisa.
Competências e Habilidades	As Competências e Habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao projeto ético político do Serviço Social. Assim, estabelecemos como habilidades: Desenvolver atitudes de pesquisa como componente indissociável do seu fazer acadêmico e profissional; Ampliar hábitos de aprendizagem permanente, conectando teoria e realidade; trabalhar em equipe, utilizando como premissa a interdisciplinaridade; Adquirir uma visão de totalidade sobre o mundo; Desenvolver atitudes propositivas que levem em conta: a análise da realidade, a identificação das expressões da questão social, num movimento dinâmico e constante e a apresentação de perspectivas de intervenção frente a realidade social e demandas constatadas por meio de projetos de trabalho.
Conteúdo Programático	Ciência, metodologia e trabalho científico Tipologia na pesquisa social Caminha da pesquisa Ética em pesquisa
Avaliação	A avaliação será concebida como processual durante o semestre e será composta de quatro avaliações, sendo duas provas e dois trabalhos que podem ser de forma individual ou coletiva.
Referências	Básica: Antonio Carlos Gil, 2008 Maria Cecilia de Souza Minayo, 2002 Augusto N, S Triviños, 1995 Complementar: Aidil Jesus da Silveira Barros, 2000 WagnerC, A Booth, 200 Conselho Nacional de Saúde, 2013 Pedro Demo, 2007

Fonte: Quadro elaborado pela Priscila Maitara Avelino Ribeiro (2016).

Quadro 5- Introdução ao Serviço Social I- SS

Nome da Disciplina	Introdução ao Serviço Social-ISS
Carga Horária	90hs
Perfil do Egresso	Profissional com competência e fundamentação teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa para fazer a leitura crítica da realidade social, reconhecer e atuar cientificamente nas expressões da questão social, identificando os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social; saber promover o exercício da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais.
Ementa	O Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social da UFTM. A natureza do Serviço Social, áreas e campos da atuação profissional. A Regulamentação da Profissão (Lei n.8.662-1993). O trabalho do Assistente Social e as demandas e perspectivas contemporâneas. As formas de organização política e acadêmica do Serviço Social.
Objetivos	Conhecer a profissão como especialização do trabalho coletivo; Compreender o processo de formação profissional do Assistente Social para enfrentar a realidade brasileira contemporânea; Relacionar o Serviço Social com a questão social, apreendendo suas principais manifestações na sociedade brasileira; Estimular o processo investigativo da realidade social, fundadas na vida local/regional. Identificar as legislações que amparam o agir profissional da categoria e os elementos condicionantes para o exercício profissional local e regional, possibilitar a aproximação discente aos espaços sócio ocupacionais dos assistentes sociais, Identificar o processo de mudança da identidade atribuída á identidade construída na contemporaneidade.

Nome da Disciplina	Introdução ao Serviço Social-ISS
Carga Horária	90hs
Competências e Habilidades	As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao que propõe o projeto ético-político do Serviço Social. Assim, estão pautadas em princípios como o reconhecimento da liberdade como valor central, reafirmando a autonomia, a emancipação eo desenvolvimento dos sujeitos sociais como compromissos da categoria dos assistentes sociais. Ressalta-se ainda o compromisso com a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e dos preconceitos, contemplando o pluralismo sem dominação/exploração de classes, etnia e gênero. Assim estabelecemos como competências e habilidades: Capacidade de leitura crítica da realidade, tendo como referência o processo histórico da profissão. Capacidade de analisar criticamente a profissão, tendo como referência o código de ética e o projeto ético político do Serviço Social. Apreensão da identidade profissional e das perspectivas de trabalho profissional a partir do aprofundamento teórico-metodológico e ético-político.
Conteúdo Programático	Processo de Formação em Serviço Social A Profissão Serviço Social A realidade social e o Serviço Social
Avaliação	A avaliação está concebida como processual durante o semestre, será composta por no mínimo 50% das avaliações de forma individual, dentre as realizadas no período, utilizando-se estratégias diversas, totalizando 10,0 pontos. Os trabalhos poderão ser individuais e grupais, além de provas, resenhas, pesquisas, produção de textos e participação.
Referências	Básica: Marilda Vilela lamamoto, 2008 Maria Lucia Martinelli, ET AL, 2001 Carlos Montaña, 2008 Complementar: Ney Luiz Teixeira, 2012 Lucia, M, B Freire, (orga), 2008 Marilda Vilela lamamoto, 2008 Projeto Pedagógico da UFTM, 2014 Maria Lucia Rodrigues, 2012

Fonte: Quadro elaborado pela Priscila Maitara Avelino Ribeiro (2016).

Quadro 6- Fundamentos Históricos Teórico-Metodológicos do Serviço Social 1-FHTMSS1

Nome da Disciplina	Fundamentos Históricos Teórico-Metodológicos do Serviço Social 1-FHTMSS1
Carga Horária	60hs
Perfil do Egresso	Profissional com competência e fundamentação teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa para fazer a leitura crítica da realidade social, reconhecer e atuar cientificamente nas expressões da questão social, identificando os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social; saber promover o exercício da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais.
Ementa	Análise da trajetória do Serviço Social no processo de profissionalização, o conhecimento das fontes teóricas que fundamentam historicamente o Serviço Social. As influência franco-belga e norte-americana na lógica da ação profissional. A compreensão do significado social da profissão. Apreendendo particularidades do seu movimento sócio-histórico na América Latina e no Brasil.
Objetivos	A partir das primeiras aproximações com o estudo do Serviço Social como profissão, objetiva-se apresentar e fomentar o debate em torno de sua gênese de maneira que os discentes possam: Compreender os fundamentos históricos e os pressupostos teórico-metodológicos do processo de profissionalização do Serviço Social; Entender o Serviço Social como profissão determinada pelas necessidades sócio-histórica e expressas na realidade; Apreender as bases sócio-históricas do Serviço Social na América Latina e no Brasil.

Nome da Disciplina	Fundamentos Históricos Teórico-Metodológicos do Serviço Social 1-FHTMSS1
Carga Horária	60hs
Competências e Habilidades	As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao projeto ético-político do Serviço Social. Assim, estão pautadas em princípios éticos o reconhecimento da liberdade como valor central, ratificando a autonomia, a emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais, sendo este, compromisso da categoria dos assistentes sociais. Ressalta-se também a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e dos preconceitos, contemplando o pluralismo sem dominação/exploração de classes, etnia e gênero. Ressalta-se para o trabalho profissional, a equidade e justiça social, elementos essenciais para a garantia da universalização no acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais. O processo de formação discente deve fomentar o compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população, bem como a publicização dos recursos institucionais e a garantia da participação dos cidadãos, estabelecendo a responsabilidade e o dever com a competência profissional do Assistente Social.
Conteúdo Programático	Serviço Social: fundamentos sócio- históricos Serviço Social na América Latina Serviço Social: as origens da profissão no Brasil
Avaliação	No processo de ensino-aprendizagem a avaliação será realizada de forma individual, considerando-se dois momentos: Trabalhos: apreciação realizada no cotidiano das aulas, utilizando-se alguns indicadores como participação, interesses, frequência, iniciativa e o desenvolvimento de atividades solicitadas e apresentadas, especialmente duas sínteses reflexivas. Será atribuído nota de 0.0 a 6.0 pontos nestas atividades. Prova: Será realizada avaliação presencial, com atribuição de nota 0.0 a 4.0 pontos.
Referências	Básica: Marilda Vilela Iamamoto, 2008 Manuel Marique de Castro, 2010 Carlos Montaña, 2007 Complementar: Marilda Vilela Iamamoto, Carvalho, 2008 Alberto Aggio, Agnaldo de Sousa Barbosa, Hercidia Mara Facuri Coelho, 2002 Jose de Paulo Netto, 2009 Alejandra Pastorini, 2004 Pedro Simoes, 2005

Fonte: Quadro elaborado pela Priscila Maitara Avelino Ribeiro (2016).

Quadro 7- Fundamentos Históricos Teórico-Metodológicos do Serviço Social 2-FHTMSS2

Nome da Disciplina	Fundamentos Históricos Teórico-Metodológicos do Serviço Social 2-FHTMSS2
Carga Horária	90hs
Perfil do Egresso	Profissional com competência e fundamentação teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa para fazer a leitura crítica da realidade social, reconhecer e atuar cientificamente nas expressões da questão social, identificando os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social; saber promover o exercício da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais.
Ementa	Análise da trajetória teórico-prática do Serviço Social no contexto da história da realidade social brasileira e as influências das matrizes do pensamento social. O Movimento de Reconceituação.
Objetivos	Possibilitar compreensão histórica e da construção teórico- metodológica. ético-política e técnico-operativa do Serviço Social no Brasil, como resultado das demandas sócio-históricas das décadas de 1940 até 1979. Proporcionar a compreensão crítica dos documentos de Araxá, Teresópolis. Sumaré. Alto da Boa Vista e Belo Horizonte, bem como do Movimento de Reconceituação como um todo, e neste processo, compreensão das principais matrizes do pensamento social positivismo/estruturalismo, fenomenologia e materialismo histórico e dialético. Entender o significado do Congresso da Virada.

Nome da Disciplina	Fundamentos Históricos Teórico-Metodológicos do Serviço Social 2-FHTMSS2
Carga Horária	90hs
Competências e Habilidades	As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao que propõe o projeto ético-político do Serviço Social. Assim, estão pautadas em princípios como o reconhecimento da liberdade como valor central, reafirmando a autonomia, a emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais como compromissos da categorizados assistentes sociais. Ressalta-se ainda o compromisso com a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e dos preconceitos, contemplando o pluralismo sem dominação/exploração de classes, etnia e gênero. Assim estabelecemos como competências e habilidades: Apreender que o processo sócio-histórico do Serviço Social, em seus aspectos teórico-metodológicos e ético-político e essencial para a compreensão do significado da profissão, a destacar no movimento da sociedade brasileira. Ter como referência o desenvolvimento social, histórico, teórico, metodológico, ético e político do Serviço Social, para compreender atuação na perspectiva da praxis profissional.
Conteúdo Programático	A construção histórica, teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa do Serviço Social no Brasil - análise das décadas de 1940 a 1979, com o marco do Congresso da Virada. O processo de constituição das principais matrizes do pensamento social no Serviço Social brasileiro. O processo de renovação do Serviço Social e a intenção de ruptura. O debate contemporâneo da reconceitualização do SS: ampliação e aprofundamento do marxismo
Avaliação	A avaliação está concebida como processual durante o semestre, será composta por avaliações individuais e em grupo, utilizando-se estratégias diversas de ensino-aprendizagem. I. Seminários = 0,0 a 8,0 (em grupo) Resumo Livro Ditadura e Serviço Social = 0,0 a 2,0 (individual), Prova individual, Prova 1 = 0,0 a 10,0, 2.2. Prova 2 - 0,0 a 10,0.
Referências	Básica: Marilda Vilela Iamamoto, 2008 Manuel Marique de Castro, 2010 Carlos Montañó, 2007 Complementar: Marilda Vilela Iamamoto, Carvalho, 2008 Alberto Aggio, Agnaldo de Sousa Barbosa, Hercidia Mara Facuri Coelho, 2002 Jose de Paulo Netto, 2009 Alejandra Pastorini, 2004 Pedro Simoes, 2005

Fonte: Quadro elaborado pela Priscila Maitara Avelino Ribeiro (2016).

Quadro 8- Ética e Serviço Social 1-ESS1

Nome da Disciplina	Ética e Serviço Social 1-ESS1
Carga Horária	60hs
Perfil do Egresso	Profissional com competência e fundamentação teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa para fazer a leitura crítica da realidade social, reconhecer e atuar cientificamente nas expressões da questão social, identificando os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social; saber promover o exercício da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais.
Ementa	Os fundamentos ontológicos da dimensão ético-moral da vida social: caráter sócio-histórico da ética e da moral, A natureza da ética em sua dimensão filosófica e seu objeto de reflexão e Questões éticas contemporâneas.
Objetivos	Refletir sobre os fundamentos ontológicos e éticos do ser social; Observar e analisar a Ética enquanto campo de conhecimento, Debater as questões e/ou dilemas éticos da vida social na contemporaneidade.

Nome da Disciplina	Ética e Serviço Social 1-ESS1
Carga Horária	60hs
Competências e Habilidades	As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao projeto ético-político do Serviço Social. Assim, estão pautadas em princípios éticos o reconhecimento da liberdade como valor central, ratificando a autonomia, a emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais, sendo este, compromisso da categoria dos assistentes sociais. Ressalta-se também a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e dos preconceitos, contemplando o pluralismo sem dominação/exploração de classes, etnia e gênero. Ressalta-se para o trabalho profissional, a equidade e justiça social, elementos essenciais para a garantia da universalização no acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais. O processo de formação discente deve fomentar o compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população, bem como a publicização dos recursos institucionais e a garantia da participação dos cidadãos, estabelecendo a responsabilidade e o dever com a competência profissional do Assistente Social.
Conteúdo Programático	Os Fundamentos da Ética ; A dimensão ético- moral da vida social; Desafios éticos contemporâneos.
Avaliação	No processo de ensino-aprendizagem a avaliação será realizada considerando dois momentos: Individual: apreciação realizada no cotidianas das aulas, utilizando-se de alguns indicadores como participação, interesse, frequência, iniciativa e o desenvolvimento de atividades solicitadas e apresentadas (fichamentos, avaliação de trabalhos realizados, e outros exercícios). Ressalta-se que 50% da nota, ou seja, 5,0 pontos serão atribuídos de forma individual. Em grupo: utilizando como indicadores: atitudes, posturas e construções coletivas Ressalta-se que 50% da nota serão distribuídas para essa modalidade, ou seja, 5,0 pontos
Referências	Básica: Leonardo Boff, 2010 Umberto Eco, 2010 Manfredo Araujo Oliveira, 2009 Complementar: Maria Lucia Barroco, 2010 Pedro Demo, 2005 Valeria Forti; Yolanda Guerra(org),2013 Dwight Furrow, 2007 Alvaro Valls, 2008.

Fonte: Quadro elaborado pela Priscila Maitara Avelino Ribeiro (2016).

Quadro 9- Fundamentos Teóricos-Metodológicos e Éticos Políticos do Serviço Social III- FTMEPSS3

Nome da Disciplina	Fundamentos Teóricos-Metodológicos e Éticos Políticos do Serviço Social III- FTMEPSS3
Carga Horária	60hs
Perfil do Egresso	Profissional com competência e fundamentação teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa para fazer a leitura crítica da realidade social, reconhecer e atuar cientificamente nas expressões da questão social, identificando os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social; saber promover o exercício da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais.
Ementa	A repercussão do Movimento de Reconceituação. O processo histórico do Serviço Social a partir da década de 1980, a matriz curricular dos cursos de Serviço Social e a teoria crítica. O Código de Ética profissional do Assistente Social de 1986. O processo de construção do Projeto Ético Político do Serviço Social.
Objetivos	- conhecer o processo histórico do Serviço Social na década de 1980, identificando a realidade social, econômica, política e cultural deste período.- Refletir sobre o movimento de Reconceituação e o papel da categoria no fortalecimento da identidade profissional do Assistente Social. -Analisar a ética na perspectiva do código de ética de 1986, construídos pelos profissionais e o contexto dos projetos de transformação social.

Nome da Disciplina	Fundamentos Teóricos-Metodológicos e Éticos Políticos do Serviço Social III- FTMEPSS3
Carga Horária	60hs
Competências e Habilidades	As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao que propõe o projeto ético-político do Serviço Social, Assim, estão pautadas em princípios como o reconhecimento da liberdade como valor central, reafirmando a autonomia, emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais como compromissos da categoria dos assistentes sociais. Ressalta-se ainda o compromisso com a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e dos preconceitos, contemplando o pluralismo sem dominação/exploração de classes, etnia e gênero, Assim estabelecemos como competências e habilidades: Capacidade de leitura crítica da realidade, tendo como referência o processo histórico da profissão, Capacidade de analisar criticamente a profissão, tendo como referência o código de ética e o projeto ético político do Serviço Social Apreensão da identidade profissional e das perspectivas de trabalho profissional a partir do aprofundamento teórico-metodológico e ético-político.
Conteúdo Programático	Renovação e conservadorismo na profissão O Serviço Social, movimentos de ruptura e ética profissional
Avaliação	A avaliação está concebida como processual durante o semestre, será composta por no mínimo 50% das avaliações de forma individual, dentre as realizadas no período, utilizando-se estratégias diversas, totalizando 10,0 pontos. Os trabalhos poderão ser individuais e grupais, além de provas, resenhas, pesquisas, produção de textos e participação.
Referências	Básica: Marilda Vilela Iamamoto, 2008 Maria Ozanira Silva, 1995 Dilsea Adeodata Bonetti, 2001 Complementar: Vicente de Paula Faleiros, 2008 Marilda Vilela Iamamoto, 1999/2005 José de Paulo Netto, 2005

Fonte: Quadro elaborado pela Priscila Maitara Avelino Ribeiro (2016).

Quadro 10- Fundamentos Teóricos-Metodológicos e Éticos Políticos do Serviço Social IV- FTMEPSS4

Nome da Disciplina	Fundamentos Teóricos-Metodológicos e Éticos Políticos do Serviço Social IV- FTMEPSS4
Carga Horária	60hs
Perfil do Egresso	Profissional que tenha capacidade para fazer leitura crítica da realidade social, para reconhecer cientificamente as expressões da questão social e identificar os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social com base na fundamentação teórico- metodológica, ético- político e técnico- operativa.
Ementa	A construção sócio-histórica e teórico- metodológica do Serviço Social na contemporaneidade. Projeto ético-político do Serviço Social, as diretrizes curriculares para o curso de graduação em Serviço Social, a regulamentação da profissão e o Código de ética profissional do Assistente Social de 1993. A identidade profissional e o perfil do mercado de trabalho, fundamentação teórico- metodológica, ético- político e técnico- operativa do Serviço Social na atualidade.
Objetivos	Conhecer o Serviço Social a partir da década de 1990. Identificando a realidade social, econômica, política escultural deste período e sua relação com as demandas profissionais e o mercado de trabalho. Refletir sobre o projeto crítico-político. a proposta de formação profissional e o papel da categoria no fortalecimento da identidade profissional do Assistente Social.- Analisar a ética profissional na perspectiva do código de ética de 1993. construídos pelos profissionais e contexto dos projetos de transformação social. Compreender as categorias instrumentalidade e mediação e cotidiano no Serviço Social.

Nome da Disciplina	Fundamentos Teóricos-Metodológicos e Éticos Políticos do Serviço Social IV- FTMEPSS4
Carga Horária	60hs
Competências e Habilidades	As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao que propõe o projeto ético- político do Serviço Social. Assim, estão pautadas em princípios como o reconhecimento da liberdade como valor central, reafirmando a autonomia, a emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais como compromissos da categoria dos assistentes sociais. Ressalta-se ainda o compromisso com a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e dos preconceitos, contemplando o pluralismo sem dominação/exploração de classes, etnia e gênero. Assim estabelecemos como competências e habilidades: Capacidade de leitura crítica da realidade, tendo como referência o processo histórico da profissão. capacidade de analisar criticamente a profissão, tendo como referência o código de ética e o projeto ético político do Serviço Social; Apreensão da identidade profissional e das perspectivas de trabalho profissional a partir do aprofundamento teórico- metodológica, ético- político e técnico- operativa.do Serviço Social.
Conteúdo Programático	Serviço Social: formação e trabalho profissional Reflexões acerca do Serviço Social na contemporaneidade
Avaliação	O objetivo é a não fragmentação do processo ensino- aprendizagem. em que a avaliação é compreendida como produto do processo internacional e contínuo e será realizada considerando dois níveis: individual: por meio da apreciação realizada no cotidiano das aulas, utilizando de alguns indicadores como participação, interesse, frequência, iniciativa e o desenvolvimento de atividades solicitadas e apresentadas (fichamentos, avaliação de trabalhos realizados, e outros exercícios). Ressalta-se que 80% da nota serão atribuídas de forma individual. Grupal utilizando como indicadores: atitudes, posturas e construções coletivas. Ressalta-se que 20 % da nota serão distribuídas para essa modalidade.
Referências	Básica: Marilda Vilela Iamamoto, 2012 Yolanda Guerra, 2010 Claudia Monica Santos, 2010 Complementar: José de Paulo Netto, 2010 Rose Serra, 2010 Carlos Montañó, 2009 Valeria Forti e Yolanda Guerra, 2010 Dilsea Adeodata Bonetti et al, 2011

Fonte: Quadro elaborado pela Priscila Maitara Avelino Ribeiro (2016).

Quadro 11- Estudos e Desenvolvimento de Projetos V-EDP5

Nome da Disciplina	Estudos e Desenvolvimento de Projetos V-EDP5
Carga Horária	30hs
Perfil do Egresso	Profissional que tenha capacidade para fazer leitura crítica da realidade social, para reconhecer cientificamente as expressões da questão social e identificar os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social com base na fundamentação teórico- metodológica, ético- político e técnico- operativa.
Ementa	A dimensão investigativa do Serviço Social e a perspectiva do trabalho coletivo e com o atendimento às necessidades sociais. A formulação de projetos que materializam o trabalho a ser desenvolvido na intervenção profissional: elementos constitutivos do projeto, relação profissional e os instrumentais de trabalho.
Objetivos	Possibilitar que os discentes compreendam a dimensão investigativa como uma estratégia que permite a aproximação à realidade social e às transformações societárias atuais e seus reflexos no Serviço Social. Suscitar reflexões e discussões sobre a formulação de projetos que materializam o trabalho a ser desenvolvido pelo Assistente Social com foco na intervenção profissional. Incentivar os discentes a atitudes propositivas, possibilitando-lhes as bases teórico-metodológicas e ético-políticas e técnico-operativas, para a construção de projetos de trabalho e para o exercício profissional.

Nome da Disciplina	Estudos e Desenvolvimento de Projetos V-EDP5
Carga Horária	30hs
Competências e Habilidades	As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculada são que propõe o projeto ético-político do Serviço Social. Assim estabelecemos como habilidades: Fomentar atitude de pesquisa como componente indissociável do seu fazer acadêmico; Incentivo ao desenvolvimento de hábitos de aprendizagem permanente; Trabalhar em equipe, ter uma visão de totalidade sobre a realidade social. Desenvolver atitudes propositivas que levem em conta: a análise da realidade, a identificação das expressões da questão social, num movimento dinâmico e constante e a apresentação de perspectivas de intervenções frente à realidade social e demandas constatadas por meio de projetos de trabalho.
Conteúdo Programático	Conhecendo o cotidiano da prática O projeto de intervenção como instrumento de sistematização
Avaliação	A avaliação está concebida como processual durante o semestre, será composta por no mínimo 50% das avaliações de forma individual, dentre as realizadas no período, utilizando-se estratégias diversas, totalizando 100,0 pontos. Os trabalhos poderão ser individuais e grupais, além de provas, resenhas, pesquisas, produção de textos e participação. Os critérios qualitativos compreendem capacidade de apreensão dos conteúdos, capacidade crítica, sequência lógica das ideias e articulação dos assuntos, capacidade de relacionar os conteúdos com a realidade local e regional. E os critérios quantitativos como frequência e assiduidade, avaliações exercícios individuais, trabalho em grupo e seminários e a participação efetiva na modalidade a distância por meio da Plataforma Moodle. Será aprovado o aluno que obter no mínimo 70,0 pontos e que tenha no mínimo 75 % de frequência no componente curricular.
Referências	Básica: Vicente de Paula Faleiros, 2007 Claudia Monica dos Santos, 2010 Hebert Jose de Souza, 1997 Complementar: Maria Lucia Barroco, 2008 Dilsea Adeodata Bonetti, 2001 Valeria Forti, 2010 Joaquina Barata Teixeira, 2009 Berenice Rojas Couto, 2009 Regina Marsiglia Giffoni, 1999.

Fonte: Quadro elaborado pela Priscila Maitara Avelino Ribeiro (2016).

Quadro 12- Estudos e Desenvolvimento de Projetos VI-EDP6

Nome da Disciplina	Estudos e Desenvolvimento de Projetos VI-EDP6
Carga Horária	30hs
Perfil do Egresso	Profissional que tenha capacidade para fazer leitura crítica da realidade social, para reconhecer cientificamente as expressões da questão social e identificar os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social com base na fundamentação teórico- metodológica, ético- político e técnico- operativa.
Ementa	A dimensão investigativa do Serviço Social e a perspectiva do trabalho coletivo e com o atendimento às necessidades sociais. A formulação de projetos que materialização o trabalho a ser desenvolvido na intervenção profissional: elementos constitutivos do projeto, relação profissional e os instrumentais de trabalho.
Objetivos	Possibilitar que os discentes compreendam a dimensão investigativa como uma estratégia que permite a aproximação à realidade social e às transformações societárias atuais e seus reflexos no Serviço Social. Executar Projetos formulados em EDP V; Suscitar reflexões e discussões sobre a formulação de projetos que materializam o trabalho a ser desenvolvido pelo Assistente Social com foco na intervenção profissional. Incentivar os discentes a atitudes propositivas, possibilitando-lhes as bases teórico-metodológicas e ético-políticas e técnico-operativas, para a construção de projetos de trabalho e para o exercício profissional.

Nome da Disciplina	Estudos e Desenvolvimento de Projetos VI-EDP6
Carga Horária	30hs
Competências e Habilidades	As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao proposto pelo projeto ético-político do Serviço Social. Assim estabelecemos como habilidades: Desenvolver atitude de pesquisa como componente indissociável do seu fazer acadêmico e profissional; ampliar hábitos de aprendizagem permanente, conectando teoria e realidade. Trabalhar em equipe, utilizando como premissa a interdisciplinaridade; adquirir uma visão de totalidade sobre o mundo. Desenvolver atitudes propositivas que levem em conta: a análise da realidade, a identificação das expressões da questão social, num movimento dinâmico e constante e a apresentação de perspectivas de intervenções frente à realidade social e demandas constatadas por meio de projetos de trabalho.
Conteúdo Programático	Execução do projeto de intervenção Sistematização do processo de intervenção na realidade
Avaliação	A avaliação está concebida como processual durante o semestre e será composta de quatro (04) avaliações, sendo duas (02) provas e dois (02) trabalhos que serão de forma individual e coletiva. Todas as avaliações terão valor 10,0 que serão somadas e divididas pelo número total de provas e trabalhos.
Referências	Básica: Vicente de Paula Faleiros, 2007 Claudia Monica dos Santos, 2010 Hebert Jose de Souza, 1997 Complementar: Dilsea Adeodata Bonetti, 2001 Valeria Forti, 2010 Marilda Vilela Iamamoto, 1998.

Fonte: Quadro elaborado pela Priscila Maitara Avelino Ribeiro (2016).

Quadro 13- Serviço Social: Organização e Gestão Social II-SSOGS2

Nome da Disciplina	Serviço Social: Organização e Gestão Social II-SSOGS2
Carga Horária	60hs
Perfil do Egresso	Profissional que tenha capacidade para fazer leitura crítica da realidade social, para reconhecer cientificamente as expressões da questão social e identificar os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social com base na fundamentação teórico- metodológica, ético- político e técnico- operativa.
Ementa	Elaboração, coordenação, execução e implementação de planos, programas e projetos e o projeto na área do Serviço Social. Análise de viabilidade e elementos da gestão de projetos.
Objetivos	Refletir acerca das tendências de gestão de políticas sociais em disputa na contemporaneidade, reconhecer a gestão social como um processo político voltado para a formulação, implementação, monitoramento e avaliação de políticas sociais; Entender as relações entre público e privado na gestão social; Aprender os elementos de participação social no processo da gestão social; Identificar as concepções de Planos, Programas e Projetos na área social; Conhecer o processo e ciclo orçamentário das políticas sociais.
Competências e Habilidades	As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao que propõe o projeto ético-político do Serviço Social. Assim, as habilidades e competências do assistente social estão pautadas em princípios como reconhecimento da liberdade como valor central, reafirmando a autonomia, a emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais como compromissos da categoria dos assistentes sociais.
Conteúdo Programático	Gestão Social na conjuntura atual: tendências em disputa; Conceitos e instâncias de controle social; Descentralização na gestão de políticas sociais; Elaboração, coordenação, execução e implementação de planos, programas e projetos; Fundo público e o financiamento das políticas sociais no Brasil. O processo ciclo orçamentário das políticas sociais.

Nome da Disciplina	Serviço Social: Organização e Gestão Social II-SSOGS2
Carga Horária	60hs
Avaliação	A avaliação da Unidade Temática será processual, e contará com; Leitura prévia dos textos e participação nas discussões em sala de aula; Seminários para síntese reflexiva a partir das visitas institucionais para aproximação e observação sistemática da realidade; sínteses reflexivas a partir dos textos selecionados; prova individual.
Referências	Básica: Carlos Montano, 2002 Ana Elizabete Mota, 2009 Ademir Alves Silva, 2010 Complementar: Ivanete Boschetti, 2009/2008 Ana Elizabete Mota, 2008 Raquel Raichellis, 2009

Fonte: Quadro elaborado pela Priscila Maitara Avelino Ribeiro (2016).

Quadro 14- Supervisão de Estágio Curricular II-SEC2

Nome da Disciplina	SUPERVISÃO DE ESTÁGIO CURRICULAR II-SEC2
Carga Horária	30hs
Perfil do Egresso	Profissional que tenha capacidade para fazer leitura crítica a realidade social, para reconhecer cientificamente as expressões da questão social e identificar os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social com base na fundamentação teórico- metodológica, ético- político e técnico-operativa.
Ementa	O processo de ensino/aprendizagem como expressão do fazer profissional no estágio, privilegiando a experiência do aluno para a reflexão sobre o processo de trabalho do assistente Social no campo de estágio e a supervisão acadêmica. Conhecimento da realidade institucional e identificação dos recursos existentes e as relações estabelecidas. Problemática teórico-metodológica, ético-político e sistematização das possibilidades de atuação profissional com vistas a elaboração do plano de estágio e a construção de projetos de intervenção. Relatos de experiência de estágio.
Objetivos	O estágio supervisionado II deve oportunizar o aluno a conhecer e elaborar diagnóstico da realidade organizacional em que estiver inserido, de maneira a identificar as demandas dos usuários, bem como as possibilidades profissionais. Consiste na continuidade aproximação com a realidade prática e deve contemplar permanentemente o exercício de articulação com o conteúdo de outras disciplinas curriculares do curso. É inerente ao estágio II a iniciação do uso pelos alunos do instrumental técnico-operativo empregado pelo assistente social. O estágio supervisionado II deve contemplar ainda: Levantamento de necessidades sociais e conhecimento institucional. Ênfase no diagnóstico sócio- institucional e na elaboração do(s) projeto(s) de ação profissional. - Aprofundamento da articulação teórico-prático através da mediação das expressões da questão social apresentadas nos campos de estágio através da caracterização da população usuária, estudos de demandas e elaboração de registros técnicos, Oportunizar que o aluno vivencie o planejamento no âmbito dos processos de trabalho do Serviço Social, Possibilitar que o aluno articule permanentemente no campo de estágio os conceitos teóricos estudados nas demais disciplinas do currículo do curso.
Competências e Habilidades	Observação sistemática e leitura crítica da realidade, partindo da fundamentação teórico-metodológica e ético-política e a articulação com as experiências no campo de estágio; Identificação dos recursos da comunidade, a organização do catálogo de recursos essa relação com o exercício profissional; Análise crítica da realidade social, desvelamento das expressões da questão social e elaboração de estratégias de intervenção conforme o projeto ético-político do Serviço Social; Habilidade para análise de conjuntura e registros do trabalho profissional por meio de elaboração de documentos, relatórios e criação de instrumentos técnico-operativos objetivando a divulgação e sistematização do exercício profissional;
Conteúdo Programático	O estágio supervisionado e a importância e estratégias da informação/documentação como uma dimensão do fazer profissional dimensão ético-política no estágio supervisionado Limites institucionais e possibilidades de atuação profissional. O trabalho interdisciplinar Reflexões sobre o cotidiano do (a) aluno (a) no campo de estágio e do(a) assistente social supervisor de campo

Nome da Disciplina	SUPERVISÃO DE ESTÁGIO CURRICULAR II-SEC2
Carga Horária	30hs
Avaliação	A avaliação será realizada durante todo o processo de supervisão acadêmica, executado pelo professor supervisor e pelo profissional supervisor de campo, por meio de reflexão, acompanhamento e sistematização dos referidos planos de estágio, que deverão ser elaborados em conjunto entre Universidade e Unidade de campo de estágio.
Referências	<p>Básica: Dilsea Adeodata Bonetti, 2009 Marta, A, Feitem Buriola, 2010 Alzira Maria Baptista Legwoy, 2009</p> <p>Complementar: Marta, A, Feitem Buriola, 2010 CFESS, 2004 Vicente de Paula Faleiros, 2007 Selma Marques Magalhaes Maria Lucia Rodrigues, 1999</p>

Fonte: Quadro elaborado pela Priscila Maitara Avelino Ribeiro (2016).

As categorias de análises surgiram após estudo e reflexões dos documentos bases do Projeto Ético-Político Profissional. Os documentos terão de alguma forma que expressar se há a transversalidade das discussões e dos conteúdos do PEPP e se a formação profissional de Assistentes Sociais estão contribuindo para a apreensão e para materialização do mesmo.

a) Perfil do Bacharel em Serviço Social: Diretrizes Curriculares de 1996

O perfil do bacharel em Serviço Social como prevê as DCs:

Profissional que atua nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas para seu enfrentamento, por meio de políticas sociais públicas, empresariais, de organizações da sociedade civil e movimentos sociais. Profissional dotado de formação intelectual e cultural generalista crítica, competente em sua área de desempenho, com capacidade de inserção criativa e propositiva, no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho. Profissional comprometido com os valores e princípios norteadores do Código de Ética do Assistente Social (ABEPSS; CEDESS, 1996, p. 27)

Vejamos cada perfil de egresso de cada unidade temática, para avaliar a relação com o perfil previsto nas DCs:

Quadro 15- Perfil de egresso das UTs

Unidade Temática	Perfil de Egresso
Serviço Social: Organização e gestão Social I- SSOGS1	Profissional que tenha capacidade para fazer leitura crítica da realidade social, para reconhecer cientificamente as expressões da questão social e identificar os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social com base na fundamentação teórico-metodológica, ético- político e técnico- operativa.
Serviço Social: Organização e Gestão Social II-SSOGS2	Profissional que tenha capacidade para fazer leitura crítica da realidade social, para reconhecer cientificamente as expressões da questão social e identificar os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social com base na fundamentação teórico-metodológica, ético- político e técnico- operativa.
Pesquisa e Produção do Conhecimento em Serviço Social II- PPCSS2	Profissional que tenha capacidade para fazer leitura crítica da realidade social, para reconhecer cientificamente as expressões da questão social e identificar os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social com base na fundamentação teórico-metodológica, ético- político e técnico- operativa.
Ética e Serviço Social 1-ESS1	Profissional com competência e fundamentação teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa para fazer a leitura crítica da realidade social, reconhecer e atuar cientificamente nas expressões da questão social, identificando os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social; saber promover o exercício da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais.
Introdução ao Serviço Social-ISS	Profissional com competência e fundamentação teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa para fazer a leitura crítica da realidade social, reconhecer e atuar cientificamente nas expressões da questão social, identificando os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social; saber promover o exercício da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais.
Supervisão de Estágio Curricular II- SEC2	Profissional que tenha capacidade para fazer leitura crítica da realidade social, para reconhecer cientificamente as expressões da questão social e identificar os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social com base na fundamentação teórico-metodológica, ético- político e técnico- operativa.
Fundamentos Históricos Teórico-Metodológicos do Serviço Social 1- FHTMSS1	Profissional com competência e fundamentação teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa para fazer a leitura crítica da realidade social, reconhecer e atuar cientificamente nas expressões da questão social, identificando os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social; saber promover o exercício da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais.

Unidade Temática	Perfil de Egresso
Fundamentos Históricos Teórico-Metodológicos do Serviço Social 2-FHTMSS2	Profissional com competência e fundamentação teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa para fazer a leitura crítica da realidade social, reconhecer e atuar cientificamente nas expressões da questão social, identificando os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social; saber promover o exercício da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais.
Fundamentos Teórico-Metodológicos e Éticos Políticos do Serviço Social 3-FTMEPSS3	Profissional com competência e fundamentação teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa para fazer a leitura crítica da realidade social, reconhecer e atuar cientificamente nas expressões da questão social, identificando os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social; saber promover o exercício da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais.
Fundamentos Teórico-Metodológicos e Éticos Políticos do Serviço Social IV-FTMEPSS4	Profissional que tenha capacidade para fazer leitura crítica da realidade social, para reconhecer cientificamente as expressões da questão social e identificar os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social com base na fundamentação teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa.
Estudos e Desenvolvimento de Projetos V-EDP5	Profissional que tenha capacidade para fazer leitura crítica da realidade social, para reconhecer cientificamente as expressões da questão social e identificar os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social com base na fundamentação teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa.
Estudos e Desenvolvimento de Projetos VI-EDP6	Profissional que tenha capacidade para fazer leitura crítica da realidade social, para reconhecer cientificamente as expressões da questão social e identificar os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social com base na fundamentação teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa.

Fonte: Quadro elaborado pela Priscila Maitara Avelino Ribeiro (2016).

Foi possível identificar que as Unidades Temáticas possuem dois tipos de perfil de egresso diferente, sendo eles:

1-Profissional com competência e fundamentação teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa para fazer a leitura crítica da realidade social, reconhecer e atuar cientificamente nas expressões da questão social, identificando os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social; saber promover o exercício da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais.

O perfil de egresso está inserido nas unidades: **Introdução ao Serviço Social-ISS; Ética e Serviço Social 1-ESS1; Fundamentos Históricos Teórico-**

Metodológicos do Serviço Social 1-FHTMSS1; Fundamentos Históricos Teórico-Metodológicos do Serviço Social 2-FHTMSS2; Fundamentos Teórico-Metodológicos e Éticos Políticos do Serviço Social 3-FTMEPSS3.

2-Profissional que tenha capacidade para fazer leitura crítica da realidade social, para reconhecer cientificamente as expressões da questão social e identificar os espaços ocupacionais do profissional, apontando as possibilidades de intervenção do Assistente Social com base na fundamentação teórico- metodológica, ético- político e técnico- operativa.

O segundo perfil de egresso abrange as unidades: **Serviço Social: Organização e gestão Social I- SSOGS1; Serviço Social: Organização e Gestão Social II-SSOGS2; Pesquisa e Produção do Conhecimento em Serviço Social II- PPCSS2; Supervisão de Estágio Curricular II-SEC2; Fundamentos Teórico-Metodológicos e Éticos Políticos do Serviço Social IV-FTMEPSS4; Estudos e Desenvolvimento de Projetos V-EDP5; Estudos e Desenvolvimento de Projetos VI-EDP6.**

Ambos os perfis de egresso, estão em consonância com as DCs, pois estão comprometidos em formar o profissional que atue no enfrentamento das expressões da questão social, com leitura crítica da realidade no diferentes espaços ocupacionais. Outro elemento importante citado em ambos os perfis, é a base na fundamentação nas dimensões: teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa, assim como prevê as DCs. Importante dizer que o perfil da DCs diz: “Profissional comprometido com os valores e princípios norteadores do Código de Ética do Assistente Social”, nota-se que o primeiro perfil citado faz menção a um princípio do Código de Ética do Assistente Social, quando aponta: “promover o exercício da cidadania”.

A cidadania que este estudo se referenda está expressa no terceiro princípio do CE de 1993 onde diz: “Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras.” (CFESS, 1993, p. 23).

O princípio de cidadania, revela uma concepção de cidadania inspirada na obra do sociólogo inglês Thomas H. Marshall (1967), salienta a concepção Marshalliana que possui marca liberal e é inspirada no modelo inglês de cidadania, que é considerada experiência totalmente diferente da realidade do Brasil, por tanto não é esta concepção de cidadania expressa neste estudo, e nem no CE de 1993.

A cidadania nas palavras de Coutinho (1997, p. 155):

‘Cidadania não é dádiva, tampouco é algo definitivo, ela não vem de cima para baixo, mas é fruto de batalhas permanentes, travadas quase sempre a partir de baixo, das classes subalternas. Por isso, sua conquista e ampliação implicam processos históricos de longa duração. “Assim, não é casual que a ideologia hoje assumida pela burguesia propugne tão enfaticamente o fim dos direitos sociais, o desmonte do Welfare State”.

Destarte, é preciso que os planos consigam trabalhar durante a formação profissional o conceito de cidadania que se efetiva por meio da participação plena e efetiva, não a pautado no Estado. Esta cidadania “[...] só terá possibilidades de concretização em uma sociedade sem classes.” (COUTINHO, 1997, p. 155).

Deste modo, é possível identificar que a construção do perfil de egresso das unidades temáticas estudadas do curso de Serviço Social da UFTM está em consonância ao perfil de egresso das DCs de 1996.

b) Elementos e princípios do Código de Ética de 1993

Para analisar esta categoria, é importante citar que o perfil de egresso antes citado, aponta o princípio da cidadania como elemento importante para a formação e para o perfil de egresso. Agora será analisado, quando que aparecem os princípios do Código de Ética do Assistente Social de 1993, e qual a contribuição para a formação profissional contidos nas unidades temáticas aqui estudadas.

As Unidades Temáticas (Uts) de **SSOGS1- Serviço Social: Organização e gestão Social I - e SSOGS2Serviço Social: Organização e Gestão Social II** - no item de competências e habilidade apontam esta pautadas nos princípios “[...] como o reconhecimento da liberdade como valor central, reafirmando a autonomia, a emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais como compromisso da categoria dos assistentes sociais.” Importante frizer que existem vários conceitos de liberdade, é o que aqui mencionamos está pautado na liberdade citado nos princípios fundamentais³⁰ do Código de Ética do Assistente Social de 1993 que diz: “Reconhecimento da liberdade como valor ético central.” (CFESS, 1993, p. 17). Ainda: “[...] emancipação plena dos indivíduos sociais.” (CFESS, 1993, p. 17).

³⁰ Ver livro organizado por Bonetti et al.(1996), encontrará uma análise dos princípios fundamentais do CE, que foi realizada por Beatriz A. Paiva e Mione A. Sales. Sobre o CE de 1993.

É importante citar que os valores éticos e políticos possuem formas de viabilização, pois: “Estou afirmando que as 11 prescrições elencadas sob a forma de ‘princípios’ não têm a mesma natureza, diferenciando em relação ao seu significado histórico e ao seu estatuto ontológico.” (BARROCO; TERRA, 2012, p. 58). Ou seja, pode se concluir que, se algum princípio ou valor “[...] for analisado isoladamente, a partir de referência estranhas ao CE, a compreensão da totalidade do CE pode ser atingida.” (BARROCO; TERRA, 2012, p. 58).

É importante que os planos de ensino retratem de forma clara e contundente os valores éticos e políticos para que os formando não tenham visões equivocadas acerca dos valores e princípios defendidos pela categoria, embora é necessário estudar e entender as outras versões acerca da liberdade e democracia, bem como as outros princípios. É preciso que seja desmistificado as visões incorporadas pela ideologia da classe dominante, que favorecem e contribuem para essa abstração, e para esconder o verdadeiro e real significado. Acerca da liberdade, Barroco e Terra (2012, p. 62) apontam:

A ideia mais comum acerca da liberdade é a de que ela é absoluta no espaço da vida provada do indivíduo. Por meio da ideologia de que a “liberdade de cada um acaba quando começa a do outro” apreende-se que o respeito ao individualismo burguês é um valor positivo. Na verdade, essa noção de liberdade está fundada nas necessidades postas pela reprodução social de uma sociedade fundada na propriedade provada; logo, numa forma de ser, num *ethos*, que corresponde ao indivíduo burguês que constrói a sua existência em função da posse privada de mercadoria e da competição.

As análises realizadas neste estudo estão pautadas na liberdade como valor ético central e sua dimensão histórica ontológica³¹, negando o significado burguês e competitivo citando antes.

A UT- PPCSS2- Pesquisa e Produção do Conhecimento em Serviço Social II-PPCSS2, não apontou nenhum princípio do CE de 1993 explícito, no entanto as habilidades e competências estão pautadas nas DCs de 1996, ela será analisada nas próximas categorias teóricas de análises.

A UT - **ESS1 Ética e Serviço Social 1**. Esta UT merece ser analisada com destaque maior, pois ela possui responsabilidade importante para a base acerca dos

³¹ Para aprofundar as discussões acerca da liberdade, e uma análise acerca dos princípios fundamentais do CE do Assistente Social ver livro de Maria Lúcia Barroco e Sylvia Helena Terra (2013), Código de Ética do/A Assistente Social Comentado([2012]). Ver também edição CFESS/CRESS “Projeto Ético Político e exercício profissional em Serviço Social: os princípios do Código de Ética articulados à atuação crítica de assistentes sociais.”

fundamentos da ética e da moral, além de dar sustação para a fundamentação teórica em torno dos princípios do CE e sua historicidade, bem como a construção do Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social.

Mas é importante que fique bem claro, que não é responsabilidade única desta unidade temática em dar conta desta discussão, pois a nova lógica curricular expressa as DCs de 1996, é o rompimento com a fragmentação de disciplinas isoladas, mas a transversalidade das unidades temáticas durante o processo de formação profissional nos núcleos de fundamentação: Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira; Núcleo de fundamentos do trabalho profissional (ABEPSS; CEDESS, p. 29-30).

A crítica realizada vai de encontro a forma de fragmentação que os currículos ainda apresentam, por fragmentar a discussão do PEPP somente em UT de Ética, os Fundamentos Teórico-Metodológico, ético-ético político do Serviço Social, e outras UTs afins. Aqui pode-se destacar elementos que contribuem diretamente para a apreensão/materialização do PEPP, o item de habilidades e competências da UT de ESS1 afirma:

Assim, estão pautadas em princípios éticos o reconhecimento da liberdade como valor central, ratificando a autonomia, a emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais, sendo este, compromisso da categoria dos assistentes sociais. Ressalta-se também a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e dos preconceitos, contemplando o pluralismo sem dominação/exploração de classes, etnia e gênero, Ressalta-se para o trabalho profissional, a equidade e justiça social, elementos essenciais para a garantia da universalização no acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais. O processo de formação discente deve fomentar o compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população, bem como a publicização dos recursos institucionais e a garantia da participação dos cidadãos, estabelecendo a responsabilidade e o dever com a competência profissional do Assistente Social.

Pode se observar o princípio de liberdade, autonomia, emancipação, direitos humanos, equidade, justiça social, eliminação de preconceito e afirmação do pluralismo. Já foi citada anteriormente a importância de entender o princípio da liberdade. Entender os fundamentos da dimensão ético-moral da vida social seu caráter sócio-histórico, além de sua natureza filosófica, é objeto importante para entender as questões éticas contemporâneas e seu percurso histórico. É imperioso que o Assistente Social consiga debater e construir reflexões crítica acerca dos

fundamentos ontológicos para fazer uma leitura qualificada dos documentos que referenda o atual (2016) PEPP da profissão, (Código de Ética de 1993, Lei de Regulamentação n. 8.662/93 e Diretrizes Curriculares de 1996).

É importante ressaltar novamente o que Barroco e Terra (2012, p. 22) afirmam:

[...] uma vez que os princípios e valores nele inscritos, bem como os artigos decorrentes, nos exigem compreender que a ética não se reduz à disciplina de “Ética Profissional” no processo de formação, não se restringe à dimensão normativa do Código de Ética, mas exige reflexão e atitude crítica cotidianas sobre o nosso agir pessoal e profissional à luz da liberdade, da democracia, da justiça social, da equidade, e da emancipação humana tecendo um campo de possibilidades que afirma e supera os direitos e deveres nele presentes.

Aqui as autoras apresentam a importância da discussão da ética ser transversal, além da importância de efetivar os princípios da liberdade, da democracia, da justiça social, da equidade, e da emancipação humana. O CE de 1993 “[...] é horizonte para desencadeamento de várias ações estratégicas que vem sendo aperfeiçoada ao longo das gestões do CFESS”. Vale citar um marco importante nesse sentido, que o ‘Projeto Ética em Movimento’, que completou em 2011 onze anos (11), realizado pelo conjunto CFESS/CRESS por meio de “Curso Ética em Movimento”, capacitou centenas de profissionais, agentes fiscais e conselheiros do CRESS/CFESS, assistentes sociais de diversas comissões e frentes (BARROCO; TERRA, 2012, p. 23).

A UT-**ISS Introdução ao Serviço Social** apresenta o item de habilidade e competências parecida com a UT. **ESS1 Ética e Serviço Social 1**, antes citada. Percebe-se que há articulação e transversalidade em ambas UTs acerca da referência aos princípios fundamentais do CE de 1993, além da interlocução com o PEPP.

A UT- **II-SEC2- Supervisão de Estágio Curricular** não estabelece articulação explícita aos princípios fundamentais do CE de 1993, mas suas competências e habilidades estão pautadas nas DCs de 1996 na articulação das dimensões teórico-metodológica, ético- política e técnico-operativa da profissão, além de buscar uma formação pautada em uma leitura crítica da realidade social, contidas nos princípios das DCs de 1996.

É importante que a UT de SEC2, busque uma articulação explícita nos elementos expressa no plano de aula e a relação com os documentos que

consolidam o PEPP.

Já as UTs de **EDP5- Estudos e Desenvolvimentos de projetos V e EDP6- Estudos e Desenvolvimentos de projetos VI**, não estabelecem articulação explícita aos princípios fundamentais do CE de 1993, mas suas competências e habilidades se referendam ao PEPP, este item será analisadas nas próximas categorias teóricas.

As UTs de **FHTMSS1- Fundamentos Históricos Teórico-Metodológicos do Serviço Social 1-; FHTMSS2- Fundamentos Históricos Teórico-Metodológicos do Serviço Social; FTMEPSS3- Fundamentos Teórico-Metodológicos e Éticos Políticos do Serviço Social 3 e FTMEPSS4- Fundamentos Teórico-Metodológicos e Éticos Políticos do Serviço Social IV**, serão analisados juntos, pois são UTs seqüenciais e possuem uma continuidade entres elas.

As 4 quatros- UTs apontam no elemento competências e habilidades:

As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao que propõe o projeto ético- político do Serviço Social, Assim, estão pautadas em princípios como o reconhecimento da liberdade como valor central, reafirmando a autonomia, emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais como compromissos da categoria dos assistentes sociais. Ressalta-se ainda o compromisso com a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e dos preconceitos, contemplando o pluralismo sem dominação/exploração de classes, etnia e gênero.

Pode-se observar o compromisso pautado no PEPP e nos princípios e valores do CE de 1993. Um dado interessante apontando em 2 UTs de **FTMEPSS-3 e FTMEPSS-4**, é a frase ainda contidas dentro das competências e habilidades, diz: “Capacidade de analisar criticamente a profissão, tendo como referência o código de ética e o Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social”.

Este elemento pautado no CE de 1993 e no PEPP estabelece uma articulação entre as UTs, contribuindo para a discussão/apreensão acerca da consolidação do PEPP, além da materialização dos seus elementos constitutivos, embora as vezes estes mesmo elementos são visto como abstratos por parte de alguns profissionais, inclusive desconhecem o PEPP, negando e dificultando a concretização de projeto societário com justiça social.

c) Caráter interdisciplinar: Diretrizes Curriculares de 1996

No item VIII dos planos de ensino está o elemento da interdisciplinaridade, sendo eles:

Quadro 16- Interdisciplinaridade das UTs

Unidade Temática	Interdisciplinaridade
SSOGS1	O curso de Serviço Social da UFTM está centrado numa formação generalista numa perspectiva crítica sobre a realidade social e sua relação com a sociedade e o ser social. Nesse sentido, as aulas dessa unidade temática seguem uma metodologia que toma a indissociabilidade entre teoria e prática, a postura crítica e ação ética e criativa como pressupostos indispensáveis para uma formação mais sólida dos discentes, além de estabelecer uma articulação direta com os conteúdos tratados nas demais unidades temáticas do ciclo comum. Desta forma esta Unidade Temática pode auxiliar os discentes no processo de enfrentamento da realidade social, da vida cotidiana profissional.
SSOGS2	O curso de Serviço Social da UFTM está centrado numa formação generalista e humanística numa perspectiva crítica sobre a realidade social e sua relação com a sociedade e o ser social. Nesse sentido, as aulas dessa unidade temática seguem uma metodologia que toma a indissociabilidade entre teoria e prática, a postura crítica e ação ética e criativa como pressupostos indispensáveis para uma formação mais sólida dos discentes, além de estabelecer uma articulação direta com os conteúdos tratados nas demais unidades temáticas do ciclo comum. Desta forma esta Unidade Temática pode auxiliar os discentes no processo de enfrentamento da realidade social, da vida cotidiana profissional e intelectual, tendo a interdisciplinaridade como mola propulsora.
PPCSS2	O curso de Serviço Social da UFTM está centrado numa formação generalista e humanística numa perspectiva crítica sobre a realidade social e sua relação com a sociedade e o ser social. Nesse sentido, as aulas dessa unidade temática seguem uma metodologia que toma a indissociabilidade entre teoria e prática, a postura crítica e ação ética e criativa como pressupostos indispensáveis para uma formação mais sólida dos discentes, além de estabelecer uma articulação direta com os conteúdos tratados nas demais unidades temáticas do ciclo comum. Desta forma esta Unidade Temática pode auxiliar os discentes no processo de enfrentamento da realidade social, da vida cotidiana profissional e intelectual, tendo a interdisciplinaridade como mola propulsora. Portanto, a abordagem dos referenciais teóricos terá como norte a articulação entre diversas unidades temáticas que permeiam o eixo central de discussão: a pesquisa. A abordagem das proposituras práticas que se consubstanciam nessa unidade temática adotará a realização de: a) Consulta base de dados da Biblioteca da UFTM e b) preenchimento formulário CEP.
ESS1	A formação profissional em Serviço Social no Brasil, apoia-se numa perspectiva generalista e humanística com visão crítica sobre a realidade social e sua relação com a sociedade e o ser social. Nesses sentido, esta disciplina apresentará os fundamentos históricos (iniciais) da profissão, deixando claro a indissociabilidade entre teoria e prática, apontando para a necessária postura crítica, ação ética e propositiva como pressupostos indispensáveis para a formação do Assistente Social. Assim, a interdisciplinaridade ocorrerá com as disciplinas, de filosofia, Introdução ao Serviço Social e Fundamentos Históricos e Teóricos- Metodológicos do Serviço Social I, sendo imprescindíveis para o dialogo com a presente disciplina. Desta forma a disciplina poderá auxiliar os discentes no processo de enfrentamento da realidade social, da vida cotidiana profissional e intelectual, tendo a interdisciplinaridade como possibilidade.

Unidade Temática	Interdisciplinaridade
ISS	O curso de Serviço Social da UFTM está centrado numa formação generalista e humanística numa perspectiva crítica sobre a realidade social e sua relação com a sociedade e o ser social. Nesse sentido, as aulas dessa unidade temática seguem uma metodologia que toma a indissociabilidade entre teoria e prática, a postura crítica e ação ética e criativa como pressupostos indispensáveis para uma formação mais sólida dos discentes, além de estabelecer uma articulação direta com os conteúdos tratados nas demais unidades temáticas do ciclo comum. Desta forma esta Unidade Temática pode auxiliar os discentes no processo de enfrentamento da realidade social, da vida cotidiana profissional e intelectual, tendo a interdisciplinaridade como mola propulsora. Para tal a disciplina prevê a realização de visitas institucionais a espaços de atuação do profissional de Serviço Social.
SEC2	Compreender o Serviço Social e sua dimensão requer compreender, primeiramente, o seu objeto de trabalho e suas expressões. A identificação e qualificação das expressões da questão social num determinado contexto exige consistente fundamentação teórica refletida numa prática consistente e transformadora. Diante desta afirmativa, o espaço onde se desenvolve o estágio é ideal para a qualificação e treinamento teórico- metodológico, técnico- operativo e ético político do aluno estagiário. Traduz o espaço ensino- aprendizagem, configurando como troca de conhecimentos, visando reafirmar o compromisso assumido pela categoria com a classe trabalhadora, com vistas à efetivação de direitos constitucionais. Deste modo, o diálogo do conteúdo desta disciplina com as demais unidades do projeto político- pedagógico do curso de Serviço Social deverá instituir uma concepção ampliada do Serviço Social a partir da interlocução direta com conteúdo de outras unidades temáticas, observando os pressupostos do seu projeto ético- político, atentando sistematicamente para a prática interdisciplinar na concepção do termo. Destacamos a continuidade e aprofundamento do diálogo oportunizado na unidade temática Estágio supervisionado I (ofertada no quinto período) e a interação com as demais unidades temáticas do curso cursada até aqui. Tal movimento de aprendizagem é fundamentado na relação indissociável entre teoria e prática e na relação interdisciplinar, como requer a formação profissional do Assistente Social.
FHTMSS1	A formação profissional em Serviço Social no Brasil, apoia-se numa perspectiva generalista e humanística com visão crítica sobre a realidade social e sua relação com a sociedade e o ser social. Nesses sentido, esta disciplina apresentará os fundamentos históricos (iniciais) da profissão, deixando claro a indissociabilidade entre teoria e prática, apontando para a necessária postura crítica, ação ética e propositiva como pressupostos indispensáveis para a formação do Assistente Social. Assim, a interdisciplinaridade ocorrerá com as disciplinas, Filosofia, Sociologia, Economia Política, Introdução ao Serviço Social, Questão Social e Classes e Movimentos Sociais, sendo indispensáveis para o diálogo com a presente disciplina. Desta forma a disciplina poderá auxiliar os discentes no processo de enfrentamento da realidade social, da vida cotidiana profissional e intelectual, tendo a interdisciplinaridade como possibilidade.
FHTMSS2	O curso de Serviço Social da UFTM está centrado numa formação generalista numa perspectiva crítica sobre a realidade social e sua relação com a sociedade e o ser social. Nesse sentido, as aulas dessa unidade temática seguem uma metodologia que toma a indissociabilidade entre teoria e prática, a postura crítica e ação ética e criativa como pressupostos indispensáveis para uma formação mais sólida dos discentes, além de estabelecer uma articulação direta com os conteúdos tratados nas demais unidades temáticas. Desta forma esta Unidade Temática pode auxiliar os discentes no processo de enfrentamento da realidade social, da vida cotidiana profissional e intelectual, tendo a interdisciplinaridade como mola propulsora.
FHTMSS3	O curso de Serviço Social da UFTM está centrado numa formação generalista e humanística numa perspectiva crítica sobre a realidade social e sua relação com a sociedade e o ser social. Nesse sentido, as aulas dessa unidade temática seguem uma metodologia que toma a indissociabilidade entre teoria e prática, a postura crítica e ação ética e criativa como pressupostos indispensáveis para uma formação mais sólida dos discentes, além de estabelecer uma articulação direta com os conteúdos tratados nas demais unidades temáticas do ciclo comum. Desta forma esta Unidade Temática pode auxiliar os discentes no processo de enfrentamento da realidade social, da vida cotidiana profissional e intelectual, tendo a interdisciplinaridade como mola propulsora.

Unidade Temática	Interdisciplinaridade
FHTMSS4	O curso de Serviço Social da UFTM está centrado numa formação generalista e humanística numa perspectiva crítica sobre a realidade social e sua relação com a sociedade e o ser social. Nesse sentido, as aulas dessa unidade temática seguem uma metodologia que toma a indissociabilidade entre teoria e prática, a postura crítica e ação ética e criativa como pressupostos indispensáveis para uma formação mais sólida dos discentes, além de estabelecer uma articulação direta com os conteúdos tratados nas demais unidades temáticas do ciclo comum. Desta forma esta Unidade Temática pode auxiliar os discentes no processo de enfrentamento da realidade social, da vida cotidiana profissional e intelectual, tendo a interdisciplinaridade como mola propulsora.
EDP5	O curso de Serviço Social da UFTM está centrado numa formação generalista e humanística numa perspectiva crítica sobre a realidade social e sua relação com a sociedade e o ser social. Nesse sentido, as aulas dessa unidade temática seguem uma metodologia que toma a indissociabilidade entre teoria e prática, a postura crítica e ação ética e criativa como pressupostos indispensáveis para uma formação mais sólida dos discentes, além de estabelecer uma articulação direta com os conteúdos tratados nas demais unidades temáticas do ciclo comum. Desta forma esta Unidade Temática pode auxiliar os discentes no processo de enfrentamento da realidade social, da vida cotidiana profissional e intelectual, tendo a interdisciplinaridade como mola propulsora.
EDP6	O curso de Serviço Social da UFTM está centrado numa formação generalista e humanística numa perspectiva crítica sobre a realidade social e sua relação com a sociedade e o ser social. Nesse sentido, as aulas dessa unidade temática seguem uma metodologia que toma a indissociabilidade entre teoria e prática, a postura crítica e ação ética e criativa como pressupostos indispensáveis para uma formação mais sólida dos discentes, além de estabelecer uma articulação direta com os conteúdos tratados nas demais unidades temáticas do ciclo comum. Desta forma esta Unidade Temática pode auxiliar os discentes no processo de enfrentamento da realidade social, da vida cotidiana profissional e intelectual, tendo a interdisciplinaridade como mola propulsora.

Fonte: Quadro elaborado pela Priscila Maitara Avelino Ribeiro (2016).

Acima está todos os elementos das UTs acerca da interdisciplinaridade. Os elementos em sua maioria apresentam relação intrínseca entre eles, pois todos apontam para uma formação generalista, humanística e com visão crítica da realidade social e com o ser social, além do enfrentamento das expressões da Questão Social. As DCs de 1996 apontam em suas diretrizes curriculares em uma formação profissional com capacitação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa:

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; CEDESS, 1996, p. 7).

Os elementos contidos nas UTs acerca da interdisciplinaridade estão conforme preconiza as DCs de 1996. Outro dado importante analisar é a indissociabilidade entre teoria e prática, pois é preciso que fique esclarecido que não se trata de dualidade, mas de unidade entre ambas, e as UTs apresentam de maneira harmoniosa e clara que são indissociáveis. No processo de formação os discentes precisam entender/apreender que a teoria e a prática³² são unidades que se complementam, rompendo com a visão de dicotomia apresentada entre esta relação.

A dicotomia vivenciada pela relação teoria e prática na categoria profissional apresenta três entendimentos equivocados apontados nos estudos de Santos (2010, p. 14, grifo do autor), sendo eles:

O primeiro é o de que a “teoria se transforma em prática”, ou seja, espera-se que uma teoria, que tem por orientação a ruptura com um referencial teórico conservador. A associação é direta: teoria de ruptura igual à prática de ruptura. Como esta transposição não é verdadeira, afirma-se “na prática a teoria é outra”. O segundo entendimento vai na contramão do primeiro. Defende-se que na prática fala por si só, ou seja, a ação prática oferece, também de imediato, a teoria, a qual seria, portanto apenas a sistematização da prática. Com isto, consagra-se a afirmativa *na prática a teoria é outra*, mas não de forma “acusativa” e sim com um tom de “conformação, em que a prática seria mais importante que a teoria.[...]. O terceiro entendimento- que remete ao primeiro- é o de que a *teoria social de Marx não instrumentaliza para a ação*. Tal afirmativa quer denunciar, igualmente, que a teoria não está se transformando em prática, todavia destina-se diretamente a uma particular direção teórica, à teoria social de Marx: a teoria social crítica não está se transformando em prática crítica. Ao se direcionar essa afirmativa a uma prática profissional, no caso à prática profissional do Serviço Social, a queixa é de que a *teoria de ruptura não está se transformando em uma prática de ruptura*, o que mais uma vez justificaria a antiga ideia que na *prática a teoria é outra*.

Estes equívocos citados pela autora, afirmam para uma não compreensão de teoria e prática, que rebatem diretamente na não compreensão de prática profissional. Deste sentido “A ausência de entendimento sobre prática profissional aparece, muitas vezes, associando-se a prática profissional como práxis social e práxis revolucionária, assim como a reduzindo aplicação de instrumentos e técnicas.” (SANTOS, 2010, p. 14).

Outra questão importante esclarecer é a questão da articulação dos conteúdos trabalhados em cada UT com demais UTs não só do curso de Serviço

³² Para compreender os dilemas acerca da errônea ideia de dicotomia entre prática e teoria ver livro de Cláudia Mônica dos Santos, 2010 *Na Prática a Teoria é Outra? Mitos e Dilemas na Relação entre Teoria e Prática, Instrumentos e Técnica no Serviço Social*.

Social, bem como do ciclo comum.³³ O ciclo comum na UFTM é composto por curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, Química, Física, Matemática, História e Geografia e do Curso de Bacharelado em Serviço Social da Universidade Federal do Triângulo Mineiro que foram implantados no contexto do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e de Expansão das Universidades Federais – REUNI. (ZAGO; SOUZA; LOPES, 2013).

Com a mudança da FMTM em UFTM, item já mencionado no capítulo anterior, foi preciso à criação de uma comissão para acompanhar as mudanças realizadas internamente na UFTM, neste sentido Zago, Souza e Lopes (2013, p. 59) apontam:

Para o acompanhamento do REUNI-UFTM foi criada a Coordenação do REUNI e, junto com esta coordenação, a Divisão de Apoio Técnico Pedagógico-DATP teve papel fundamental no sentido de subsidiar os projetos dos novos cursos. Um grupo foi constituído em formato de comissão, nomeado pela Reitoria, para elaboração de uma proposta curricular inovadora, especialmente para os cursos de Licenciaturas e Serviço Social. Esse grupo, coordenado pela DATP, foi composto por servidores técnicos e docentes da UFTM e convidados da comunidade externa.

O trabalho está mencionado à origem da criação das Unidades Temáticas inseridas no ciclo comum, pois este

[...] trabalho realizado ao longo de 2008 foi elaborada uma proposta curricular inovadora denominada de Ciclo Comum de Formação para os cursos de Licenciaturas e Bacharelado em Serviço Social, conforme publica o próprio grupo que submeteu o projeto.

A concepção curricular assumida pelo grupo procurou atender a duas perspectivas básicas: a necessidade de uma formação generalista e humanística, que concorresse para uma relação crítica-reflexiva entre sujeito e mundo social e também a necessidade de formar profissionais competentes nos conhecimentos específicos da sua área de saber. Para tal, pensou-se ser fundamental ter a proposta curricular alicerçada nos seguintes princípios: flexibilidade curricular; metodologias de ensino que

³³ Para compreender o processo de implementação do REUNI, e como funciona o ciclo comum ver: Jacqueline Oliveira Lima Zago, Luciene Maria de Souza e Sonia Maria Gomes Lopes, artigo: *Projetos pedagógicos dos cursos de licenciaturas e serviço social no contexto REUNI: uma construção coletiva?*. Este estudo objetiva apresentar o processo de construção dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Licenciaturas e Bacharelado em Serviço Social da UFTM que foram implementados no contexto do Programa REUNI. Para o desenvolvimento da pesquisa foram analisados documentos oficiais que envolveram as atuais propostas de políticas públicas para a educação superior, especificamente o Programa REUNI, bem como dados empíricos da instituição pesquisada. Se, por um lado, é necessário reconhecer o avanço do trabalho coletivo e espaço de formação pedagógica na construção dos projetos pedagógicos dos cursos de Licenciaturas e Serviço Social, por outro, a pesquisa constatou que a concretização da proposta de implantação de currículo inovador nesses cursos encontrou diversas limitações impostas pelo Programa REUNI. (ZAGO; SOUZA; LOPES, 2013, p. 59).

tivessem como foco a aprendizagem; interdisciplinaridade; postura crítico-reflexiva acerca das discussões do mundo contemporâneo; indissociabilidade entre teoria e prática e base humanística, cultural, científica e profissional. (PRATAS-LINHARES apud ZAGO; SOUZA; LOPES, 2013, p. 60-61).

Um fato importante em relação o elemento aqui analisado, que é o da interdisciplinaridade entre as UTs da UFTM, e interlocução entre outras disciplinas de curso das licenciaturas, e não somente ao curso de Serviço Social. Ou seja, embora os planos analisados estão de acordo com o que prevê as DCs de 1996, além de ser um elemento importante do projeto do ciclo comum³⁴ da UFTM, tornando evidente a interdisciplinaridade interna e externa ao curso de Serviço Social da UFTM.

Mesmo que os planos de ensino de aula apresentem elementos que possibilitam uma formação de qualidade, é preciso compreender em que contexto estes planos de aulas são construído, pois este estudo busca analisar os planos de aula do curso de Serviço Social, considerando todo o processo de precarização que as IESs estão vivenciando com a implantação e abertura de universidade, e a estrutura e as condições de trabalho técnico, docente, não tem acompanhando este aumento quantitativamente.³⁵

³⁴ Importante citar que a proposta inicial tanto do REUNI, como do Ciclo Comum, não se efetivou de maneira plena. Na prática, isso não foi possível. Nem todos os atores sociais que participaram do processo de elaboração da proposta estiveram presentes quando da implantação da mesma, a assessoria contratada não foi incorporada à equipe, e a chegada de novos docentes, à medida que vagas eram liberadas, contribuíram para o desmantelamento do projeto original. Além disso, na posse da nova chefe do executivo os concursos foram suspensos e uma nova categoria profissional de docente passou a conviver no cenário institucional: os professores temporários. Todo esse cenário gerou uma intensa precarização das condições de trabalho principalmente dos docentes envolvidos na primeira etapa do ciclo comum de formação, o que tem provocado críticas e resistências na continuidade dessa proposta. A configuração curricular na proposta do Ciclo Comum de Formação para os cursos de Licenciaturas e Serviço Social, que previa como fundamentos essenciais a flexibilidade curricular, metodologias de ensino com foco na aprendizagem, a interdisciplinaridade, dentre outros princípios, desconfigurou-se em função das limitações relacionadas à própria formação inicial dos professores, mas principalmente em virtude das dificuldades enfrentadas pelas precárias condições de trabalho e infraestrutura impostas pelo Programa REUNI. Vale lembrar que o REUNI foi um projeto amplamente divulgado como um instrumento que, respeitada a autonomia universitária, poderia viabilizar uma reestruturação de grande alcance do parque universitário federal. O documento afirmou que as instituições que aderissem ao programa teriam as verbas de custeio integralmente recuperadas, os concursos públicos seriam retomados, ao mesmo tempo em que se restabeleceria a capacidade de investimento das instituições de forma a sustentar a expansão e a interiorização do ensino superior público, com dez novas universidades públicas federais e 48 novos campi universitários (LEDA, 2007).

³⁵ Mas neste caso, o presente trabalho não busca neste momento fazer um estudo aprofundado dos desafios acerca da implantação do REUNI e seus reatamento do ensino superior no Brasil, embora percebemos que o REUNI tem agravado uma série de questões negativas para a formação no ensino superior, bem como para toda a política de educação no Brasil, para todos as áreas, inclusive para a formação em Serviço Social (LIMA, 2007).

d) Flexibilidade nas avaliações- Diretrizes curriculares 1996

Acerca deste item as DCs de 1996 apontam em seus princípios que fundamentam a formação profissional:

1. Flexibilidade de organização dos currículos plenos, expressa na possibilidade de definição de disciplinas e ou outros componentes curriculares - tais como oficinas, seminários temáticos, atividades complementares - como forma de favorecer a dinamicidade do currículo. (ABEPSS; CEDESS, 1996, p. 6).

Para esta avaliação será considerada tanto o PPC- Projeto Pedagógico do curso de Serviço Social, para os demais componentes citados tais como: oficinas, seminários temáticos, atividades complementares, para melhor dinâmica dos currículos. E também será considerada a flexibilização das avaliações contidas nos planos de aulas. Acerca dos componentes curriculares o PPPC apresenta:

Neste sentido, a Resolução CNE/CES nº 02/2007 e Resolução CNE/CES nº 15/2002 estabelecem as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Serviço Social, indicando as Atividades Complementares como componente curricular para a formação dos discentes inseridos na graduação em Serviço Social. Para tanto as IES deverão criar mecanismos de aproveitamento dos conhecimentos adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais e/ou à distância, a saber: monitorias, visitas monitoradas, iniciação científica, projeto de extensão, participação e organização de seminários, simpósios e semanas de Serviço Social, publicação de produção científica, participação em órgãos colegiados e outras atividades que ficam a critério do Colegiado de Curso. (UFTM, 2014, p. 59).

No curso de Serviço Social da UFTM, as atividades complementares se apresentam enquanto mecanismos “valorização das atividades externas a instituição, como parte do conhecimento necessário ao cidadão participativo e profissional Assistente Social”. Estas atividades na UFTM são definidas como Atividades Acadêmico- Científico-Culturais (AACC), tais atividades são compreendidas “[...] como toda atividade pertinente à formação profissional, científica, cultural, social e política do acadêmico.” (UFTM, 2014, p. 59).

Ainda acerca das AACCs o PPPC afirma:

Trata-se de atividades curriculares e como tal constam do histórico escolar do aluno, mas devem ser realizadas fora dos programas das disciplinas previstas na Matriz Curricular do Curso, uma vez que o objetivo destas atividades é diversificar e enriquecer a formação oferecida na graduação, através da participação do corpo discente em atividades-eventos. De acordo com a Resolução nº 15, de 07 de agosto de 2014, do

Conselho de Ensino da UFTM, que aprova o Regulamento Geral das Atividades Acadêmico-Científico-Culturais no âmbito dos Cursos de Graduação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro e Regulamento Interno de AACC do Curso de Serviço Social da UFTM, as atividades que poderão ser consideradas como Atividades Acadêmico-Científico-Culturais dizem respeito a atividades de monitoria, atividades de pesquisa e extensão, participação em eventos, cursos, oficinas, dentre outras.[...] As atividades devem ser concluídas progressivamente ao final de cada período em que, caso o total de horas realizadas não totalize a carga horária do período, o aluno poderá completá-la até o final do próximo ciclo de atividades. A conclusão das 210 horas/aula indicadas é um critério de aprovação no último período letivo cursado.(UFTM, 2014, p. 60)

O curso está bem estruturado, pautado nas DCs de 1996, pois possibilita uma formação com atividades complementares, afirmando a dinamicidade em seu currículo, a além de contribuir para uma formação com qualidade como preconiza o PEPP.

O elemento da avaliação é preciso ser considerado durante a formação profissional, acerca da avaliação o PPC da UFTM apresenta:

A avaliação da aprendizagem, no Curso de Serviço Social, efetiva-se, obedecendo ao disposto no Regimento Geral e no Regulamento dos Cursos de Graduação da UFTM, cabendo aos docentes a definição dos instrumentos avaliativos. É compreendida como parte do processo de ensino-aprendizagem e produto do processo interacional e contínuo. Neste sentido, a avaliação não pode se constituir como um apêndice visto que integra o processo de ensino-aprendizagem. Sendo um contínuo trabalho de integração, a avaliação é regida por modos e processos de aprendizagem para ser o que é e para transformar-se no que virá a ser. Esta concepção do trabalho educativo reconhece a múltipla experiência dialógica, vivida diariamente, em todo momento, e não somente em uma situação singular. (UFTM, 2014, p. 63-64).

Este elemento esclarece que a avaliação é considerada um “[...] processo de ensino-aprendizagem e produto do processo interacional e contínuo.” O PPC também afirma que a concepção do “[...] trabalho educativo reconhece a múltipla experiência dialógica, vivida diariamente, em todo momento, e não somente em uma situação singular.” (UFTM, 2014, p. 63-64). A perspectiva da avaliação do curso de Serviço Social da UFTM, ela busca romper com o modelo de avaliação classificatória, apontando um distanciamento entre aluno-professor, além de buscar a redução de aprendizagem a mecanismos burocráticos e classificatórios (UFTM, 2014).

Tendo como critério a ação avaliativa é compreendida não como julgamento, mas ação do saber provisório a um saber enriquecido, em que não haja apenas um resultado, mas sempre um processo (HOFFMANN, 2000), o curso se estrutura da seguinte maneira:

A partir dessa compreensão de avaliação, os docentes do curso de Serviço Social deverão definir os critérios e instrumentos de avaliação. Estes devem ser diversificados e coerentes com os princípios da Universidade, ou seja, de forma processual, mediadora, formativa e contínua e permitir a verificação da aprendizagem do ponto de vista significativo, possibilitando ao aluno a aquisição dos conhecimentos específicos, das competências e habilidades propostas no diálogo professor-aluno. A definição dos critérios e instrumentos de avaliação, bem como sua operacionalização deverá estar expressa nos planos de ensino de cada componente curricular. Poderão ser utilizados como critérios/indicadores e instrumentos de avaliação: participação, interesse, frequência, iniciativa, desenvolvimento de atividades/exercícios individuais e em grupos, atitude, postura e construções coletivas, capacidade de apreensão dos conteúdos, capacidade crítica, sequência lógica das ideias, articulação dos assuntos e capacidade de relacionar os conteúdos com a realidade local e regional. (UFTM, 2014, p. 65).

Tendo como respaldo o processo de avaliação citado, é importante analisar se os planos de ensino de aula estão em consonância com tal afirmação, no que tange a flexibilidade de avaliação, além de instrumentos criativos e diversificados no processo ensino-aprendizagem.

Veja-se o quadro contendo os elementos de avaliação contidos nos planos de aulas:

Quadro 17- Avaliação das UTs

Unidade Temática	Avaliação
SSOGS1	A avaliação da Unidade Temática será processual e contara com quatro momentos avaliativos: Leitura dos textos e participação nas discussões em sala de aula; Sínteses reflexiva por meio de Estudos Dirigidos de texto selecionado; Prova em dupla e individual. Atividades: AV1 ³⁶ -Prova; AV2-Síntese Reflexiva; AV3- Prova individual; AV4- Leitura dos textos e participação nos debates em sala de aula.
SSOGS2	A avaliação da Unidade Temática será processual, e contará com; Leitura prévia dos textos e participação nas discussões em sala de aula; Seminários para síntese reflexiva a partir das visitas institucionais para aproximação e observação sistemática da realidade; sínteses reflexivas a partir dos textos selecionados; prova individual. AV1- Seminário; AV2- Sínteses Reflexiva 1; AV3-- Sínteses Reflexiva 2; AV4- Prova individual.
PPCSS2	A avaliação será concebida como processual durante o semestre e será composta de quatro avaliações, sendo duas provas e dois trabalhos que podem ser de forma individual ou coletiva. . AV1- Prova individual; AV2- Trabalho individual/ou coletivo1; AV3- Trabalho individual/ou coletivo1- 2; AV4- Trabalho individual/ou coletivo 1

³⁶AV- Avaliação.

Unidade Temática	Avaliação
ESS1	No processo de ensino-aprendizagem a avaliação será realizada considerando dois momentos: Individual: apreciação realizada no cotidianas das aulas, utilizando-se de alguns indicadores como participação, interesse, frequência, iniciativa e o desenvolvimento de atividades solicitadas e apresentadas (fichamento, avaliação de trabalhos realizados, e outros exercícios). Ressalta-se que 50% da nota, ou seja, 5,0 pontos serão atribuídos de forma individual. Em grupo: utilizando como indicadores: atitudes, posturas e construções coletivas Ressalta-se que 50% da nota serão distribuídas para essa modalidade, ou seja, 5,0 pontos
ISS	A avaliação está concebida como processual durante o semestre, será composta por no mínimo 50% das avaliações de forma individual, dentre as realizadas no período, utilizando-se estratégias diversas, totalizando 10,0 pontos. Os trabalhos poderão ser individuais e grupais, além de provas, resenhas, pesquisas, produção de textos e participação.
SEC2	A avaliação será realizada durante todo o processo de supervisão acadêmica, executado pelo professor supervisor e pelo profissional supervisor de campo, por meio de reflexão, acompanhamento e sistematização dos referidos planos de estágio, que deverão ser elaborados em conjunto entre Universidade e Unidade de campo de estágio.
FHTMSS1	No processo de ensino-aprendizagem a avaliação será realizada de forma individual, considerando-se dois momentos: Trabalhos: apreciação realizada no cotidiano das aulas, utilizando-se alguns indicadores como participação, interesses, frequência, iniciativa e o desenvolvimento de atividades solicitadas e apresentadas, especialmente duas sínteses reflexivas. Será atribuído nota de 0.0 a 6.0 pontos nestas atividades. Prova: Será realizada avaliação presencial, com atribuição de nota 0.0 a 4.0 pontos.
FHTMSS2	A avaliação está concebida como processual durante o semestre, será composta por avaliações individuais e em grupo, utilizando-se estratégias diversas de ensino-aprendizagem. I. Seminários = 0,0 a 8.0 (em grupo) Resumo Livro Ditadura e Serviço Social = 0,0 a 2.0 (individual), Prova individual, Prova 1 =0,0 a 10,0, 2.2. Prova 2 - 0,0 a 10,0.
FHTMSS3	A avaliação está concebida como processual durante o semestre, será composta por no mínimo 50% das avaliações de forma individual, dentre as realizadas no período, utilizando-se estratégias diversas, totalizando 10,0 pontos. Os trabalhos poderão ser individuais e grupais, além de provas, resenhas, pesquisas, produção de textos e participação.
FHTMSS4	O objetivo c a não fragmentação do processo ensino, em que a avaliação ó compreendida como produto do processo internacional e continuo c será realizada considerando dois níveis: individual: por meio da apreciação realizada no cotidiano das aulas, utilizando de alguns indicadores como participação, interesse, frequência, iniciativa c o desenvolvimento de atividades solicitadas e apresentadas (fichamentos. avaliação de trabalhos realizados, c outros exercícios). Ressalta – se que 80% da nota serão atribuídas de forma individual. Grupal utilizando como indicadores: atitudes, posturas e construções coletivas. Ressalta-se que 20 % da nota serão distribuídas para essa modalidade.AV1- Individual; AV2- fichamento; AV3- Avaliação coletiva; AV4- Participação em debates durante semestre.
EDP5	A avaliação está concebida como processual durante o semestre, será composta por no mínimo 50% das avaliações de forma individual, dentre as realizadas no período, utilizando-se estratégias diversas, totalizando 100,0 pontos. Os trabalhos poderão ser individuais e grupais, além de provas, resenhas, pesquisas, produção de textos e participação. Os critérios qualitativos compreendem capacidade de apreensão dos conteúdos, capacidade crítica, sequência lógica das ideias e articulação dos assuntos, capacidade de relacionar os conteúdos com a realidade local e regional. E os critérios quantitativos como frequência e assiduidade, avaliações e exercícios individuais, trabalho em grupo e seminários e a participação efetiva na modalidade a distância por meio da Plataforma Moodle. Será aprovado o aluno que obter no mínimo 70,0 pontos e que tenha no mínimo 75 % de frequência no componente curricular.
EDP6	A avaliação está concebida como processual durante o semestre e será composta de quatro (04) avaliações, sendo duas (02) provas e dois (02) trabalhos que serão de forma individual e coletiva. Todas as avaliações terão valor 10,0 que serão somadas e divididas pelo número total de provas e trabalhos.

Fonte: Quadro elaborado pela Priscila Maitara Avelino Ribeiro (2016).

Fica evidente que o processo de avaliação está pautado no princípio do ensino-aprendizagem, não restrita ao processo burocrático e classificatório, mas observando a “[...] múltipla experiência dialógica, vivida diariamente, em todo momento, e não somente em uma situação singular.” (UFTM, 2014, p. 63-64).

Neste sentido, todas as UTs citadas no quadro , apresentam uma dinamicidade acerca das formas de avaliação, sendo elas por meio de provas individuais, provas coletivas, seminários, trabalhos coletivos, resenhas, pesquisas, produção de texto, participação em sala, sínteses reflexivas, resumos de livros, frequência em sala de aula, fichamentos, atividade Moodle, entre outras formas. Com exceção da UT de **SEC2**, que não apresenta o modo de avaliação igual as demais UTs, pois esta deve seguir critérios específicos de avaliação sendo: 75% de frequência; cumprir 100% das atividades de estágio, se faltar deverá ter reposição.

Destarte, o modelo de avaliação está em consonância com o PEPP, pois apresenta flexibilidade e dinamicidade das formas de avaliar o discente, respeitando as singularidades dos diversos perfis de aprendizagem.

e) Competências e habilidades – código de ética 1993/ diretrizes curriculares e 1996/Lei 8.662/93

Para a presente categoria teórica é preciso considerar três elementos para compreender se os planos de aula do curso de Serviço Social da UFTM têm buscado uma formação pautada nas competências e habilidades respaldada nas DCs de 1996, no CE de 1993 e na Lei de Regulamentação 8.662/93.

Quadro 18- Competências e habilidades das UTs

Unidade Temática	Competências e Habilidades
SSOGS1	As Competências e Habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao que propõe o projeto ético político do Serviço Social. Assim, as habilidades e competência do Assistente Social estão pautadas em princípios como o reconhecimento da liberdade como valor central, reafirmando a autonomia, a emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais como compromisso da categoria dos assistentes sociais.
SSOGS2	As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao que propõe o projeto ético-político do Serviço Social. Assim, as habilidades e competências do assistente social estão pautadas em princípios como o reconhecimento da liberdade como valor central, reafirmando a autonomia, a emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais como compromissos da categoria dos assistentes sociais.

Unidade Temática	Competências e Habilidades
PPCSS2	As Competências e Habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao projeto ético político do Serviço Social. Assim, estabelecemos como habilidades: Desenvolver atitudes de pesquisa como componente indissociável do seu fazer acadêmico e profissional; Ampliar hábitos de aprendizagem permanente, conectando teoria e realidade; trabalhar em equipe, utilizando como premissa a interdisciplinaridade; Adquirir uma visão de totalidade sobre o mundo; Desenvolver atitudes propositivas que levem em conta: a análise da realidade, a identificação das expressões da questão social, num movimento dinâmico e constante e a apresentação de perspectivas de intervenção frente a realidade social e demandas constatadas por meio de projetos de trabalho.
ESS1	As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao projeto ético- político do Serviço Social. Assim, estão pautadas em princípios éticos o reconhecimento da liberdade como valor central, ratificando a autonomia, a emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais, sendo este, compromisso da categoria dos assistentes sociais. Ressalta-se também a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e dos preconceitos, contemplando o pluralismo sem dominação/exploração de classes, etnia e gênero, Ressalta-se para o trabalho profissional, a equidade e justiça social, elementos essenciais para a garantia da universalização no acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais. O processo de formação discente deve fomentar o compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população, bem como a publicização dos recursos institucionais e a garantia da participação dos cidadãos, estabelecendo a responsabilidade e o dever com a competência profissional do Assistente Social.
ISS	As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao que propõe o projeto ético-político do Serviço Social. Assim, estão pautadas em princípios como o reconhecimento da liberdade como valor central, reafirmando a autonomia, a emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais como compromissos da categoria dos assistentes sociais. Ressalta-se ainda o compromisso com a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e dos preconceitos, contemplando o pluralismo sem dominação/exploração de classes, etnia e gênero. Assim estabelecemos como competências e habilidades: Capacidade de leitura crítica da realidade, tendo como referência o processo histórico da profissão. Capacidade de analisar criticamente a profissão, tendo como referência o código de ética e o projeto ético político do Serviço Social. Apreensão da identidade profissional e das perspectivas de trabalho profissional a partir do aprofundamento teórico-metodológico e ético-político.
SEC2	Observação sistemática e leitura crítica da realidade, partindo da fundamentação teórico-metodológica e ético-política e a articulação com as experiências no campo de estágio; Identificação dos recursos da comunidade, a organização do catálogo de recursos e sua relação com o exercício profissional; Análise crítica da realidade social, desvelamento das expressões da questão social e elaboração de estratégias de intervenção conforme o projeto ético-político do Serviço Social; Habilidade para análise de conjuntura e registros do trabalho profissional por meio de elaboração de documentos, relatórios e criação de instrumentos técnico-operativos objetivando a divulgação e sistematização do exercício profissional;
FHTMSS1	As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao projeto ético- político do Serviço Social. Assim, estão pautadas em princípios éticos o reconhecimento da liberdade como valor central, ratificando a autonomia, a emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais, sendo este, compromisso da categoria dos assistentes sociais. Ressalta-se também a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e dos preconceitos, contemplando o pluralismo sem dominação/exploração de classes, etnia e gênero. Ressalta-se para o trabalho profissional, a equidade e justiça social, elementos essenciais para a garantia da universalização no acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais. O processo de formação discente deve fomentar o compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população, bem como a publicização dos recursos institucionais e a garantida participação dos cidadãos, estabelecendo a responsabilidade e o dever com a competência profissional do Assistente Social.

Unidade Temática	Competências e Habilidades
FHTMSS2	As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao que propõe o projeto ético-político do Serviço Social. Assim, estão pautadas em princípios como o reconhecimento da liberdade como valor central, reafirmando a autonomia, a emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais como compromissos da categoria dos assistentes sociais. Ressalta-se ainda o compromisso com a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e dos preconceitos, contemplando o pluralismo sem dominação/exploração de classes, etnia e gênero. Assim estabelecemos como competências e habilidades: Apreender que o processo sócio-histórico do Serviço Social, em seus aspectos teórico-metodológicos e ético-político e essencial para a compreensão do significado da profissão, a destacar no movimento da sociedade brasileira. Ter como referência o desenvolvimento social, histórico, teórico, metodológico, ético e político do Serviço Social, para compreender atuação na perspectiva da praxis profissional.
FHTMSS3	As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao que propõe o projeto ético-político do Serviço Social, Assim, estão pautadas em princípios como o reconhecimento da liberdade como valor central, reafirmando a autonomia, emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais como compromissos da categoria dos assistentes sociais. Ressalta-se ainda o compromisso com a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e dos preconceitos, contemplando o pluralismo sem dominação/exploração de classes, etnia e gênero, Assim estabelecemos como competências e habilidades: Capacidade de leitura crítica da realidade, tendo como referência o processo histórico da profissão, Capacidade de analisar criticamente a profissão, tendo como referência o código de ética e o projeto ético político do Serviço Social Apreensão da identidade profissional e das perspectivas de trabalho profissional a partir do aprofundamento teórico-metodológico e ético-político.
FHTMSS4	As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao que propõe o projeto ético-político do Serviço Social. Assim, estão pautadas em princípios como o reconhecimento da liberdade como valor central, reafirmando a autonomia, a emancipação e o desenvolvimento dos sujeitos sociais como compromissos da categoria dos assistentes sociais. Ressalta-se ainda o compromisso com a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e dos preconceitos, contemplando o pluralismo sem dominação/exploração de classes, etnia e gênero. Assim estabelecemos como competências e habilidades: Capacidade de leitura crítica da realidade, tendo como referência o processo histórico da profissão, capacidade de analisar criticamente a profissão, tendo como referência o código de ética e o projeto ético político do Serviço Social; Apreensão da identidade profissional e das perspectivas de trabalho profissional a partir do aprofundamento teórico-metodológica, ético-político e técnico-operativa do Serviço Social.
EDP5	As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao que propõe o projeto ético-político do Serviço Social. Assim estabelecemos como habilidades: Fomentar atitude de pesquisa como componente indissociável do seu fazer acadêmico; Incentivo ao desenvolvimento de hábitos de aprendizagem permanente; Trabalhar em equipe, ter uma visão de totalidade sobre a realidade social. Desenvolver atitudes propositivas que levem em conta: a análise da realidade, a identificação das expressões da questão social, num movimento dinâmico e constante e a apresentação de perspectivas de intervenções frente à realidade social e demandas constatadas por meio de projetos de trabalho.
EDP6	As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao proposto pelo projeto ético-político do Serviço Social. Assim estabelecemos como habilidades: Desenvolver atitude de pesquisa como componente indissociável do seu fazer acadêmico e profissional; Ampliar hábitos de aprendizagem permanente, conectando teoria e realidade. Trabalhar em equipe, utilizando como premissa a interdisciplinaridade; Adquirir uma visão de totalidade sobre o mundo. Desenvolver atitudes propositivas que levem em conta: a análise da realidade, a identificação das expressões da questão social, num movimento dinâmico e constante e a apresentação de perspectivas de intervenções frente à realidade social e demandas constatadas por meio de projetos de trabalho.

Fonte: Quadro elaborado pela Priscila Maitara Avelino Ribeiro (2016).

As habilidades e competência estabelecidas nas DCs de 1996 apontam:

A formação profissional deve viabilizar uma capacitação teórico-metodológica e ético-política, como requisito fundamental para o exercício de atividades técnico-operativas, com vistas à apreensão crítica dos processos sociais numa perspectiva de totalidade; análise do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as particularidades do desenvolvimento do capitalismo no país; compreensão do significado social da profissão e de seu desenvolvimento sócio-histórico, nos cenários internacional e nacional, desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade; identificação das demandas presentes na sociedade, visando formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre o público e o privado. (ABEPSS; CEDESS, 1996, p. 28).

As habilidades e competências defendidas pelas DCs de 1996 está alicerçadas na capacitação teórico-metodológica e ético-política, pois esta qualifica para a dimensão técnico- operativas com visão de totalidade, buscando respostas as demandas profissionais para o enfrentamento da questão social.

As Unidades Temáticas **de SSOGS; SSOGS2; PPCSS2; ESS1; SEC2; FHTMSS1; FHTMSS2; FHTMSS3; FHTMSS4; EDP5 e EDP6**, estabelecem no elemento de habilidades e competências vinculadas diretamente ao Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social. Pode-se constatar a transversalidade na referência ao PEPP e no compromisso com a formação pautada nas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa da profissão.

É preciso problematizar acerca da materialidade deste elemento das habilidades e competências contidas nos planos de aula, de que forma o corpo docente estão articulando para a concretização plena destas habilidades e competências? Como é trabalhado em sala de aula, ou outros espaços a questão do Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social? Os discentes realmente apreendem os conteúdos trabalhados acerca do PEPP? Quais estratégias utilizadas para fomentar o debate e a discussão acerca da problemática envolvendo a construção de um projeto ético e político nas disputas de projetos societários?

Estas são algumas questões que precisam ser esclarecidas e respondidas para avançar nas discussões sob da construção/ apreensão do PEPP internamente e externamente com outras profissões que partilham valores e ideias comuns com a categoria de Serviço Social.

No que tange as competências e habilidades técnico-operativas em consonância com Lei n. 8.662, de 7 de junho de 1993, que regulamenta a profissão de Assistente Social e estabelece:

[...] “formular e executar políticas sociais em órgãos da administração pública, empresas e organizações da sociedade civil; elaborar, executar e avaliar planos, programas e projetos na área social; contribuir para a viabilizar a participação dos usuários nas decisões institucionais; planejar, organizar e administrar benefícios e serviços sociais; realizar pesquisas que subsidiem formulação de políticas e ações profissionais; prestar assessoria e consultoria a órgãos da administração pública, empresas privadas e movimentos sociais em matéria relacionada às políticas sociais e à garantia dos direitos civis, políticos e sociais da coletividade; orientar a população na identificação de recursos para atendimento e defesa de seus direitos; realizar estudos sócio-econômicos para identificação de demandas e necessidades sociais; realizar visitas, perícias técnicas, laudos, informações e pareceres sobre matéria de Serviço Social; exercer funções de direção em organizações públicas e privadas na área de Serviço Social; assumir o magistério de Serviço Social e coordenar cursos e unidades de ensino; supervisionar diretamente estagiários de Serviço Social. (ABEPSS; CEDESS, 1996, p. 28).

Neste sentido, é emergente que as habilidade e competências³⁷ citadas nos planos de aulas possam formar profissionais que atuem nas dimensões previstas na Lei 8.662/93, inclusive elaborando, implementando políticas sociais e não somente executor terminal de políticas sociais, nas palavras de lamamoto (2012).³⁸

f) Referencial teórico crítico- Diretrizes curriculares 1996 e código de ética

Os princípios da formação estabelecidas e defendidas nas DCs de 1996 apontam em relação ao rigor do referencial teórico:

[...] 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; adoção de uma teoria social crítica que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade; estabelecimento das dimensões investigativa e interpretativa como princípios formativos e condição central da formação profissional, e da relação teoria e realidade. (ABEPSS; CEDESS, 1996, p. 29).

³⁷ Para aprofundar e compreender as atribuições privatistas presente no trabalho profissional ver: Mabel Mascarenha Torres (2007), publicou sua pesquisa intitulada: *Atribuições Privatistas presentes no exercício profissional do Assistente Social: uma contribuição para o debate*.

³⁸ Ver livro de Marilda Villela lamamoto (2012c), Serviço Social na Contemporaneidade.

Para identificar a concretização da presente categoria é preciso investigar se o referencial teórico está de acordo como preconiza, além da adoção de uma teoria crítica. Importante esclarecer uma confusão recorrente na categoria profissional, embora o CE de 1993 aponte no VII princípio “Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual [...]” (CFESS, 1993, p. 24), não se confunde com sincretismo/ ecletismo³⁹.

Não pode perder de vista, que embora o CE de 1993 apresentem o princípio da pluralidade e respeito às diferentes correntes teóricas, as DCs de 1996, defende uma teoria crítica que contrapõe as correntes teóricas tidas positivas, funcionalistas e estruturalistas.

Nesta linha de raciocínio é preciso que o corpo docente estabeleça articulação coerente entre as referências e autores utilizado no curso, será exposto os autores que são referências citadas nos planos de aulas:

Quadro 19- Referências das UTs

Unidade Temática	Referências Básicas	Referências Complementares	Referências Sugeridas
SSOGS1	Básica: Samira Kauchakje, 2008 Carlos Montaña, 2005 Ademir Alves Silva, 2010	Ivanete Boschetti, 2010 Maria Inês Souza Bravo, 2008 Ana Elizabete Mota (Org.), 2009 Raquel Raichelis, 2009	Maria C. Ávila, 2001 Elaine. R. Behring, 2008 Ivanete. Boschetti, 2008 Brasil, 1995 Maria do Carmo Brant de Carvalho, 1996 Carlos Montaña, Online Ivete Simionatto, Online Documentário: Privatização: a distopia do Capital. Filme: Quanto vale ou é por quilo?

³⁹ Para ser mais específico: o sincretismo da prática aparece no âmbito da produção de conhecimento (como tendência) como ecletismo, ou seja, como coletânea acrítica de teorias, categorias e conceitos por vezes contraditórios, tudo em nome da captura de fragmentos de teoria que sejam capazes de explicar, também fragmentariamente, a realidade setorial com que se defronta o profissional, sem uma preocupação fundamental quanto às suas consequências ideopolíticas. Contudo, a produção de conhecimento não é um reflexo passivo e mecânico do sincretismo da prática. Nessa esfera, que é permeada por mediações específicas, mas igualmente contraditórias, a autonomia relativa do pesquisador é mais elástica (e é essa contradição que o Serviço Social tem explorado de maneira qualificada para adensar-se como área de conhecimento), o que qualifica sua atuação para um confronto mais denso e profundo com os fundamentos do conhecimento produzido sobre a sociedade, tomando como objeto de investigação, conhecimento e crítica, não somente objetos particulares e circunscritos, mas a própria dinâmica contraditória da totalidade das relações sociais burguesas e capitalistas. Essa especificidade da produção de conhecimento coloca a possibilidade de superação (ainda que não o elimine) do ecletismo teórico. (SOUZA, 2014, p. 536).

Unidade Temática	Referências Básicas	Referências Complementares	Referências Sugeridas
SSOGS2	Carlos Montaña, 2002 Ana Elizabete Mota, 2009 Ademir Alves Silva, 2010	Ivanete Boschetti, 2009/2008 Ana Elizabete Mota, 2008 Raquel Raichellis, 2009	Maria.I. Souza, 2012 Maria. V. C. Correia, Online Giselle Lavinas Manner et al, Evilário Salvador, Online Ivete Simionatto, Online Rosa Helena Stein, Online.
PPCSS2	Antonio Carlos Gil, 2008 Maria Cecilia de Souza Minayo, 2002 Augusto N, S Trivinos, 1995	Aidil Jesus da Silveira Barros, 2000 Wagner C, A Booth, 200 Conselho Nacional de Saúde, 2013 Pedro Demo, 2007	Antonio Chizzotti, 2003 Maria Lucia Barroco, 2013
ESS1	Leonardo Boff, 2010 Umberto Eco, 2010 Manfredo Araujo Oliveira, 2009	Maria Lucia Barroco, 2010 Pedro Demo, 2005 Valeria Forti; Yolanda Guerra(org),2013 Dwight Furrow, 2007 Alvaro Valls, 2008.	Não tem sugeridas.
ISS	Marilda Vilela Iamamoto, 2008 Maria Lucia Martinelli, et al, 2001 Carlos Montaña, 2008	Ney Luiz Teixeira, 2012 Lucia, M, B Freire, (orga), 2008 Marilda Vilela Iamamoto, 2008 Projeto Pedagógico da UFTM, 2014 Maria Lucia Rodrigues, 2012	Coletânea de leis CFESS/CRESS,2004 CFESS/ABEPSS, 2009 CFESS, 1996 Dcs. CFESS, 1999 Ser Social, 2000- Revista UnB
SEC2	Dilsea Adeodata Bonetti, 2009 Marta, A, Feitem Buriola, 2010 Alzira Maria Baptista Legwoy, 2009	Marta, A, Feitem Buriola, 2010 CFESS, 2004 Vicente de Paula Faleiros, 2007 Selma Marques Magalhaes Maria Lucia Rodrigues, 1999	Maria Lucia Barroco, 2000 CFESS/CRESS, 2009 Vicente de Paula F, 2011 Janet L, Martins de Sá, 2002 Jose de Paulo Netto, 1999 Cirlene Ap. H. Oliveira, 2004 Maria Rosa Pinto, 1997 Barcellos, R. Souza; Verônica.A. Gonçalves, 2004
FHTMSS1	Marilda Vilela Iamamoto, 2008 Manuel Marique de Castro, 2010 Carlos Montaña, 2007	Marilda Vilela Iamamoto, Carvalho, 2008 Alberto Aggio, Aginaldo de Sousa Barbosa, Hercidia Mara Facuri Coelho, 2002 Jose de Paulo Netto, 2009 Alejandra Pastorini,2004 Pedro Simoes, 2005	Não tem sugeridas.
FHTMSS2	Marilda Vilela Iamamoto, 2008 Manuel Marique de Castro, 2010 Carlos Montaña, 2007	Marilda Vilela Iamamoto, Carvalho, 2008 Alberto Aggio, Aginaldo de Sousa Barbosa, Hercidia Mara Facuri Coelho, 2002 Jose de Paulo Netto, 2009 Alejandra Pastorini,2004 Pedro Simoes, 2005	Antonio. G. Aguiar, 1995 CFESS, 2009 Documento de Araxá, 1967 Documento de Teresópolis, 1978 Documento de Sumaré, 1980 Marilda. V. Iamamoto; Raul de Carvalho, 2008 Maria Carmelita Yazbek, 1999 J. Ribeiro, 1998 L. Konder,

Unidade Temática	Referências Básicas	Referências Complementares	Referências Sugeridas
FHTMSS3	Marilda Vilela lamamoto, 2008 Maria Ozanira Silva, 1995 Dilsea Adeodata Bonetti, 2001	Vicente de Paula Faleiros, 2008 Marilda Vilela lamamoto, 1999/2005 José de Paulo Netto, 200	Revista Serviço Social e Sociedade, abril, 1996
FHTMSS4	Marilda Vilela lamamoto, 2012 Yolanda Guerra, 2010 Claudia Monica Santos, 2010	José de Paulo Netto, 2010 Rose Serra, 2010 Carlos Montañó, 2009 Valeria Forti e Yolanda Guerra, 2010 Dilsea Adeodata Bonetti et al, 2011	Marilene Coelho, 2013 Vicente de Paula Faleiros, 2011 Josiani Soares Santos, 2007 Jose Paulo Netto, 1996/1999 Karel Kosik, 1969
EDP5	Vicente de Paula Faleiros, 2007 Claudia Monica dos Santos, 2010 Hebert Jose de Souza, 1997	Maria Lucia Barroco, 2008 Dilsea Adeodata Bonetti, 2001 Valeria Forti, 2010 Joaquina Barata Teixeira, 2009 Berenice Rojas Couto, 2009 Regina Marsiglia Giffoni, 1999.	Berenice Couto Rojas, 2009 Regina Margiglia Giffoni, 1999
EDP6	Vicente de Paula Faleiros, 2007 Claudia Monica dos Santos, 2010 Hebert Jose de Souza, 1997	Dilsea Adeodata Bonetti, 2001 Valeria Forti, 2010 Marilda Vilela lamamoto, 1998.	CFESS/ABEPSS, 2009 Mariângela B. Wanderley; Isaura. I. M Castanho, 2004 Cirlene. A. Oliveira; Wiataiana de F. Elias, 2005

Fonte: Quadro elaborado pela Priscila Maitara Avelino Ribeiro (2016).

De maneira geral os autores indicados tanto nas referências básicas, complementares e as indicadas, estão pautados em uma teoria crítica, teoria esta hegemônica na profissão e defendida pelas DCs de 1996. Importante citar a interlocução entre o referencial teórico defendido pelo corpo docente. Nas UTs dos planos de aulas, é possível identificar a coerência e coesão na seleção das referências, pois, embora seja pertinente a escolha adequada para cada UT, entanto é preciso uma articulação entre as referências.

É importante destacar que cada UT terá uma especificidade, pois no Serviço Social pode se identificar o aprofundamento de determinado autor em um assunto, ou tema específico, exemplo: as UTs de **SSOGS1** e **SSOGS2**, tem por ementa estudar as teorias organizacionais e os modelos gerenciais na organização do trabalho, além da gestão social; o planejamento na área social em instituições públicas, privadas e não-governamental. Ainda em relação a UT de **SSOGS2**: tem por ementa, “elaboração, coordenação, execução e implementação de planos, programas e projetos” [...] busca ainda, “análise de viabilidade e elementos da gestão de projetos.

O que se quer esclarecer é que embora cada UT tenha uma ementa, objetivos singulares a se alcançar é preciso que o referencial teórico esteja

embasado em uma teoria crítica. Neste caso, para as UTs SSOGS1 e SSOGS2 foram utilizados autores que são referências na temática da gestão, e da gestão social em Serviço Social. Alguns dos autores se repetem nas referências básicas e nas complementares em ambas as UTs, destaca-se: Carlos Montaña, Ademir Alves Silva, Ivanete Boschetti, Ana Elizabete Mota, Raquel Raichellis. Estes autores se destacam na profissão para o debate e construção do conhecimento acerca da gestão de modo geral, além dos estudos e obras acerca das políticas públicas e sociais.

A UT de PPCSS2 apresenta enquanto objetivo: identificar a indissociabilidade entre pesquisa e produção de conhecimento em Serviço Social, busca ainda: Reconhecer a dimensão investigativa como possibilidade de intervenção qualificada na realidade; Realizar recorte do objeto para produção do Trabalho de Conclusão de Curso- TCC; exercitar o princípio da ética em pesquisa.

Estes objetivos apontam o verdadeiro caráter da UT na relação entre pesquisa e produção de conhecimentos a partir da dimensão investigativa da profissão. Os autores referendados nesta UT, são estudiosos que debruçam nos estudos acerca de procedimentos metodológicos de pesquisa; elaboração de projetos de pesquisas diversos, ou seja, alguns fazem discussões direcionadas para as pesquisas gerais, outros ainda, voltados para a pesquisa social, no caso na Minayo. É evidente que o corpo docente apresentou vastas sugestões de autores, ficando a critério do discente em optar em qual autor, ou livro de metodologia de pesquisa a se seguir.

A UT de **ESS1**, também possui algumas características peculiares da própria discussão, pois o debate acerca da ética em Serviço Social, é importante que os discentes consigam compreender a ética em sua complexidade, os objetivos desta UT: “[...] refletir sobre os fundamentos ontológicos e éticos do ser social; observar e analisar a Ética enquanto campo do conhecimento, debater as questões e/ou dilemas éticos da vida social na contemporaneidade.” Os autores citados tanto nas referências básicas como nas complementares, vão de encontro com esta discussão, pois são estudiosos que aprofundaram o debate acerca da ética no Serviço Social.⁴⁰

⁴⁰ Duas obras que apresentam uma discussão acerca da ética: Valeria Forti; Yolanda Guerra (2015) Projeto Ético Político do Serviço Social: contribuição à sua crítica. E ainda Código de Ética do A Assistente Social comentado de Maria Lucia Silva Barroco e Sylvia Helena Terra (2012).

A UT de **ISS**, visa: conhecer a profissão como especialização do trabalho coletivo; compreender o processo de formação profissional na realidade brasileira e contemporânea; identificar as legislações que ampara o agir profissional, além de esclarecer a mudanças na identidade atribuída á identidade construída.

Os autores citados nesta UT, são de fato estudiosos primordiais chamados de “os clássicos” da discussão acerca da construção do Serviço Social brasileiro, bem como sua alterações no interior da categoria na construção da identidade profissional e do rompimento com as bases conservadoras antes seguidas.

Neste sentido as referencias fazem uma articulação coerente no que tange a historicidade da profissão na realidade brasileira.

A UT de **SEC2**, tem por objetivo oportunizar a realização e diagnóstico da realidade, propiciar a reflexão do processo de trabalho do Assistente Social no campo de estágio e a supervisão acadêmica. Deste modo, o corpo docente optou por autores que são referências na discussão acerca da do estágio supervisionado, e da discussão envolvendo os atores: supervisores de campo, supervisores acadêmicos, estagiários, nesta relação mútua.

Aqui vale uma consideração, as referencias citadas tanto nas básicas como nas complementares apontam estudiosos mais reconhecidos no Serviço Social, é preciso valorizar as produções recentes acerca das discussões acerca da formação profissional nos documentos: Dissertações de Mestrados, Teses de Doutorados, Livre Docência, entre outros. Esta questão de valorizar e inclusive indicar é identificado na UT de **SEC 2**, pois nas referencias indicadas aparece autores que não é verificado com rotina nos planos de aulas um exemplo é a Cirlene Aparecida Hilário de Oliveira, que é estudiosa na temática da formação profissional e no estágio supervisionado de campo, com produção atualizada e que pouco se observa nas referencias.

No que tange as referencias indicadas a UT de **SEC2** aponta uma quantidade significativa para a apropriação e leitura acerca da temática em questão.

Em relação ao estágio como elemento privilegiado para o ensino/aprendizagem sobre o processo de trabalho do Assistente Social, é preciso considerar o Relatório Final da Pesquisa Avaliativa da Implementação das Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social, documento elaboração pela ABEPSS/2008, o relatório afirma:

O caráter interventivo que particulariza a profissão do Serviço Social não reduz o ensino da prática à dimensão técnico-operativa. Embora o Assistente Social se confronte com a realidade mediante as expressões da questão social, que exigem respostas imediatas, esse fracionamento não cancela a raiz do problema. Contexto histórico, objeto de trabalho e atuação profissional do Assistente Social constituem uma unidade dialética que torna imprescindível a apreensão crítica da realidade. Não se justifica, portanto, a tendência observada de reduzir o ensino da prática à atividade de estágio (ABEPSS, 2008, p. 147).

Importante este esclarecimento, pois se nota uma redução do ensino da prática à uma única dimensão a técnico-operativa em relação ao estágio. Já em relação ao estágio o documento revela:

O estágio é o mecanismo privilegiado de aproximação do aluno com a realidade, e nela, com o exercício profissional. Esse espaço, além de materializar uma iniciação ao exercício profissional, oportuniza, também, um processo permanente de sistematização de dados empíricos, a capacidade de decodificá-los e de propor, sob orientação acadêmica, ações de natureza diversas que tenham incidência no enfrentamento das refrações da questão social. Oportuniza, ainda, uma convivência “supervisionada” com as contradições da prática profissional que, devidamente problematizadas, constituem-se num meio de superação das visões fatalistas e messiânicas do Serviço Social. (ABEPSS, 2008, p. 147).

Neste sentido, esta UT tem papel importante para fomentar a discussão acerca do processo de estágio supervisionado de campo e a supervisão acadêmica, como processo em construção entre os atores envolvidos no processo, além de não reduzir o ensino da prática dimensão técnico-operativa.

As UTs de **FHTMSS1; FHTMSS2; FHTMSS3 e FHTMSS4** serão analisadas em conjunto, por se tratar de uma continuidade e sequenciada. Os objetivos das UTs dos planos de aulas dos quatro fundamentos em questão, visam buscar a compreensão do significado social da profissão, apreendendo particularidades do processo histórico na América Latina e no Brasil; buscam apontar o contexto da história da realidade brasileira e as influências das matrizes do pensamento social, além do movimento de reconceituação; Repercussão do movimento de reconceituação a partir de 1980, a teoria crítica, o código de ética de 1986, e o processo de construção do Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social, por fim, conhecer o Serviço Social a partir de 1990, compreender as categorias de instrumentalidade, entre outras características da proposta de formação pautada no Projeto Ético-Político Profissional.

O referencial teórico apontado é condizente com a proposta contida tanto na ementa, quanto nos objetivos que se propõem a alcançar nos planos de aulas, além

de uma amplitude nas referências tanto básica, complementar e sugeridas. Estas UTs possuem papel importantíssimo para disseminar a discussão acerca da construção do projeto ético político, pois é preciso compreender a trajetória histórica da profissão, para então estabelecer a relação entre a hegemonia do projeto, porém compreendendo que há projeto em disputas na categoria de Serviço Social, caracterizando projeto distintos.

Para finalizar, as UTs de **EDP5 e EDP6**, ambas apontam a mesma ementa:

[...] a dimensão investigativa do Serviço Social e a perspectiva do trabalho coletivo e com o atendimento às necessidades sociais. A formulação de projetos que materialização do trabalho a ser desenvolvido na intervenção profissional: elementos constitutivos do projeto, relação profissional e os instrumentos de trabalho.

Em relação ao objetivo de ambas UTs apontam: Possibilitar que os discentes compreendam a dimensão investigativa como uma estratégia que permite a aproximação á realidade social e às transformações societárias atuais e seus reflexos no Serviço Social. Além de incentivar ações pautas nas bases teórico-metodológico, ético- político e técnico- operativo na construção de projetos de trabalho e para o exercício profissional.

De acordo com a ementa e com os objetivos que se esperam alcançar, é possível identificar que as referencias indicadas correspondem as demandas destas UTs específicas, além de trazer autores que são de peso na categoria profissional.

Destarte, é preciso considerar que a elaboração e indicação do referencial teórico, esteja pautado em autores com a mesma perspectiva teórica, além de indicações de obras recentes, pois embora seja preciso considerar a biblioteca básica do Serviço Social.

Outra questão a ser considerada, é que o curso é recente criado (2009), é que podem ainda apresentar dificuldades no que tange as obras contidas no acervo da biblioteca da universidade.⁴¹

Destarte, o referencial teórico está em consonância com as DCs de 1996, buscando para os discentes uma formação sólida, crítica e propositiva.

⁴¹ Não foi feito uma pesquisa na biblioteca, para saber se há quantidades suficientes que atendam as demandas do curso de Serviço Social da UFTM. Mas se entende que por motivos da criação do curso ser recente, não se pode comparar a questão do acervo contido na biblioteca cm outras universidades e faculdades mais antigas.

g) Transversalidade de conteúdo do PEPP- Diretrizes curriculares 1996

Pensar o PEPP, ou PEPSS ou mesmo PEP em sua plenitude é preciso considerar os calorosos debates em torno dele. Há quem “[...] aposta no seu desgaste, outros estão convencidos da sua inviabilidade histórica, outros, ainda, o defendem como a solução para os problemas da prática.” (GUERRA, 2010, p.39). Importante dizer que o PEPP tem sido interpretada de diversas formas, devido a existência de vários projetos em disputas. O PEPP considerado enquanto “resolvedor” de “problemas da prática”, demonstra que seu significado tem sido tomado de assalto, por “perspectivas estranhas à sua matriz original”. Vale considerar que o ecletismo tem sido apropriada pela profissão, críticas apontadas por Paulo Netto (GUERRA, 2010). É preciso retomar a origem do PEPP, Guerra (2010, p. 40) aponta:

Trata-se de um projeto construído na trajetória da profissão, com confronto com seu histórico conservadorismo, projeto que tenta claramente romper com ranços conservadores que impregnam a profissão no âmbito só seu significado social e da sua funcionalidade, das ideologias e teorias sociais que subsidiam, das suas representações, dos valores de diferentes extrações que a sustentam, das formas clássicas e tradicionais de intervir na realidade.

A discussão realizada na obra *Projeto Ético Político do Serviço Social: contribuições à sua crítica*, coordenadas pelas autoras Valeria Forti e Yolanda Guerra (2015), apontam reflexões acerca da crítica que o PEPP sofre. Guerra (2010, p. 40) ainda afirma;

Muito do que se põe como crítica ao projeto ético-político profissional, ao fim e ao cabo, leva ao obscurecimento dos avanços obtidos pela profissão à medida que ela questiona, problematiza, e até rejeita, as visões irracionalista e racionalista formal-abstrata e passa a se valer de explicações materialistas, ainda que, e não raras vezes, apenas do materialismo espontâneo e vulgar, pragmático.

É preciso entender que o campo do PEPP é a história, “[...] no qual ela nasce e se desenvolve, é a realidade social tomada na sua processualidade e inteligibilidade históricas”, nas palavras de Guerra (2010, p. 52) “[...] encharcar o PEPP de historicidade.” Ainda na defesa deste projeto, precisa entender que o PEPP tem por fundamento a crítica da sociedade burguesa e de seu modo de sociabilidade. No entanto, nos assistentes sociais, estamos inseridos nesta mesma

sociabilidade, por isso que “[...] defendo o argumento de que um projeto profissional crítico no seu âmbito de realização deve proporcionar os elementos para a crítica da sociabilidade burguesa e deter o potencial de apontar a direção, dar o norte de uma prática profissional [...]” que seja crítica, autônoma e competente técnica, teórica e politicamente (GUERRA, 2010, p. 52).

É preciso formar assistentes sociais que rompam com esta visão, pautado nos valores da moralidade dominante e burguesa. A partir destas reflexões que este item se propôs a analisar a última categoria teórica, podendo dizer que esta categoria possui papel em destaque, pois a transversalidade dos conteúdos referente ao PEPP é necessário estar presente em todos as UTs dos planos de aulas aqui estudados e analisados.

Como já mencionado, os debates acerca do Projeto Ético-Político Profissional, não devem estar contidos em disciplinas da Ética ou Fundamentos Teóricos Metodológicos do Serviço Social, mas de maneira transversal com as demais disciplinas. De maneira geral, tem destacado a menção ou relação com o PEPP no perfil de egresso ou nas competências e habilidades dos planos de aulas. Neste modo, nas UTs de **ISS**; **ESS**, apontam nas habilidades e competências a seguinte afirmação: “As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao que propõem o Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social”, “Capacidade de analisar criticamente a profissão, tendo como referência o código de ética e o Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social”. Importante ressaltar que estas UTs por estudar a formação profissional do Assistente Social, e os Fundamentos da Ética, devem fomentar a compreensão e apreensão crítica dos discentes acerca da profissão e seu processo formativo pautado no PEPP.

Ainda em relação a UT de **ESS1**, o Relatório Final da Pesquisa Avaliativa da Implementação das Diretrizes Curriculares do curso de Serviço Social da ABEPSS de 2008, apontou na pesquisa:

Uma questão apontada como problemática é que a transversalidade do debate ético ainda é incipiente no processo de formação profissional, o que gera uma restrição da abordagem dos princípios do projeto ético-político e da regulamentação profissional às disciplinas de ética profissional, conteúdos que deveriam estar presentes em todas as disciplinas, posto que esta discussão contribui para garantir o perfil profissional proposto nas Diretrizes Curriculares.(ABEPSS, 2008, p. 163-164).

É preciso que haja a transversalidade nas UTs para que se possa romper com esta problemática citada.

As UTs **SSOGS1**; **SSOGS2**; **EDP5**; **EDP6** e **PPCSS2**, apontam no elemento de habilidades e competências: “As competências e habilidades do egresso estão diretamente vinculadas ao que propõem o Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social”. É importante que o docente responsável por estas UTs, saiba articular a discussão e construção de conhecimento acerca do Serviço Social na organização e gestão social pautado em uma visão crítica, além da pesquisa e produção de conhecimento em Serviço Social; estudos e desenvolvimento de projetos em consonância ao que prevê o PEPP.

A UT de **SEC2** aponta a seguinte afirmação nas habilidades e competências do plano de aula: “análise crítica da realidade, desvelamento das expressões da questão social e elaboração de estratégias de intervenção conforme o projeto ético-político do Serviço Social”. É preciso entender que o “estágio é o mecanismo privilegiado de aproximação do aluno com a realidade e, nela, com o exercício profissional”.

Embora seja um período importante da formação dos discentes de Serviço Social não pode ser considerado o espaço mais importante e sim deve ser articulado com as demais UTs para que então o discente possa compreender as singularidades da UT inserida em uma totalidade maior que é a o conjunto de elementos que a formação profissional em Serviço Social se propõem pautado em na documentação legal e suas referências políticas e ideológicas historicamente construída pela categoria.

É importante ainda salientar que este estudo é importante busca analisar a transversalidade dos conteúdos do PEPP estudados nas UTs na grade curricular para que possa ser garantido “o estabelecimento das dimensões investigativas e interpretativa como princípios formativos e condição central da formação profissional e da relação teoria e realidade”, tendo em vista a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, princípios defendidos pela formação profissional em Serviço Social (ABEPSS, 2008, p. 159).

As UTs de **FHTMS1**; **FHTMS2**; **FHTMS3** e **FHTMS4**, foram analisadas juntas, pois são UTs que tem uma sequência lógica entre si. Os quatro fundamentos apontam nas habilidades e competências a vinculação com o projeto ético político, além de frizar esta articulação em outros elementos do plano de aula

exemplo: é visto a articulação nas ementas, nos objetivos, além de contar uma gama de autores nas referências que contribuem para a discussão e disseminação do PEPP.

Vale dizer que as UTs dos fundamentos históricos teóricos- metodológicos do Serviço Social do 1 ao 4, possui uma elevada carga horária de aulas na formação, além de ser considerado uma das UTs que são as bases concretas de compreender a formação sólida e os fundamentos sócio- históricos da profissão na América Latina e o surgimento da profissão no Brasil.

Estas UTs ainda são responsáveis pela discussão da construção histórica, teórica e metodológica, ética-política e técnica-operativa do Serviço Social, além das transformação dos anos de 1940-1980, e o processo de tentativa de ruptura com as bases conservadoras. Por fim, esta UT ainda fica responsável de trabalhar o processo de formação e o trabalho profissional bem como as reflexões na contemporaneidade.

Estas UTs dos quatros fundamentos possuem papeis importantes na disseminação dos conteúdos estudados atrelados ao PEPP, no entanto não pode acontecer de maneira fragmentada mas articuladas, tanto entre os próprios fundamentos como com as demais UTs contidas na grade curricular.

As UTs de fundamentos foram as que mais fizeram relação ao PEPP, embora não seja responsabilidade de uma ou outra UT, mas de todas elas para que haja uma discussão ampliada e em uma totalidade, além da articulação emergente e necessária na formação profissional.

Os dados mostraram as UTs dos fundamentos contribuem para a discussão do PEPP, devido a historicidade que exige a própria disciplina, além das leituras que fazem relação e defendem a materialização do atual PEPP. Cabe ao docente responsável por cada UTs em fazer um debate crítico, propositivo pautado nos fundamentos de uma formação sólida que vá ao encontro da defesa do PEPP.

Outro ponto, não menos importante diz respeito a dimensão investigativa e sua problematização na formação profissional, pois ela precisa ser estratégia de “conhecimento e intervenção”, pois é urgente que para formar os discentes que serão assistentes sociais, eles entendam e se apropriam com clareza do “por que”, “para quê” e “como” conhecer (MORAIS, 2015).

Nas palavras de Morais (2015) é que a dimensão investigativa, não pode ser objeto de estudo de problematização somente em disciplinas específicas, “[...] mas

ao longo de todo o processo de formação profissional do Assistente Social.” É importante que o discente assimile com criticidade os conteúdos abordados em sala de aula, pois corre-se o risco de “[...] cristalização das informações, a estagnação do aprendizado profissional, o que, conseqüentemente, comprometerá o compromisso do Assistente Social com a qualidade dos serviços prestados à população usuária.” (FRAGA, 2010, p. 7).

Esta categoria de análise evidenciou que as instituições ainda tem dificuldade de efetivar a transversalidade dos conteúdos do PEPP, pela via da fragmentação do debate somente em disciplinas como a de Fundamentos teórico-metodológico 1, 2, 3 e 4 e Ética e Serviço Social, pela complexidade da temática na formação profissional ou ainda pela falta de articulação nas IES em comprometimento com a qualidade da formação profissional. A ausência da discussão do PEPP ou mesmo o debate na formação é um dos comprometedores da fragilidade da formação em Serviço Social, bem como a efetivação de fato do que estamos chamando de Projeto Ético Político.

O Serviço Social não tem conseguido avançar no que tange a ruptura com a fragmentação ou ausência do debate aprofundado e qualificado dos elementos que subsidie uma formação crítica pautado em um projeto profissional ousado e efetivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é Código de Ética que dificulta a realização do trabalho profissional. Não é o Projeto ético- político que é ilusório ou de impossível efetivação. É a sociabilidade capitalista que não assegura condições concretas para o entendimento das necessidades humanas e dos direitos na vida cotidiana. (BARROCO; TERRA, 2012).

O trabalho conseguiu trazer à tona o processo de formação profissional desde o período de tecnificação até a legalização da profissão, enquanto curso reconhecido pelo Ministério da Educação. É verdade e evidente que a profissão tem passado por diversas metamorfoses no que tange a sua institucionalização e sua identidade profissional construída historicamente, em um cenário político, social e cultural.

É ainda, evidente que a profissão tem buscado romper com uma visão conservadora tradicional, no enfrentamento das expressões da questão social, fruto da relação trabalho *versus* capital, conseqüentemente o acirramento das desigualdades sociais.

É preciso reconhecer que desde as primeiras ações realizadas no interior da profissão até na atualidade, a profissão tem conseguido avançar em termos de qualidade da formação profissional, tanto no que tange aos cursos de graduação, pós-graduação, mestrados acadêmicos e doutorados. Vale dizer ainda, que o curso de Serviço Social tem se destacado enquanto uma ciência que produz conhecimento, e que tem desenvolvido pesquisas relevantes e importantes na disseminação dos conhecimentos produzidos pela categoria profissional.

No entanto, a formação profissional do Assistente Social, por um lado vê-se o desenvolvimento da profissão e da ampliação ao acesso ao ensino superior, por outro lado, percebe-se que outros fatores estruturais refletem nos cursos de ensino superior, bem como nas demais de pós-graduação, mestrados, doutorados entre outros.

Os fatores estruturais econômicos, políticos e sociais refletem na política educacional evidenciando os desafios no Ensino Superior na lógica de mercado em prol do grande capital, priorizando uma formação que atenda as orientações do Banco Mundial em detrimento a uma formação pública, laica, gratuita e com qualidade.

A formação em Serviço Social está imersa neste emaranhado envolto a qualidade de uma formação crítica, com dimensão investigativa pautado no Projeto Ético-Político Profissional articulado com outros segmentos sociais na defesa de um novo projeto para a educação superior para a realidade brasileira.

Nesta perspectiva que embora a profissão tenha caminhado de forma significativa ainda se depara com desafios sendo alguns: como a categoria profissional (assistentes sociais) juntamente aos órgãos competentes CFESS/CRESS, ENESSO, ABEPSS tem contribuído para a articulação com outros segmentos na busca de um novo projeto societários para a educação superior? Ou ainda, como tem sido a construção e os debates em sala de aula, no processo formativo dos discentes acerca da configuração no Ensino Superior na lógica do mercado? É preciso questionar ainda: como o Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social pode contribuir para uma nova sociabilidade na atual conjuntura?

Na realidade da formação profissional dos Assistentes Sociais da UFTM, o curso surge da Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, com modalidades de curso noturno. A forma com que consolidou a expansão das universidades federais tem deixado marcas profundas no cotidiano da formação, mas além da crítica é preciso reconhecer que a ampliação tem proporcionado ensino superior as pessoas que antes tinham o acesso negado. É preciso que a categoria profissional lute para melhorias na formação profissional dos cursos frutos do REUNI, Prouni, tanto das condições de trabalho docente, organização de condições que contribuem para uma formação crítica, pautado na unidade: ensino, pesquisa e extensão, na socialização de acesso a universidade pública, laica, gratuita e de qualidade.

É importante citar alguns avanços no que concerne a formação profissional do Assistente Social no Brasil:

- Amadurecimento teórico, o Serviço Social como uma ciência que produz conhecimento. Aumento de curso de pós-graduação, mestrados acadêmicos e doutorados no âmbito da profissão;
- Reconhecimento e produções científicas nos órgãos de fomento da CAPES, CNPQ, MEC, além de receber financiamentos de bolsas de incentivos para estudos tanto de *lato sensu*, como *strictu sensu*;
- Movimento de ruptura com as bases conservadoras e elaboração de um projeto profissional crítico, conhecido como Projeto Ético-Político Profissional,

- que é hegemônico na categoria;
- Organização da categoria em congresso, seminários, encontros de debates que fortaleceram o PEPP;
 - Organização dos órgãos representativos da categoria ABEPSS, ENESSO, CFESS/CRESS para fortalecimento da profissão;
 - Legalização da profissão com a Lei de Regulamentação 8.662/93;
 - Atualização do Código de Ética de 1993 do Assistente Social;
 - Mudança do Currículo Mínimo de 1982 para as Diretrizes Curriculares de 1996 com sua nova lógica curricular, que inclusive aponta os pressupostos da formação profissional, com os núcleos de fundamentação: Núcleos de fundamentos Teórico-metodológicos da vida social; Núcleos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e Núcleos e fundamentos do trabalho profissional. Aponta ainda o perfil de egresso do curso de Serviço Social.
 - Criação da Política Nacional de Estágio; e outras legislações que fortalece a qualidade da formação profissional no tripé: ensino, pesquisa e extensão, entre outras.

Estes foram alguns dos avanços que historicamente a profissão tem vivenciado, é preciso ponderar alguns desafios que ainda se apresentam para categoria na formação profissional: É preciso dar continuidade as pesquisas e estudos acerca da educação superior e das incidências das políticas neste segmento. É preciso inclusive apresentar as evidências acerca da precarização com as crescentes privatizações e mercantilização da educação. É necessário que se pontuem as condições do trabalho docente, o nível da formação acadêmicas. Outro desafio é a produção de conhecimento da lógica de mercado.

É preciso a recusa e denúncia dos cursos de formação aligeirada e o aumento desenfreado dos cursos EADs na lógica de lucro. É preciso o aprimoramento constante e intelectual na formação continuada e da importância da dimensão investigativa e da pesquisa na formação profissional;

É ainda um desafio que os cursos consigam uma formação com rigor teórico, e aprofundamento intelectual nas dimensões; ensino, pesquisa e extensão; Organização da categoria em defesa do Projeto Ético-Político Profissional, e apoio nos princípios éticos e políticos contidos no código de ética profissional; É preciso

buscar estudos históricos que retratem a formação profissional e sócio-histórica da realidade brasileira, apresentando inclusive estudos comparativos; Efetivação na integra das Diretrizes Curriculares de 1996 durante a formação acadêmica; É necessário pesquisa que identifique quem são os Assistentes Sociais de hoje, e qual seu perfil de egresso na contemporaneidade; Por fim, é necessário estudos que evidenciem as dificuldades do alunado nos dias de hoje, e quais as dificuldades dos docentes de instituições de curso frutos de programas como REUNI, FIES, PROUNI, entre outros cursos que surge nos últimos governos (Lula-Dilma); Diante de tantos desafios é preciso que a categoria se fortaleça na defesa do Projeto Ético-Político Profissional e no enfrentamento a ofensiva da lógica de mercado que o Ensino Superior e conseqüentemente a profissão está vivendo. É emergente que órgãos representativos ABEPSS, ENESSO, CFESS/CRESS se mobilizem com estratégias de fiscalização e exigências da qualidade da formação dos cursos de Serviço Social no Brasil, zelando pelo princípio de uma formação crítica, ética e política.

A análise do Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social do ano de 2014 da UFTM evidenciou que está conforme prevê as Diretrizes Curriculares de 1996, os elementos da formação profissional apresentam a articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Há uma preocupação com a formação de qualidade, pautado nas dimensões ético política, nos princípios defendidos no Código de Ética de 1993, as habilidades de competências estão articuladas a Lei de Regulamentação 8.662/93. O perfil de egresso está em consonância ao perfil de egresso defendido pela ABEPSS nas Diretrizes Curriculares.

No entanto, é preciso outras pesquisas para evidenciar cientificamente de que forma o corpo docente tem efetivamente concretizado o PPPC pautado no Projeto Ético-Político Profissional. É preciso ainda, ouvir os docentes para compreender quais os reais desafios que eles têm sofrido na academia, ou seja, na universidade federal enquanto corpo docente efetivo de um curso fruto do programa de expansão ao acesso ao ensino superior.

Esta pesquisa teve como objetivo neste primeiro momento estudar a formação profissional do Assistente Social desde 1930 até a atualidade, para subsidiar ao arcabouço teórico, para compreender inclusive as mudanças no Ensino Superior com a reforma da educação brasileira. Posteriormente, o objetivo foi “dar voz” aos documentos para então estudar e analisar o PPPC do curso de Serviço Social, bem como os demais elementos estudados nesta pesquisa.

Por fim, foram estudados e analisados os planos de ensino de aula, aquelas Unidades Temáticas contidas no 3º Núcleo de Fundamentação do trabalho profissional, selecionadas UTs que estavam dentro da grade curricular que abrangessem o PPPC de 2014, para não conflito de conteúdos analisados.

A partir dos estudos e avaliação dos planos de aulas, das 12 doze Unidades Temáticas, foram identificados que todas as dozes UTs tem a preocupação com a articulação dos conteúdos e das competências e habilidades pautado no projeto ético político. No entanto, o que se tem é os conteúdos dos documentos, cabe comprovar cientificamente como tem se efetivado estes planos em sala de aula. É preciso ainda identificar quais os desafios dos docentes em concretizar o que prevê a ementa, o perfil de egresso, as habilidades e competências, os objetivos propostos, e os conteúdos trabalhados. Ou seja, é possível trabalhar todo conteúdo e os discentes absorverem? Estas questões precisam ser avaliadas semestralmente nos colegiados e nas reuniões do NDE- Núcleo Docente Estruturante.

Foi identificado que há uma articulação entre os conteúdos trabalhados, e há um consenso entre os autores referendados pelo corpo docente. Os elementos contidos nos planos de aulas são completos e integrado contendo: carga horária, perfil de egresso, ementa, objetivos, competências e habilidades, conteúdo pragmático, avaliação, referencias, estratégias e recurso, interdisciplinaridade, formas de recuperação de aprendizagem. Estes elementos apontam a maturidade da articulação e proposta de esgotamento entre as UTs trabalhadas.

No entanto, embora sejam citados que as UTs estão pautados no PEPP, ao analisar os planos de aula, foi possível identifica que as UTs ESS, SE2 e os 4 FTMEPSS, possuem uma maior articulação e preocupação na discussão do PEPP, tanto nos autores referencias como nos demais elementos do planos de aula.

Foi possível ainda identificar que há uma concentração desta discussão em apenas cinco destas UTs, fator que é negativo para se pensar a construção/discussão e materialização do PEPP, e da contribuição para a compreensão e defesa dos discentes para com este projeto.

É preciso que nas reuniões de colegiado e do NDE se reforce a importância da transversalidade dos conteúdos e discussões do PEPP, para romper com a fragmentação das disciplinas e o reforço das dimensões crítica e investigativa.

Destarte, o curso de Serviço Social tem tentado a disseminação da defesa do PEPP, no seu PPPC, na grade curricular, nos valores pautados nos princípios do

CE, na legalização e habilidades e competências conforme prevê a Lei n. 8.662/93, os elementos de formação está conforme preconiza as DCs de 1996, no entanto ficou evidente que não há de fato a transversalidade da discussão do PEPP em todas as UTs mas, somente em 5 das UTs analisadas.

Não basta citar na ementa ou nas habilidades e competências que o plano de aula está em consonância com o PEPP, é preciso que o corpo docente extrapole a fragmentação e a ausência desta problemática durante a formação profissional dos discentes.

Os resultados ainda evidenciaram que embora o curso ainda seja recente (completando 8-oito anos em 2016) tem apresentado características de um curso que se preocupa com na qualidade da formação profissional dos discentes. Como visto na análise e interpretação dos dados, quase todos os elementos analisados estão de algum modo pautado ou nas Diretrizes Curriculares de 1996, ou no Código de Ética de 1993, ou mesmo na Lei de Regulamentação 8.662/93. No entanto não basta a escrita apresentar semelhanças, mas as ações efetivas precisam estar de fato em concordância com os planos de aulas, e mais é necessário que o docente consiga de fato disseminar a discussão e fomentar o debate acerca da construção do PEPP.

Como que o discente depois de sua formação na graduação saberá como se efetiva o Projeto Ético-Político Profissional se na formação ele não teve subsidio para tal? Como falar de concretização do PEPP no exercício profissional se não aconteceu a compreensão necessária durante a formação na graduação? Como está o perfil de egresso do curso de Serviço Social? Como estão sendo estudados os elementos das Diretrizes Curriculares de 1996 na graduação? Quais são as estratégias do corpo docente nos estudos em salas de aulas para disseminar os conteúdos acerca das dificuldades que o PEPP e a categoria tem enfrentado?

Estas questões são colocadas para reflexão, pois não há a intenção de culpabilização dos docentes, discentes, órgãos da categoria, mas sim para se pensar em formas de estratégias contra os ditames do capital, pois a lógica de mercado que precariza o trabalho docente e a formação profissional, dificultando a efetivação e construção de um projeto societário que questione a ordem vigente e hegemônica do capitalismo.

Destarte, foi possível identificar muitos aspectos positivos do curso de Serviço Social da UFTM e da formação profissional, tanto pela organização e

caracterização do curso, pois o PPPC apresenta elementos que se respalda nos documentos bases para a concretização do PEPP. Os planos de aulas estão integralizados, com itens que de fato contribuem para uma formação crítica articulados entre as UTs buscando romper com a fragmentação.

A presente pesquisa buscou apresentar algumas sugestões para a elaboração e execução dos planos em sala ou fora para que de fato o curso de Serviço Social da UFTM consiga buscar a transversalidade do PEPP, pois este elemento não foi possível de identificar com análises dos planos de aulas estudados.

Há uma reflexão se não evidenciou esta discussão de maneira transversal nas disciplinas contidas no núcleo de fundamentos do trabalho profissional, que são basicamente as UTs específicas que dão sustentação e formação específica em Serviço Social, que dirá nas outras UTs?

Este é um fator que dificulta a materialidade do PEPP e de sua compreensão por parte de todos da categoria profissional, tanto docente, discentes, profissionais, órgãos representativos, pesquisadores entre outros.

Não tem receitas e nem conceito pré-estabelecidos para se pensar o PEPP, também não há um livro que demonstre o caminho do PEPP. Há o aprimoramento e constante estudo para se efetivar uma projeção que se quer buscar tanto na formação como no trabalho profissional do Assistente Social, nos diversos projetos existente, profissional, societários, coletivos.

A pesquisa não se esgota aqui, ela aponta alguns elementos que possam contribuir com o curso da UFTM:

- Esgotamento de conteúdos e dos autores indicados, para que de fato exista o diálogo entre as bibliográficas básicas e complementares e indicadas;
- Mesclar leituras em todas as UTs acerca do PEPP e de seus elementos que dão concretude tanto na formação quanto no trabalho profissional;
- Aprofundar os estudos acerca da leitura e debate sobre as Diretrizes Curriculares de 1996 e de seus elementos constitutivos;
- Articular os conteúdos estudados com a historicidade da profissão e da construção coletiva do PEPP;
- Disseminar a discussão dos princípios éticos e político do código de

ética em todas as UTs e disciplinas, não focalizando este debate em fundamentos I,II, III, IV e disciplinas de ética e Serviço Social;

- Passar alguns artigos que retratam esta discussão para apropriação teórica e compreensão dos discentes;
- Incentivo da pesquisa como elemento importante e constitutivo da formação intelectual e acadêmica;
- Criar espaços de debates que fomentem a discussão do PEPP no campo de estágio de campos supervisionado;
- Colocar nas referências autores que fazem a discussão da problemática citados inclusive nesta pesquisa e indicados.

Deste modo, como já dito não há receitas prontas e acabadas, são notas indicativas que visam contribuir com a qualidade que o curso tem buscado na universidade. Esta pesquisa descortinou uma realidade desafiadora e, é preciso outras pesquisas para contribuírem no desvelar de outros desafios tanto dos docentes como dos discentes na materialização do Projeto Ético-Político Profissional no processo de formação profissional. Esta pesquisa buscou dar visibilidade acadêmico científico a partir dos documentos investigados, e é imperioso que se descortine outras realidades de pesquisas envolvendo a formação profissional com pesquisas de campo, com estudos comparativos e outras modalidades de investigação.

Assim, no que tange a formação profissional e o Projeto Ético-Político do curso de Serviço Social da UFTM-Uberaba-MG, finalizo com Milton Nascimento (2006):

“Se muito vale o já feito
Mais vale o que será
E o que foi feito é preciso
Conhecer para melhor prosseguir
[...] Outros outubros virão
Outras manhãs plenas de luz e de sol.”

REFERÊNCIAS

ABAS. **Código de Ética profissional dos assistentes sociais de 1947**. São Paulo, 29 set. 1947. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_1947.pdf>. Acesso em: dez. 2012.

ABESS; CEDEPSS. A reforma do ensino superior. **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 6, p. 240-265, 1993.

_____.; _____. Proposta básica para o projeto de formação profissional. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 26, n. 50, p. 143-171, abr. 1996.

_____.; _____. Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social. **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 7, p. 169-186, 1997.

_____.; _____. Diretrizes curriculares e pesquisa em Serviço Social. **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 8, p. 7-25, 1998.

ABEPSS; CEDEPSS. Diretrizes para o curso de Serviço Social (com base no currículo mínimo aprovado em Assembléia Geral Extraordinária de 8 de novembro e 1996). **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 7, p. 58-76, 1997.

_____. **Relatório Final da Pesquisa Avaliativa da Implementação das Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social**. São Luiz, 2008. (1 CD Room).

_____. Desafios atuais da formação e do trabalho profissional. In: OFICINA DA MICRORREGIONAL SUL II – Região Franca/São José do Rio Preto e Marília/Lins, 2011, São José do Rio Preto. **Relatório: desafios atuais da formação e do trabalho profissional**. São José do Rio Preto, 2011.

_____. Formação profissional do Assistente Social no Brasil e a consolidação do projeto ético político. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 25, n. 79, esp., p. 72-81, set, 2004.

_____. **Política Nacional de Estágio em Serviço Social**. Brasília, DF, 2010.

ABRAMIDES, Maria. Bia. Cabral. Desafios do Projeto Profissional de ruptura com o conservadorismo. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 28, n. 91, p. 34-48, set. 2007.

AGUIAR, Antonio Geraldo. **Serviço Social e filosofia: das origens á Araxá**. São Paulo: Cortez, 2011.

ANDIFES. **Relatório de Acompanhamento do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão – Reuni**. Brasília, DF, jan. 2010.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Poesia e prosa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1983.

ANDRADE, Maria Angela Rodrigues Alves de. **A prática de ensino no curso de Serviço Social**. São Paulo, 1996. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 1995.

BARROCO, Maria Lucia Silva. **Ética e Serviço Social: fundamentos ontológicos**. São Paulo: Cortez, 2006.

_____.; TERRA, Sylvia Helena. **Código de Ética do/a assistente social comentado**. São Paulo: Cortez, 2012.

BARROS, Aidil Jesus Paes de; LEHEFELD, Neide Aparecida Souza. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2005

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jul. 2010. Disponível em: <<http://www.fnede.gov.br.php/rock-res2010/4766-res01930722010anexo01/download>>. Acesso em: 5 out. 2016.

BRAZ, Marcelo. O governo Lula e o projeto ético político do Serviço Social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 25, n. 78, p. 48-67, jul. 2004.

CAPUTI, Lesliane. **Supervisão de estágio em Serviço Social: tempos de mundialização do capital – desafios cotidianos e (re)significados!** 2014. 228 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2014.

CARVALHO, Alba Maria Pinho de. Projeto de investigação: a formação profissional do Assistente Social no Brasil. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, 1984, n. 14, p. 104-143, abr. 1984.

CARVALHO, Raul; IAMAMOTO, Marilda Vilella. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológico**. São Paulo: Cortez, 2012.

CARVALHO NETO, Cacildo Teixeira de. Os desafios das questões éticas no Serviço Social frente ao capitalismo. **Serviço Social & Realidade**, Franca, v. 18, n. 1, p. 27-45, 2009.

_____. **Ética, ética profissional e o trabalho profissional do assistente social**. 2013. 154 f. Dissertação (Mestre em Serviço Social) — Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Franca, 2013.

CASTRO, Manuel Manrique. **História do Serviço Social na América Latina**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CFAS. **Código de Ética Profissional do Assistente Social de 1965**. Brasília, DF, 1965 Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_1965.pdf>. Acesso em: dez. 2015.

_____. **Código de Ética Profissional do Assistente Social de 1975**. Brasília, DF, 1975. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_1975.pdf>. Acesso em: dez. 2015.

_____. **Código de Ética Profissional do Assistente Social de 1986**. Brasília, DF, 1986 Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_1986.pdf>. Acesso em: dez. 2015.

CFESS. Resolução CFESS n. 273/93, de 13 março 1993. Institui o Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 mar. 1993. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_1993.pdf>. Acesso em: dez. 2012.

_____. Resolução CFESS nº 594, de 21 de janeiro de 2011. Altera o Código de Ética profissional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 jan. 2011a. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/arquivos/Res594.pdf>>. Acesso em: dez. 2012.

_____. **Código de Ética do/a Assistente Social**: Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. rev. e atual. Brasília, DF, 2011b.

_____. **Código de Ética do/a Assistente Social**: Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão. 10. ed. rev. atual. Brasília, DF, [2012]. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2016

COUTINHO, Carlos Nelson. Notas sobre cidadania e modernidade. **Praia Vermelha: Estudos de Política e Teoria Social**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 145-165, jan./jul. 1997.

CRESS. **Projeto ético-político e exercício profissional em Serviço Social**: os princípios do código de ética articulados à atuação crítica de assistentes sociais. São Paulo: Cortez, 2013.

DUARTE, Maria Dolores Pires do Rio. **Travessia**: a vida de Milton Nascimento. Rio de Janeiro: Record, 2006.

DURHAM, E. Educação superior, pública e privada (1808 – 2000). In: SCHWARTMAN, Simon; BROCK, Colin. (Org.). **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 2005.

FERRREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

FERNANDES, Pedro Alves. **Relações entre o ideal e o real**: a efetivação do Projeto Ético Político do Serviço Social. 2014. 148 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2014.

FORTI, Valeria Lucilia; GUERRA, Yolanda. **Projeto ético-político do Serviço Social: contribuições à sua crítica**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015.

FRAGA, Crisrina Kologeski. A atitude investigativa no trabalho do Assistente Social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 101, p. 40-64, jan./ mar. 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação para a “inclusão” e a “empregabilidade” promessas que obscurecem a realidade. In: CANÁRIO, Rui; RUMMERT, Sônia Maria. (Org.). **Mundos do trabalho e aprendizagem**. Lisboa: Educa-Formação, 2009.

_____. **Qualidade e quantidade da educação básica no Brasil: concepções e materialidade**. Florianópolis, abr. 2013. Disponível em: <<http://www.sinproeste.org.br/wp-content/uploads/2013/04/A-QUALIDADE-DA-EDUCAC%CC%A7A%CC%83O-BA%CC%81SICA.-TETXO-PARA-A-ESCOLA-DE-GOVERNO-.SANTA-CATARINA.pdf>>. Acesso em: 2015.

GADOTTI, Moacir. Pressupostos do projeto pedagógico. In: MEC. **Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos**. Brasília, DF, 2014.

_____. **Os mestres de Rousseau**. São Paulo: Cortez, 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GUERRA, Yolanda. O projeto profissional crítico: estratégias de enfrentamento das condições contemporâneas da prática profissional. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 28, v. 91, p. 5-48, nov. 2007.

_____. A formação profissional frente aos desafios da intervenção e das atuais configurações do ensino público, privado e a distância. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 104, p. 715-736, out/dez. 2010.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 17. ed. Porto Alegre: Mediação, 2000

IAMAMOTO, Marilda Vilella. **Renovação e conservadorismo no Serviço Social: ensaios críticos**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012a.

_____. _____. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000b.

_____. **Serviço Social: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, 2012b.

_____. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 120, p. 609-639, dez. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n120/02.pdf>>. Acesso em: 13 jul. 2016.

IAMAMOTO, Marilda Vilella. **O Serviço Social na contemporaneidade**: dimensões históricas, teóricas e ético-políticas. Fortaleza: CRESS, 1997.

_____. **O Serviço Social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000a.

_____. _____. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. _____. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2012c.

_____. Reforma do ensino superior e Serviço Social. **Temporalis**, Brasília, DF, ano 1, n. 1, p.163-177, jul. 2004.

_____. **Serviço Social em tempo de capital fetiche**: capital financeiro, trabalho e questão social. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008c.

_____. _____. São Paulo: Cortez, 2008a.

_____. Reforma do ensino superior e Serviço Social. **Temporalis**, Brasília, DF, n. 1, v. 1, p.35-60, jan./jun. 2000c.

_____. As dimensões ético-políticas e teórico-metodológicas no Serviço Social Contemporâneo. In: MOTA, Ana Elizabete. (Org.). **Serviço Social e Saúde**: formação e trabalho profissional. São Paulo: Cortez, 2008b.

_____.; CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1993.

_____. **Metodologia do trabalho científico**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

_____. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragem e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Metodologia científica**: ciência e conhecimento científico: métodos científicos: teoria, hipóteses e variáveis: metodologia jurídica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LEDA, Denise Bessa. Universidade Nova/Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais: mais uma dose da reforma universitária. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Anais...** Caxambu: Anped, 2007. Disponível em: <<http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT11-2936--Int.pdf>>. Acesso em: 8 out. 2016.

LIMA, Katia. Contra- reforma da educação nas universidades federais: o REUNI na UFF. **Universidade e Sociedade**, Brasília, DF, n. 44, p. 1-15, jul. 2009.

LIMA, Katia. **Contra-reforma da educação superior em FHC e Lula**. São Paulo: Xamã, 2007.

_____. O Programa Reuni e os desafios para a formação profissional em Serviço Social. **Katálysis**, Florianópolis, v. 16, n. 2, p. 258-267, jul./dez. 2013.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Identidade e alienação**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Serviço Social**: identidade e alienação. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. O uso de abordagens qualitativas na pesquisa em Serviço Social. In: _____. (Org.). **Pesquisa qualitativa**: um instigante desafio. São Paulo: Veras, 1999. (Núcleo de pesquisa, 1).

_____. O ensino teórico-prático do serviço social: demandas e alternativas. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 15, n. 44, p. 61-76, abr. 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 5. ed. São Paulo: Hucitec : Abrasco, 1998.

_____. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2008.

MORAIS, Carlos Antonio de Souza. A particularidade da dimensão investigativa na formação profissional do Assistente Social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 122, p. 294-316, abr./jun. 2015.

MOTA, Ana Elizabete (Org.). **Serviço Social e saúde**: formação e trabalho profissional. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

NEVES, Lucia Maria W.; SIQUEIRA, Ângela (Org.). **Educação superior**: uma reforma em processo. São Paulo: Xamã, 2006.

OLIVEIRA, Cirlene Aparecida Hilário Souza. A centralidade **estágio supervisionado na formação profissional em Serviço Social**. 2003. 177 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Franca, 2003.

OLIVEIRA, Isaura Isoldi de Mello Castanho e. Configurações do ensino superior e a formação profissional dos assistentes sociais: desafios para a intervenção. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 104, p. 737-749, out./dez. 2010.

ORTIZ, Fátima Grave. Serviço Social e ética: a constituição de uma imagem social renovada. In: FORTI, Valeria; GUERRA, Yolanda (Org.). **Ética e direitos**: ensaios críticos. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010b.

_____. **O Serviço Social no Brasil**: os fundamentos de sua imagem social e da autoimagem de seus agentes. Rio de Janeiro: Papera, 2010.

PAIVA, Beatriz Augusto; SALES, Mine Apolinário. A nova ética profissional: práxis e princípios. In: BONETTI, Dilseia Adeodata (Org.). **Serviço Social e ética**: convite a uma nova práxis. São Paulo: Cortez, 2003.

PAULA, Cristiana Maria de. **Neoliberalismo e reestruturação da educação superior no Brasil**: o REUNI como estratégia do governo Lula e da burguesia brasileira para subordinar a universidade federal à lógica do atual estágio de acumulação do capital. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, Niterói, 2009.

PAULO NETTO, José. **Ditadura e Serviço Social**: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. _____. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005a.

_____. _____. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. O movimento de reconceituação 40 anos depois. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 25, n. 84, p. 5- 15, nov. 2005.

_____. Projeto profissional e conjuntura. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, 2007, n. 91, esp., p.5-38, set. 2007.

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

_____. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. _____. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. (Org.). **Georg Lukács**: sociologia. São Paulo: Ática, 1981.

_____. Razão, ontologia e práxis. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 15, v. 44, p. 26-42, abr. 1994.

_____. Transformações societárias e Serviço Social. Notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 27, v. 50, n. 1, p. 87–132, abr. 1996.

_____. Para a crítica da vida cotidiana. In: CARVALHO, Maria do Carmo Brant de; PAULO NETTO, José (Org.). **Cotidiano**: conhecimento e crítica. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2005b.

_____. A construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social. In: MOTA, Ana Elizabete. (Org.). **Serviço Social e Saúde**: formação e trabalho profissional. São Paulo: Cortez, 2008.

_____.; BRAZ, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2009.

PAULO NETTO, José; BRAZ, Marcelo. **Economia política: uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2010.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Política educacional brasileira e Serviço Social: do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional**. Rio de Janeiro, 2007. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do Assistente Social no cenário educacional**. São Paulo: Ed. UNESP : Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 20 dez.2013

RIBEIRO, Priscila Maitara Avelino Ribeiro. **A materialização do projeto ético político no cotidiano do Assistente Social do hospital de clínicas**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2014.

RODRIGUES, Viviane de Souza. O reuni como estratégia da contra-reforma da educação superior. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 5., 2011, São Luis do Maranhão. **Anais....** São Luis do Maranhão: Cortez, 2011.

SAMPAIO, Helena. **Ensino Superior no Brasil: o setor privado**. São Paulo: Hucitec, 2000.

SANTOS, Adilson pereira dos; CERQUEIRA, Eustaquio amazonas de. Ensino superior: trajetória histórica e políticas recentes. In: COLOQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMERICA DO SUL, 9., 2009, Florianopóliis. **Anais:** Florianopóliis editora, UFSC 2009. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/35836/Ensino%20Superior%20trajetoria%20historica%20e%20politicas%20recentes.pdf?sequence>>. Acesso em: 17 jul. 2016.

SANTOS, Cláudia Mônica. **Na prática a teoria é outra?** Rio de Janeiro: Lumem Júris, 2010.

SAVIANI, Dermeval. Para além da curvatura da vara”. **Revista Ande**, São Paulo, n. 3, p. 56-64, 1982.

_____. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 1997.

_____. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Claudio Gomes. Serviço Social e reestruturação produtiva: entre a lógica do mercado e a defesa do projeto ético-político profissional. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 28, n. 94, p. 176-197, jun. 2008.

SILVA, Iolani Soares. O Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 19, n. 97, p. 109-123 jan./mar. 2009.

SILVA, Marcela Mary José. **A materialização do projeto ético-político do Serviço Social**. São Paulo: Papel Social, 2012.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. **O Serviço Social e o popular: resgate teórico-metodológico do projeto profissional de ruptura**. São Paulo: Cortez, 2011.

SOUZA, Jamerson Murillo Anunciação. Três notas sobre o sincretismo no Serviço Social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 119, p. 531-559, jul./set. 2014.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino Superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969**, Rio de Janeiro: EdUFRJ, 2005.

TEIXEIRA, Joaquina Barata; BRAZ, Marcelo. O projeto ético-político do Serviço Social. In: CFESS; ABEPSS. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília, DF, 2009.

TERRA, Sylvia Helena. **Código de Ética do/a Assistente Social comentado**. São Paulo: Cortez, 2012.

TORRES, Mabel Mascaranha. Atribuições privatistas presente no exercício profissional do assistente social: uma contribuição para o debate. **Libertas**, Juiz de Fora, v. 1, n. 2, p. 42-69, jun. 2007.

TRINDADE, Helgio. Saber e poder: os dilemas da universidade brasileira. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 14, n. 40, p.122-133, 2000.

UFTM. **Serviço Social**. Uberaba, 2016. Disponível em: <<http://www.uftm.edu.br/paginas/curso/cod/884/t/SERVICO+SOCIAL>>. Acesso em: 13 jun. 2016

_____. **Serviço Social: Projeto Pedagógico de Curso de Serviço Social**. Uberaba, 2014. Disponível, http://www.uftm.edu.br/upload/ensino/PPC_Servico_Social.pdf.> acesso em 05 de out. 2016.

UNIVERSIA. **Fernando Haddad assumirá o MEC, diz Tarso**. São Paulo. Disponível: <<http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp>>. Acesso em: 25 jul. 2009.

VASCONELOS, Ana Maria. **Ao Assistente Social na luta de classe: projeto profissional e mediações teórico-práticas**. São Paulo; Cortez, 2015.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Docência como atividade profissional. In: _____.; D'AVILA, Maria, Cristina. (Org.). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. 2. ed. Campinas: Papius, 2010.

WEREBE, Maria. Jose. Garcia. **Grandezas e misérias do ensino no Brasil**. São Paulo: Ática, 1994.

YAZBEK, Maria Carmelita. **O Serviço Social como especialização do trabalho coletivo**. CAPACITAÇÃO em Serviço Social e política social: reprodução social, trabalho e Serviço Social. mod. 2. Brasília, DF: Ed. UNB, 1998.

_____. **Classes subalternas e assistência social**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social. In: CFESS; ABEPSS. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília, DF, 2009.

ZAGO, Jaqueline. Oliveira. Lima; SOUZA, Lucieme, Maria; LOPES, Sonia. Maria. Gomes. Projetos pedagógicos dos cursos de licenciaturas e serviço social no contexto REUNI: uma construção coletiva? **Horizontes**, Belo Horizontes, v. 31, n. 2, p. 59-66, jul./dez. 2013.