

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

FERNANDA CRISTINA FAVERO GUELLI

**AS DIRETRIZES CURRICULARES : O VERSO E O ANVERSO DA
FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL**

FRANCA

2012

FERNANDA CRISTINA FAVERO GUELLI

**AS DIRETRIZES CURRICULARES : O VERSO E O ANVERSO DA
FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL**

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. Cirlene Aparecida Hilário da Silva Oliveira

FRANCA

2012

Guelli, Fernanda Cristina Favero

As diretrizes curriculares : o verso e o anverso da formação profissional em Serviço Social / Fernanda Cristina Favero Guelli. – Franca : [s.n.], 2012
199 f.

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

Orientador: Cirlene Aparecida Hilário da Silva Oliveira

1. Serviço social – Estudo e ensino. 2. Ensino superior – Brasil. 3. Política educacional – Brasil. 4. Avaliação educacional. I. Título.

CDD – 361.007

FERNANDA CRISTINA FAVERO GUELLI

**AS DIRETRIZES CURRICULARES: O VERSO E O ANVERSO DA
FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL**

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.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: _____
Profa. Dra. Cirlene Aparecida Hilário da Silva Oliveira

1º Examinador: _____
Profa. Dra. Celeste Aparecida Pereira Barbosa - UFTM

2º Examinador: _____
Profa. Dra. Eliana Bolorino Pereira Barbosa – FCHS/Unesp

Franca, 25 de julho de 2012.

*À todos trabalhadores domésticos ou
assalariados que partilham do sonho de
estudar*

AGRADECIMENTOS

Ao Du e Ana Luíza – amor companheiro, minha vida, minha inspiração...

**Aos meus papai e mamãe queridos – minha força e coragem para continuar
... COMO EU AMO TODOS VOCÊS!!! A VOCÊS DEDICO ESTA CONQUISTA!**

Aos meus amigos e família, todos queridos – meu incentivo para não desistir

À minha orientadora e amiga Cirlene –

Obrigada por acreditar em mim, mesmo quando eu não mais acreditava

PROIBINDO-me de desistir.

TE ADMIRO MUITO!

**Obrigada Jesus por se fazer presente em minha vida por meio de todas as pessoas
que a compõem !!**

SONHO IMPOSSÍVEL

*Sonhar mais um sonho impossível
Lutar quando é fácil ceder
Vencer o inimigo invencível
Negar quando a regra é vender.*

*Sofrer a tortura implacável
Romper a incabível prisão
Voar no limite improvável
Tocar o inacessível chão.*

*É minha lei, é minha questão
Virar este mundo, cravar este chão
Não me importa saber se é terrível demais
Quantas guerras eu terei que vencer
Por um pouco de paz*

*E amanhã se este chão que eu beijei
For meu leito e perdão
Vou saber que valeu
Delirar e morrer de paixão.*

*E assim, seja lá como for
Vai ter fim a infinita aflição
E o mundo vai ver uma flor
Brotar do impossível chão.
(**Maria Betânia**)*

**Realizem o trabalho de vocês antes do tempo fixado, ele dará a vocês a recompensa na hora certa.
(Eclo 51, 30)**

GUELLI, Fernanda Cristina Fávero. **Diretrizes curriculares: o verso e o averso da formação profissional em Serviço Social.** 2012. 199 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2012.

RESUMO

Este trabalho aborda a apreensão das habilidades e competências defendidas pela proposta de formação profissional, aprovada em Assembleia da Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social/1996 enfocando suas protoformas, fundamentação teórica e política e a expressão destas nas Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social defendida pela categoria e sua inserção no contexto educacional por meio das Diretrizes Curriculares aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2002 e suas confluências e divergências com os quesitos de avaliação de desempenho do Exame Nacional de Desempenho do Estudante. A metodologia da pesquisa envolveu pesquisa com dados secundários e primários ensejando elencar o perfil dos graduandos concluintes em Serviço Social nas modalidades presencial, semi presencial e a distância, objetivo este que modificou-se no desenrolar da pesquisa face os entraves enfrentados no percurso. Para tanto, foram realizadas pesquisa bibliográfica no intuito de compreender os fundamentos históricos, teóricos e políticos da formação profissional em Serviço Social, os marcos políticos e sociais da trajetória da política de educação superior brasileira e a influência das tecnologias de educação e informação no contexto atual, os fundamentos legais da política de avaliação da educação superior; pesquisa *online* para obter informação acerca da amostragem de unidade de formação acadêmica em Serviço Social delimitadas do universo que compõe a região Sul II da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social; e pesquisa de campo de caráter exploratório com graduando concluintes nas modalidades presencial e a distância por meio de formulário contendo questões objetivas de múltipla escolha e abertas, ensejando contribuir para o debate da flexibilização das modalidades de ensino e sua relação com a qualidade da formação acadêmica do assistente social.

Palavras-chave: diretrizes curriculares do Serviço Social. política de ensino superior. ENADE.

GUELLI, Fernanda Cristina Fávero. **Diretrizes curriculares: o verso e o anverso da formação profissional em Serviço Social.** 2012. 199 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista “ Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2012.

ABSTRACT

This paper deals with the seizure of skills and competencies held by the proposed training, passed in the Assembly of the Brazilian Association of Education Service Social/1996 focusing on their proto-forms, and theoretical and political expression of these General Guidelines for the Social Service course advocated by category and their inclusion in the educational context through the Curriculum Guidelines adopted by the National Council of Education in 2002 and its confluences and divergences with the requirements that the performance evaluation of the National Survey of Student Performance. The research methodology involved survey of secondary and primary data to list entailing the profile of undergraduates graduating in Social Work in face mode, semi-face and distance, this goal that changed the course of the study face obstacles faced along the way. Thus, we performed literature search in order to understand the historical, theoretical and political training in Social, political and social milestones of the history of Brazilian higher education policy and the influence of education and information technologies in the current context, the legal foundations of the policy evaluation of higher education, online search for information about the sampling unit of academic training in Social bounded universe that makes up the southern region of the II Brazilian Association of Education and Research in Social Work, and research exploratory field to graduating seniors in the manner and distance using a questionnaire containing objective questions multiple choice and open, allowing for the debate contribute to the flexibility of the methods of teaching and its relationship with the academic quality of the social worker.

Keywords: curriculum guidelines of Social Work. higher education policy. ENADE.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1-	Conceito ENADE.....	81
TABELA 2-	Índice Geral de Cursos.....	84
TABELA 3-	Universo de cursos de graduação em serviço social região sul II ABEPSS.....	86
TABELA 4-	Cursos de graduação em Serviço Social avaliados pelo ENADE natureza da instituição mantenedora e gratuidade.....	86
TABELA 5-	Cursos de graduação em Serviço Social avaliados pelo ENADE conceito final.....	87
TABELA 6-	Grade Curricular UNESP.....	98
TABELA 7-	Grade Curricular Faculdades Integradas Antonio Eufrásia Eugênio de Toledo.....	104
TABELA 8-	Grade Curricular Universidade Católica Dom Bosco.....	109
TABELA 9-	<i>Sexo</i>	116
TABELA 10-	<i>Idade</i>	117
TABELA 11-	<i>Localidade de residência</i>	117
TABELA 12-	<i>Localidade de residência</i>	118
TABELA 13-	<i>Formação escolar</i>	118
TABELA 14-	<i>Estado Civil</i>	119
TABELA 15-	<i>Estratégias de manutenção no curso</i>	120
TABELA 16-	<i>Motivação de escolha do curso</i>	121
TABELA 17 UNESP -	<i>Quais disciplinas cursadas contribuíram para que você pudesse melhor compreender o fundamentos da vida social?</i>	122
TABELA 18 UCDB -	<i>Quais disciplinas cursadas contribuíram para que você pudesse melhor compreender o fundamentos da vida social?</i>	124
TABELA 19 Bacharéis EaD -	<i>Quais disciplinas cursadas contribuíram para que você pudesse melhor compreender o fundamentos da vida social?</i>	125

TABELA 20 UNESP -	<i>Quais disciplinas cursadas ofereceram elementos para que você pudesse analisar as particularidades sócio-históricas da realidade brasileira?.....</i>	125
TABELA 21 UCDB -	<i>Quais disciplinas cursadas ofereceram elementos para que você pudesse analisar as particularidades sócio-históricas da realidade brasileira?.....</i>	125
TABELA 22 Bacharéis EaD -	<i>Quais disciplinas cursadas ofereceram elementos para que você pudesse analisar as particularidades sócio-históricas da realidade brasileira?.....</i>	127
TABELA 23 UNESP -	<i>Quais disciplinas cursadas permitiram que você desenvolvesse as habilidades inerentes ao trabalho profissional?.....</i>	127
TABELA 24 UCDB -	<i>Quais disciplinas cursadas permitiram que você desenvolvesse as habilidades inerentes ao trabalho profissional?.....</i>	128
TABELA 25 Bacharéis EaD -	<i>Quais disciplinas cursadas permitiram que você desenvolvesse as habilidades inerentes ao trabalho profissional?.....</i>	128
TABELA 26 UNESP -	<i>Em sua concepção, qual o princípio ético-político norteador do trabalho do assistente social?.....</i>	129
TABELA 27 UCDB -	<i>Em sua concepção, qual o princípio ético-político norteador do trabalho do assistente social?.....</i>	130
TABELA 28 Bacharéis EaD -	<i>Em sua concepção, qual o princípio ético-político norteador do trabalho do assistente social?.....</i>	130
TABELA 29 UNESP -	<i>Relacione os instrumentais dos quais o assistente social se utiliza para a produção do seu trabalho.....</i>	131
TABELA 30 UCDB -	<i>Relacione os instrumentais dos quais o assistente social se utiliza para a produção do seu trabalho.....</i>	132
TABELA 31 Bacharéis EaD -	<i>Relacione os instrumentais dos quais o assistente social se utiliza para a produção do seu trabalho.....</i>	133

TABELA 32 UNESP -	<i>Como você denomina as pessoas ou pessoas sujeitos do trabalho profissional?.....</i>	133
TABELA 33 UCDB -	<i>Como você denomina as pessoas ou pessoas sujeitos do trabalho profissional?.....</i>	134
TABELA 34 Bacharéis EaD -	<i>Como você denomina as pessoas ou pessoas sujeitos do trabalho profissional?.....</i>	134
TABELA 35 UNESP -	<i>Em qual etapa do curso você iniciou o estágio?.....</i>	135
TABELA 36 UCDB -	<i>Em qual etapa do curso você iniciou o estágio?.....</i>	135
TABELA 37 Bacharéis EaD -	<i>Em qual etapa do curso você iniciou o estágio?.....</i>	135
TABELA 38 UNESP -	<i>Quem ou qual setor é a referência para encaminhamento para o estágio?.....</i>	135
TABELA 39 UCDB -	<i>Quem ou qual setor é a referência para encaminhamento para o estágio?.....</i>	136
TABELA 40 Bacharéis EaD -	<i>Quem ou qual setor é a referência para encaminhamento para o estágio?.....</i>	136
TABELA 41 UNESP -	<i>Quais modalidades de estágio você realizou durante o curso e qual a carga horária cumprida em cada uma delas?.....</i>	137
TABELA 42 UCDB -	<i>Quais modalidades de estágio você realizou durante o curso e qual a carga horária cumprida em cada uma delas?.....</i>	137
TABELA 43 Bacharéis EaD -	<i>Quais modalidades de estágio você realizou durante o curso e qual a carga horária cumprida em cada uma delas?.....</i>	138
TABELA 44 UNESP -	<i>Com que frequência são realizadas as reuniões com os supervisores de estágio?.....</i>	138
TABELA 45 UCDB -	<i>Com que frequência são realizadas as reuniões com os supervisores de estágio?.....</i>	139
TABELA 46 Bacharéis EaD -	<i>Com que frequência são realizadas as reuniões com os supervisores de estágio?.....</i>	139

TABELA 47 UNESP -	<i>Como é realizada a sistemática da supervisão acadêmica?..</i>	140
TABELA 48 UCDB -	<i>Como é realizada a sistemática da supervisão acadêmica?..</i>	140
TABELA 49		
Bacharéis EaD -	<i>Como é realizada a sistemática da supervisão acadêmica?..</i>	141
TABELA 50 UNESP -	<i>Em qual área você realizou estágio?.....</i>	141
TABELA 51 UCDB -	<i>Em qual área você realizou estágio?.....</i>	141
TABELA 52		
Bacharéis EaD -	<i>Em qual área você realizou estágio?.....</i>	142
TABELA 53 UNESP -	<i>Durante a experiência de estágio você conseguiu relacionar os conteúdos desenvolvidos em sala de aula com o cotidiano profissional.....</i>	142
TABELA 54 UCDB -	<i>Durante a experiência de estágio você conseguiu relacionar os conteúdos desenvolvidos em sala de aula com o cotidiano profissional.....</i>	142
TABELA 55		
Bacharéis EaD -	<i>Durante a experiência de estágio você conseguiu relacionar os conteúdos desenvolvidos em sala de aula com o cotidiano profissional.....</i>	143
TABELA 56 UNESP -	<i>Qual/quais a(s) disciplina(s) que oferece suporte para a realização do TCC?.....</i>	143
TABELA 57 UCDB -	<i>Qual/quais a(s) disciplina(s) que oferece suporte para a realização do TCC?.....</i>	144
TABELA 58		
Bacharéis EaD -	<i>Qual/quais a(s) disciplina(s) que oferece suporte para a realização do TCC?.....</i>	145
TABELA 59 UNESP -	<i>Em qual etapa do curso inicia-se a discussão deste trabalho?.....</i>	145
TABELA 60 UCDB -	<i>Em qual etapa do curso inicia-se a discussão deste trabalho?.....</i>	145
TABELA 61		
Bacharéis EaD -	<i>Em qual etapa do curso inicia-se a discussão deste trabalho?.....</i>	146
TABELA 62 UNESP -	<i>Como foi a escolha do tema?.....</i>	146
TABELA 63 UCDB -	<i>Como foi a escolha do tema?.....</i>	147
TABELA 64		
Bacharéis EaD -	<i>Como foi a escolha do tema?.....</i>	147

TABELA 65 UNESP -	<i>Como foi a escolha do orientador?.....</i>	147
TABELA 66 UCDB -	<i>Como foi a escolha do orientador?.....</i>	148
TABELA 67		
Bacharéis EaD -	<i>Como foi a escolha do orientando?.....</i>	148
TABELA 68 UNESP -	<i>Qual o tema escolhido?.....</i>	148
TABELA 69 UCDB -	<i>Qual o tema escolhido?.....</i>	149
TABELA 70		
Bacharéis EaD -	<i>Qual o tema escolhido?.....</i>	150
TABELA 71 UNESP -	<i>Como é avaliado o trabalho? Se existe banca, como é composta?.....</i>	150
TABELA 72 UCDB -	<i>Como é avaliado o trabalho? Se existe banca, como é composta?.....</i>	150
TABELA 73		
Bacharéis EaD -	<i>Como é avaliado o trabalho? Se existe banca, como é composta?.....</i>	151
TABELA 74 UNESP -	<i>Qual a contribuição deste trabalho para sua formação profissional?.....</i>	151
TABELA 75 UCDB -	<i>Qual a contribuição deste trabalho para sua formação profissional?.....</i>	152
TABELA 76		
Bacharéis EaD -	<i>Qual a contribuição deste trabalho para sua formação profissional?.....</i>	152
TABELA 77 UNESP -	<i>Em quais eventos acadêmicos participou durante os anos de graduação?.....</i>	153
TABELA 78 UCDB -	<i>Em quais eventos acadêmicos participou durante os anos de graduação?.....</i>	154
TABELA 79		
Bacharéis EaD -	<i>Em quais eventos acadêmicos participou durante os anos de graduação?.....</i>	154
TABELA 80 UNESP -	<i>Em quais eventos relacionados com a área de trabalho do Serviço Social participou durante os anos de graduação?...</i>	155
TABELA 81 UCDB -	<i>Em quais eventos relacionados com a área de trabalho do Serviço Social participou durante os anos de graduação?....</i>	155

TABELA 82 Bacharéis EaD -	<i>Em quais eventos relacionados com a área de trabalho do Serviço Social participou durante os anos de graduação?....</i>	156
TABELA 83 UNESP -	<i>Quais entidades representativas seja estudantil ou da categoria profissional você conhece?.....</i>	156
TABELA 84 UCDB -	<i>Quais entidades representativas seja estudantil ou da categoria profissional você conhece?.....</i>	157
TABELA 85 Bacharéis EaD -	<i>Quais entidades representativas seja estudantil ou da categoria profissional você conhece?.....</i>	157
TABELA 86 UNESP -	<i>Quais títulos de livros ou periódicos ou autores da área do Serviço Social que você conhece?.....</i>	158
TABELA 87 UCDB -	<i>Quais títulos de livros ou periódicos ou autores da área do Serviço Social que você conhece?.....</i>	159
TABELA 88 Bacharéis EaD -	<i>Quais títulos de livros ou periódicos ou autores da área do Serviço Social que você conhece?.....</i>	160
TABELA 89 UNESP -	<i>Qual (is) legislação(ões) você considera importante (s) para a fundamentação legal cotidiana do exercício profissional.....</i>	160
TABELA 90 UCDB -	<i>Qual (is) legislação(ões) você considera importante (s) para a fundamentação legal cotidiana do exercício profissional.....</i>	161
TABELA 91 Bacharéis EaD -	<i>Qual (is) legislação(ões) você considera importante (s) para a fundamentação legal cotidiana do exercício profissional.....</i>	161

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO 1 SERVIÇO SOCIAL: marcos históricos e direcionamento ético	
político da profissão.....	20
1.1 A emergência sócio histórica do Serviço Social.....	20
1.2 O direcionamento teórico filosófico e a particularização das relações do cotidiano profissional por meio dos instrumentais técnico-operativos.....	30
1.3 As Diretrizes Gerais para os Cursos de Serviço Social e os elementos constitutivos da formação profissional.....	37
CAPÍTULO 2 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL NO CONTEXTO DA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA.....	51
2.1 O ensino superior nos marcos históricos da política educacional brasileira.....	51
2.2 As modalidades de ensino presentes na estrutura educacional brasileira e as tecnologias de informação e comunicação na educação nacional.....	67
2.3 A política educacional e o sistema de avaliação do ensino superior.....	78
CAPÍTULO 3 AS DIRETRIZES CURRICULARES E SUA MATERIALIZAÇÃO DO COTIDIANO DA FORMAÇÃO.....	85
3.1 Metodologia da pesquisa.....	85
3.2 Apresentando as Unidades de Formação Acadêmicas (UFA's) componentes da amostragem da pesquisa.....	92
3.2.1 <i>Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” (Unesp).....</i>	92
3.2.2 <i>Faculdades Integradas Antonio Eufrásio de Toledo de Presidente Prudente.....</i>	102
3.2.3 <i>Universidade Católica Dom Bosco.....</i>	106
3.2.4 <i>Universidade Anhanguera Universidade para o desenvolvimento do Estado e</i> <i>Região do Pantanal (UNIDERP).....</i>	110
CAPÍTULO 4 DANDO VOZ AOS SUJEITOS	116
4.1 A formação na concepção dos discentes.....	116
4.1.1 <i>Identificação da amostragem.....</i>	116

<i>4.1.2 A apreensão da relação fundamentação teórica/dimensão interventiva da profissão.....</i>	122
4.2 Ponderando.....	162
A GUIA DE CONCLUSÃO.....	169
REFERÊNCIAS.....	174
 APÊNDICES	
APÊNDICE A- INSTRUMENTAL A SER APLICADO NAS UFA'S.....	183
APÊNDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	186
APÊNDICE C- REQUERIMENTO UCDB.....	187
APÊNDICE D- REQUERIMENTO FACULDADES INTEGRADAS	
ANTONIO EUFRÁSIO DE TOLEDO 2012.....	188
APÊNDICE E- REQUERIMENTO FACULDADES INTEGRADAS ANTONIO	
EUFRÁSIO DE TOLEDO 2012 COMPLEMENTO.....	189
 ANEXOS	
ANEXO A- DIRETRIZES CURRICULARES – DOCUMENTO	
ENCAMINHADO PELA COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE	
ENSINO EM SERVIÇO SOCIAL AO COMITÊ DE ENSINO	
SUPERIOR/CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO.....	191
ANEXO B- LEI 10861, 14 DE ABRIL DE 2004 – INSTITUI O SISTEMA	
NACIONAL DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR –	
SINAES.....	196

INTRODUÇÃO

*Na vida tudo se esvai
Ainda que o hoje pareça eterno.
(GUELLI PUERTA)*

O presente trabalho é fruto de nosso questionamento com relação aos rumos e diretrizes da formação profissional em Serviço Social produzido tanto no exercício da docência, que iniciamos em 2006, quanto na atuação profissional no âmbito da gestão e operacionalização de políticas sociais, bem como de nosso contato com outros profissionais, sejam recém ou graduados por mais tempo, face expansão dos cursos de graduação em Serviço Social tanto na modalidade presencial quanto a distância, correspondendo a conjuntura de massificação dos cursos superiores na contramão da garantia da qualidade do ensino e da formação profissional defendida pelas entidades representativas da categoria, sejam elas Conselho Federal de Serviço Social (CFESS)/ Conselho Regional de Serviço Social (CRESS), Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO), Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS).

A experiência da docência, interrompida no 2º semestre de 2009, dentre a atuação em outras áreas e o período de militância compondo a direção o escritório regional de Araçatuba do CRESS 9ª Região, associadas a nossa observação com relação a expansão das tendências de modelos educacionais que pretendem atender as demandas do mercado, tanto de profissionais quanto do mercado educacional, põe em questionamento a qualidade da formação dos profissionais de todas as áreas abrangidas por esta lógica.

Estes modelos educacionais priorizando a produtividade enfatizada na produção do capital, materializam-se no reordenamento do ensino superior por meio de tecnologias preconizadas pelo Banco Mundial, sob a roupagem da “popularização” do Ensino Superior tem aparecido no cenário nacional por meio do Ensino a Distância *online* e flexibilização dos cursos presenciais e nos levaram a questionar a contribuição para a formação do perfil profissional preconizado pelas Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social, defendida pelas entidades representativas da categoria .

Considerando o Serviço Social uma profissão que explicita em seu Código de Ética a defesa intransigente de direitos, como uma das prerrogativas para a conquista da liberdade¹, seria possível desenvolver nas modalidades de ensino² metodologia de ensino-aprendizagem que, associadas a fundamentação teórica, municiem os futuros profissionais de instrumentais

¹ Entendida como plena expansão da autonomia dos indivíduos sociais, com vistas ao alcance da emancipação humana (CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2007, p. 42).

² Presencial, presencial com disciplinas a distância e ensino a distância.

que permitam a operacionalização e gestão das políticas sociais, dado as demandas institucionais impostas pela ótica neoliberal e a agudização das expressões da questão social, objeto de intervenção do Serviço Social?

Tal lógica ainda, deve ser entendida no tónus agravado pela precarização da educação nos níveis fundamental e médio, configuradas pela desvalorização do magistério, tanto na qualidade de formação, quanto do exercício do processo ensino-aprendizagem; a estrutura curricular espelhada na escola europeia seriada³, que desconsidera as diversidades regionais e as particularidades dos sujeitos educandos no contexto brasileiro; bem como a supremacia da educação para o mercado em detrimento da educação para o desenvolvimento das relações na vida cotidiana.

Considerando tal conjuntura no âmbito educacional e que as demandas inerentes ao trabalho cotidiano do assistente social requerem um profissional habilitado para a realização de análise de conjuntura é que nos dispusemos a esta investigação científica, intencionando analisar qual o perfil dos graduandos das modalidades de projetos educacionais em voga, seja Educação a Distância, cursos presenciais com disciplinas a distância, cursos de graduação presenciais públicos ou oferecidos por instituições de ensino de natureza privada, enfocando a compreensão que tais sujeitos apreenderam da relação fundamentação teórica/dimensão interventiva da profissão, nos aspectos seguintes: procedência dos sujeitos, apreensão da relação fundamentação teórica/dimensão interventiva da profissão.

O desenvolver da pesquisa⁴, no entanto, direcionou-nos para outro rumo e concluindo o trabalho decidimos por analisar a apreensão dos sujeitos pesquisados com relação a fundamentação teórica/dimensão interventiva da profissão considerando suas competências e habilidades preconizadas tanto pelas Diretrizes Curriculares/1999 propostas pela Comissão de Especialistas de Ensino em Serviço Social, aprovadas pela Assembleia da Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS)/1996, confrontando-a com o resultado da última turma avaliada pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE)/2010⁵

³ Trata-se de modelo de organização escolar europeu que influencia o brasileiro a qual nos reportaremos no Capítulo 2 deste trabalho.

⁴ Permanecemos por 5 (cinco) meses, período compreendido de agosto a dezembro de 2011 efetuando contato com os campos de pesquisa elencados, solicitando autorização para acesso aos sujeitos destes campos e obtivemos autorização somente em 3 (três) de amostragem delimitada em 4(quatro) campos e destes obtivemos devolutiva de 2 (dois) campos. Explicitaremos estes entraves melhor detalhados no sub título: Metodologia da Pesquisa no Capítulo 3

⁵ É importante salientar que a prova do ENADE fundamenta-se na Resolução 15, de 13 de março de 2002 que aprova o Parecer CNE/CES 491/2001 que modifica consideravelmente a proposta de Diretrizes Curriculares apresentada pela citada Comissão de Especialistas, conforme explicitaremos no Capítulo 3.

afim de entender qual a coerência entre ambos e destes com a demanda contida no cotidiano no qual reproduzem-se as relações sociais.

O resultado do trabalho estruturou-se em três capítulos assim definidos: Capítulos 1 e 2 apresentam a fundamentação teórica, histórica e legal da formação profissional. No Capítulo 1 intitulado *Serviço Social: história e direcionamento ético político da profissão* discorremos acerca da emergência sócio histórica do Serviço Social, o direcionamento teórico filosófico e a particularização das relações do cotidiano profissional por meio dos instrumentais técnico-operativos presentes no contexto profissional e as Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social e os elementos constitutivos da formação profissional, intencionando compreender os fundamentos da profissão na contemporaneidade.

O Capítulo 2 trata *A formação profissional do assistente social no contexto da política educacional brasileira*, desenvolvendo inicialmente elementos para compreensão do ensino superior nos marcos históricos da política educacional brasileira, seguido de apontamentos acerca das modalidades de ensino presentes na estrutura educacional brasileira e as tecnologias de informação e comunicação na educação nacional, concluindo com a política educacional e o sistema de avaliação do ensino superior, elencando desta forma subsídios para a compreensão da política neoliberal e as protoformas da educação superior no Brasil e neste contexto a graduação em Serviço Social.

Postas as fundamentações histórica, teórica e legais, apresentamos no Capítulo 3 *As diretrizes curriculares e sua materialização do cotidiano da formação*; inicialmente relatamos a metodologia da pesquisa e os entraves enfrentados para o acesso aos campos definidos, posteriormente efetuamos pesquisa *online* coletando informações acerca das Unidades de Formação Acadêmica (UFA's) eleitas para amostragem, haja vista que, por motivos explicitados na metodologia, não foi possível o acesso pessoal a todas elas; assim procuramos inscrevê-las na análise histórica e político-social de desenvolvimento do ensino superior e entender sua adesão as Diretrizes Curriculares propostas pela ABEPSS.

Por fim, apresentamos a sistematização e análise dos dados coletados com os sujeitos possíveis, descartando a intencionalidade de constituí-los como amostragem estatística o que inviabilizou sua generalização. Tal decisão, a princípio a contragosto nosso, deveu-se pelo fato de não obter autorização para contato direto com todos os sujeitos da pesquisa em seu *locus* de formação acadêmica. Entendemos que adotar a conduta para parte da amostragem de UFA's eleitas escaparia do padrão de análise que deve ser observado em pesquisa científica. Portanto, adotamos a mesma conduta para todos e apresentamos o resultado no Capítulo 4 *Dando voz aos sujeitos*, apresentando inicialmente as informações colhidas junto aos sujeitos

e comparando-as em tabelas organizadas conforma a categorização proposta na metodologia e finalizamos como nossas ponderações acerca das informações colhidas que evidenciam a emergência em se debruçar exaustivamente acerca das viabilidades de se garantir as prerrogativas para a formação em graduação em serviço social defendidas pela categoria.

Concluindo o trabalho, apresentamos nossas ponderações acerca da confrontação entre os resultados apresentados pelo ENADE e as informações colhidas com os sujeitos da pesquisa, considerando o contexto de formação e elementos da vida pessoal que compõem seu cotidiano, ensejando que a presente pesquisa ainda obtenha o êxito de suscitar o debate referente a temática em outras pesquisas mais aprofundadas, seja por outros profissionais, estudantes, mais principalmente pelas entidades representativas da categoria.

CAPÍTULO 1 SERVIÇO SOCIAL: marcos históricos e direcionamento ético político da profissão

1.1 A emergência sócio histórica do Serviço Social

A legitimidade do Serviço Social enquanto profissão inscrita na divisão sócio-técnica do trabalho pode ser entendida a partir do movimento histórico em que se dão as relações sociais de produção da vida cotidiana na sociedade capitalista. Neste ínterim, o exercício profissional prescinde da apreensão de análise que transcenda a profissão em si, ao contrário torna-se relevante, como bem aponta Yasbek (apud CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2007, p. 17, grifo nosso) situá-la “[...]no contexto de relações sociais mais amplas, que o condicionam e lhe atribuem características particulares.” Assim, o significado do Serviço Social requer o reconhecimento de suas demandas, tarefas, atribuições, ou seja, dos múltiplos elementos que o justificam como necessário, contraditoriamente, nos trâmites do modo de produção ora elencado, implementando respostas particularmente nos marcos do Estado, bem como de outros complexos sociais, às necessidades sociais em suas diversas dimensões, constituindo estas, elementos inerentes a sociabilidade humana.

Tal compreensão remete a análise da questão social como matéria-prima da emergência da profissionalização do Serviço Social; parafraseando Paulo Netto (1996) a gênese do Serviço Social está intrinsecamente relacionada com o acirramento da questão social, desencadeada pelas novas relações de produção estabelecidas na passagem do capitalismo concorrencial para o monopolista. Esta nova forma de ser do capitalismo requisitou atividades que respondessem às demandas emergentes e legitimassem as estruturas sociais postas.

A passagem do capitalismo concorrencial⁶ para monopolista teve como marco determinante a formação dos monopólios industriais e de mercado consumidor em fins do século XIX e início do século XX (1890-1940). A nova dinâmica capitalista apresentou como principais fenômenos o aumento progressivo dos preços das mercadorias e serviços, a elevação das taxas de lucro nos setores monopolizados, além da acumulação de capital encontrar ambiente ainda mais propício, tanto para se expandir como para os investimentos se concentrarem nestas áreas.

⁶ Conferir: Paulo Netto (1996), período caracterizado pela livre concorrência entre as indústrias.

O incentivo ao desenvolvimento de tecnologias de ponta nas áreas de produção industrial foi intensificado, produzindo equipamentos que substituíram um contingente considerável de trabalho vivo, resultando num exército de excedentes numeroso e inviável para o capital⁷. Decorrência desses fatores foi o antagonismo exacerbado entre as classes sociais: super acumulação de capital pelos grupos monopólicos⁸ e miserabilidade entre a classe dependente do salário, cenário este denominado de questão social, que segundo Iamamoto (1998, p. 27-28) trata de

[...] contradição fundamental da sociedade capitalista – entre trabalho coletivo e apropriação privada da atividade das condições e frutos do trabalho – está na origem do fato de que o desenvolvimento nesta sociedade redundou, de um lado, em uma enorme possibilidade de o homem ter acesso à natureza, à cultura, à ciência, enfim, desenvolver as forças produtivas do trabalho social; porém, de outro lado e na sua contraface, faz crescer a distância entre a concentração/acumulação de capital e a produção crescente da miséria, da pauperização que atinge a maioria da população nos vários países do mundo, inclusive naqueles considerados de “primeiro mundo”[...]Questão social que, sendo desigualdade também é rebeldia, por envolver sujeitos que vivenciam as desigualdades e a ela resistem e se opõem.

E ainda em outra obra

As configurações assumidas pela *questão social* integram tanto determinantes históricos objetivos que condicionam a vida dos indivíduos sociais, quanto dimensões subjetivas, fruto da ação dos sujeitos na construção da história. Ela expressa, portanto, uma *arena de lutas políticas e culturais na disputa entre projetos societários*, informados por distintos interesses de classe na condução das políticas econômicas e sociais, que trazem o selo das particularidades históricas nacionais. (IAMAMOTO, 2008, p. 156, grifos da autora)

Este quadro histórico associado à organização proletária, em cena, de forma mais explícita nas lutas por redução da jornada de trabalho, regulamentação salarial, descanso semanal, férias, etc., e a ameaça do avanço comunista, exigiu do capital reação imediata para garantia de sua reprodução e sobrevivência. Assim, fez-se necessária uma solução com mecanismos extra-econômicos de poder coercitivo, para extrapolar a repressão policial e proporcionar a reprodução, tanto da força de trabalho necessária ao capital, como do mercado consumidor para as mercadorias produzidas, sem, no entanto, prejudicar a acumulação expansiva.

⁷ Este exército excedente, estando desprovido das condições mínimas de subsistência já que foram expulsos do mercado de trabalho e, portanto, sem salário, não poderá consumir as mercadorias produzidas.

⁸ Nesta fase do capitalismo a produção é internacionalizada, ou seja, transpõe os limites dos Estados nacionais, expandindo-se para diversas localidades e é controlada por grupos que também dominam a acumulação desta produção e o mercado de consumo. O mundo é dividido em áreas de “ataque” do capital que são fiscalizadas por uma pequena parcela, formando grupos que desenvolvem estratégias de batalha nesta guerra inter-monopólios, mais conhecida como imperialismo. Ver Paulo Netto (1996, p. 20).

No bojo desta questão desenvolveu-se a “refuncionalização e redimensionamento” do Estado, passando-o de guardião das condições externas da produção capitalista⁹ para ator intrínseco na dinâmica econômica de forma contínua e sistemática, através de políticas de minimização da pobreza e garantia de direitos sociais (Previdência e Seguridade Social). Além de, sob o discurso da neutralidade, socializar os custos com a produção que não trazia retorno direto ao capital¹⁰.

A ação do Estado burguês¹¹ sobre o quadro conhecido como questão social, se fez em focos fragmentados e dissociados da dinâmica total, atribuindo um caráter privado e individualizado ao que, na verdade, era público e era público porque social, convertendo a questão social em problemas sociais setorizados, questões particulares, descaracterizando-a como resultante das relações de produção/exploração estabelecidas em sociedade.

Este atributo singular do Estado no capitalismo monopólico requisitou a presença de conjuntos técnicos que atuassem na formulação e implementação destas políticas, conforme atestou Paulo Netto (1996, p. 66):

É somente na ordem societária comandada pelo monopólio que se gestam as condições histórico-sociais para que, na divisão social (e técnica) do trabalho, constitua-se um espaço em que se possam mover práticas profissionais como as do assistente social. A profissionalização do Serviço Social não se relaciona decisivamente à evolução da ajuda, à racionalização da filantropia nem à organização da caridade; vincula-se à dinâmica da ordem monopólica.

A urgência de legitimação das ações do Estado possibilitou aos agentes filantrópicos subordinarem-se às orientações diversas daquelas que desenvolviam ou implementavam ações fora das instituições a que estavam atrelados, sob o discurso da autonomia profissional, mas carregando os mesmos impulsos ético-morais, já que a formação permanecia calcada em princípios metafísicos, conforme constatou o documento de Araxá, em 1967 (apud ALMEIDA, 1975, p. 45). Assim é que nesta fase, a prática do Serviço Social ainda não se diferenciava muito das outras práticas de minimização das refrações sociais.

⁹ Garantia dos direitos civis- propriedade privada- e intervenções esporádicas e pontuais na dinâmica da produção.

¹⁰ Indústrias de base: mineração, metalurgia; e infra-estrutura: saneamento básico, energia elétrica.

¹¹ Acerca deste conceito, consideramos oportuno nos apropriar das reflexões de Nogueira (2003) acerca da concepção em Gramsci de sociedade civil e por meio dela de Estado. Segundo o autor, tendências contemporâneas enviesam a discussão da temática dissociando a sociedade civil do Estado, antagonizando-as. Conforme explicita o autor fundamentando na concepção de hegemonia de Gramsci “ a sociedade civil não é um mero terreno de iniciativas ‘privadas’, mas tem desde logo uma ‘função estatal’, na medida mesma que se põe como ‘hegemonia política e cultural de um grupo social sobre toda sociedade, como conteúdo ético do Estado’ (GRAMSCI, 2000, p. 225).” (NOGUEIRA, 2003, online).

A América Latina e conseqüentemente o Brasil neste período conhecia o início de sua industrialização, passando de uma economia monoprodutora e exportadora de matéria-prima, predominantemente rural, para industrial de substituição de importação.

Antecipando as conseqüências possíveis e anteriormente vivenciadas na Europa, os governos ditatoriais populistas da América Latina, que derrubaram os tradicionalistas, atendem às orientações do mundo capitalista e a algumas reivindicações das “classes urbanas”. E, sob a ótica do paternalismo estatal e concomitantemente a Igreja Católica com suas iniciativas orientadas pelas encíclicas papais (especialmente a *Rerum Novarum e Quadragésimo Anno*), propõem ações em resposta à introdução de ideários comunistas vindos da Europa, entendendo a questão social como uma questão moral e não econômico-política.

Assim é que, em 1936, em decorrência dos diversos cursos organizados pelo Centro de Estudos da Ação Social (CEAS) e das várias atividades desenvolvidas pela Ação Católica é fundada a Escola de Serviço Social de São Paulo (hoje PUC/SP), a primeira do gênero no Brasil, mantida com o apoio do governo e iniciativa da Igreja:

O governo procurará, portanto, subordinar a seu programa de ação as iniciativas de ação particulares – dividindo áreas de atuação e subvencionando as instituições coordenadas pela Igreja – ao mesmo tempo em que adota as *técnicas* e a *formação técnica especializada* desenvolvidas a partir daquelas instituições particulares. Assim, a demanda por essa formação técnica especializada crescentemente terá no Estado seu setor mais dinâmico, ao mesmo tempo em que passará a regulamentá-la e incentivá-la, institucionalizando sua progressiva transformação em profissão legitimada dentro da divisão social-técnica do trabalho. (IAMAMOTO; CARVALHO, 1982, p. 180, grifo do autor).

O caráter do conteúdo dos cursos desenvolvidos nesta etapa da profissionalização era de predominância doutrinária apostólica, com vistas ao tratamento dos problemas sociais existentes entre o operariado, baseando-se no modelo Franco-Belga, propositor da formação pessoal e moral e, da destinação vocacional para a profissão, norteadas pela teoria neotomista¹². Tal contexto transcorre nos marcos da política do Estado Novo, com Getúlio Vargas assumindo o poder e sua política paternalista de coerção das classes subalternas, através do jogo de concessão/conquistas de direitos.

As ações de iniciativas de grupos religiosos e filantrópicos são abarcadas por esta política e implementadas outras ações que exigirão profissionais, legitimando tais decisões, determinantes da emergência da profissionalização dos agentes sociais inseridos em tais práticas, permanecendo a dimensão do Serviço Social por intervenções de cunho moral, de higienização e manutenção da ordem, visando a “recuperação” dos indivíduos sociais, ajustando-os à lógica vigente, cujo foco está na promoção do bem estar humano, entendido

¹² Concepção fundamentada em São Tomás de Aquino, filósofo da Igreja Católica.

como estado de satisfação completa, ausência de necessidades que não partem da realidade concreta, mas de um conceito universal e a-histórico, inscritos sob a moral neotomista e pelo liberalismo¹³.

Já a instrumentalização é fundamentada no positivismo¹⁴ que em conformação ao neotomismo concebe a questão social como fundamentalmente moral, negando seu caráter econômico e histórico, e propondo como ação interventiva a coerção social feita através desta moral, uma vez que a organização social é natural e a-histórica. Desta forma, os indivíduos que não se enquadram num determinado grau de normalidade devem ser considerados como disfuncionais e necessitados de tratamento, cujas soluções recorrem a teoria freudiana, desenvolvendo terapias e psicologizando a questão social, transferindo, portanto, a responsabilidade social para níveis pessoais, traduzidas na super valorização do EU.

O Estado é visto como acima do bem comum, intermediando as relações das classes de forma neutra, neutralidade esta que deve ser observada pelos profissionais em questão. Propõe-se a cooperação dos indivíduos sociais na implantação do modelo de desenvolvimento a ser atingido, ou seja, aos programas dos países capitalistas centrais. Neste período, os métodos de intervenção predominantes no Serviço Social foram: Serviço Social de Casos, Grupos e Comunidade.

Nos marcos do desenvolvimentismo na década de 1950, a proposta proveniente da ideologia dominante, sob o discurso da modernização e democratização, implementou melhorias através do desenvolvimento de técnica e de planificação, atribuindo ao Estado o poder de força dinamizadora do desenvolvimento em consonância com os países de capitalismo avançado na ótica do consenso de classe. A noção de desenvolvimento adotada é aquela ditada pelo capital, implicando na incorporação do indivíduo aos planos governamentais existentes de forma consciente, voluntária e responsável, gradual e ordenadamente.

Tal concepção predominou na ação profissional especialmente no período pós 1945, quando o mundo viveu o pós-guerra e os EUA já se consolidavam como hegemonia do pólo capitalista em oposição ao pólo socialista comandado pela União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Na Europa, o *Welfare State* surgiu como reação à ameaça comunista que havia chegado ao Leste Europeu.

¹³ Teoria formulada por Hobbes e Locke que discorre acerca da liberdade da propriedade e legitima a acumulação capitalista.

¹⁴ Escola sociológica proposta por Comte, mas aprofundada e devidamente fundamentada por Emile Durkheim.

Os países periféricos, divididos em áreas de controle dos monopólios na guerra imperialista, introduziram efetivamente capital estrangeiro nas economias nacionais da América Latina, resultando na “assinatura” do pacto de dominação e dependência Norte Americana, articulando o que hoje é conhecido por globalização.

O governo de Juscelino Kubistchek no Brasil com seu discurso desenvolvimentista, recrutou profissionais de diversas áreas, inclusive o Serviço Social, para a execução das metas propostas pelos planos de desenvolvimento. Os “problemas sociais”, como eram denominados, passam a ser organizados e unificados neste plano pelo Estado, entendendo que o desenvolvimento é um processo presente no tempo e espaço, portanto histórico, que vai do subdesenvolvimento ao desenvolvimento, de maneira linear, com vistas a atingir o modelo ideal dos capitalistas centrais.

Inserida nesta lógica, a orientação da atuação do assistente social se configura na tecnocracia objetivando a eficiência. O eixo da ação muda de moralizador para harmonizador das relações Estado X Sociedade e focaliza o trabalho com o método de organização e/ou desenvolvimento de comunidade, motivando a adesão destes grupos e de seus líderes a participação nestas ações comunitárias com vistas à melhoria do meio em que vivem em suas condições imediatas.

A responsabilidade pela coesão/desequilíbrio social, desta forma, não recai sobre um indivíduo, mas sobre aquela “situação-problema” apresentada, transferindo-a do plano individual para um grupo focalizado, cabendo, assim, ao profissional observar as etapas de diagnóstico, previsão, ação e avaliação. A técnica de execução é entendida como isolada do contexto, neutra, a serviço de qualquer referencial teórico.

Concomitantemente a este período, a América Latina é marcada pela ascensão de governos populistas¹⁵, enquanto na Europa se consolida o *Welfare State* (Estado de Bem Estar Social) e nos EUA o Estado intervencionista, que diante das manifestações dos movimentos sociais e estudantis, propõem reformas com vistas ao crescimento e modernização através de programas minimamente redistributivistas, como por exemplo, o programa de reforma agrária.

No cenário político brasileiro da década de 1950, entra em cena João Goulart, primeiramente como vice no governo de Juscelino Kubitschek e, posteriormente, Jânio Quadros, assume a presidência a 7 de setembro de 1961. Não defendia os ideários

¹⁵ João Goulart/ Brasil, Eduardo Frei/Chile, Frondise/Argentina, Velasco Alvarado /Peru, Perez/Venezuela

comunistas¹⁶ como acreditavam no momento, mas sim, um capitalismo “humano e patriótico” sob a égide de um Estado forte e protetor.

Enquanto presidente permanece por três anos no poder com uma política pautada pela proposta da Reforma de Base (reforma constitucional, agrária, universitária), que gera diversas discussões entre os mais antagônicos segmentos da sociedade brasileira, tanto da direita como da esquerda, partidos políticos, sindicalismo, setores progressistas e conservadores da Igreja, movimento estudantil, movimento dos trabalhadores rurais, empresários, militares, dentre outros. Assim, os movimentos de esquerda – especialmente as guerrilhas-, a consolidação do socialismo na URSS e a Revolução Cubana, trouxeram para academia direcionamentos para tais discussões através da Teoria Social de Marx.

Estes fatos, agregados à reforma universitária, que dentre outras conquistas contribuíram para a congregação de diversos cursos de nível superior em Institutos e Universidades, difundiram esta teoria de esquerda através de debates e do militantismo. Na década de 1960, alguns assistentes sociais voltam a se relacionar com a Igreja por meio de sua ala progressista, assumindo trabalhos de organização e mobilização dos movimentos sindicais rurais, orientados pela Teologia da Libertação¹⁷ e mantendo os primeiros contatos com a teoria social de Marx. Além destes, outros profissionais engajaram-se, no Brasil, aos Movimentos de Educação de Base (MEB)¹⁸; outros ainda se envolveram em diversas militâncias.

Apesar deste segmento da categoria ser constituída de pequena parcela, tais trabalhos significaram relevante diferença na dinâmica da profissão, pois trouxeram questionamentos sobre sua prática e a quem estavam servindo as ações desenvolvidas¹⁹.

Tantos antagonismos desencadearam questionamentos no meio profissional, sejam os segmentos conservadores, constituída pela maioria massificante da categoria profissional que acreditava num Serviço Social contribuinte com o desenvolvimento *proposto* pelos países capitalista centrais, ou aqueles despertados para ações de cunho revolucionário. Tais questionamentos giravam em torno de posicionamentos políticos diferentes, mas que convergiam num ponto comum: a cientificidade da ação profissional, ou seja, qual era a base científica – e se havia base científica – da prática cotidiana do assistente social.

¹⁶ Esta concepção foi ratificada com a visita que realizou à China e URSS.

¹⁷ Cujas principais expressões no Brasil estão em Leonardo Boff, porém o pioneirismo de seus fundamentos estão atribuídos a Gustavo Gutierrez Merino, sacerdote peruano.

¹⁸ Estes movimentos desenvolvem seus trabalhos de educação popular a partir da politização do cotidiano e encontraram em Paulo Freire um de seus atores de maior relevância.

¹⁹ Com o Golpe de 64 estes trabalhos permaneceram, mas o endurecimento do regime em outubro de 66 e o AI5 em 68 enfraqueceram os trabalhos de base, instaurando um regime de repressão política com a finalidade de conter o avanço das conquistas dos movimentos sociais de esquerda e, assim, prevenir uma possível revolução das classes subalternas.

A perspectiva desenvolvimentista inicia tal debate com o I Seminário Regional Latino Americano de Serviço Social, em 1965, que consolidou-se com o I SEMINÁRIO DE TEORIZAÇÃO SOCIAL, marco inicial do Movimento de Reconceituação, realizado de 19 a 26 de março de 1967, na cidade de Araxá/MG e promovido pelo Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio em Serviços Sociais (CBCISS)²⁰.

Esse evento contou com a presença de 38 assistentes sociais, que discutiram quatro documentos propostos pelo Departamento Técnico da Escola de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Concluídos, os trabalhos foram sintetizados no documento denominado ESPECIAL DOCUMENTO DE ARAXÁ publicado na revista Debates Sociais nº 4. Sinteticamente, este referido documento “[...]desvendara a totalidade significativa do modelo brasileiro” (apud ALMEIDA, 1975, p. 45, grifo nosso) para este momento, ou seja o Documento de Araxá é o resultado do “raio x” tirado da profissão durante todo o encontro.

A linguagem filosófico-científica nele empregada revelou o retrato do Serviço Social brasileiro de então: pensamento metafísico baseado na lógica aristotélico-tomista²¹ construtora dos conceitos e categorias empregadas na atuação profissional.

Constatou-se que a atuação profissional incide sobre as inter-relações do binômio indivíduo-sociedade precarizadas pelo desajustamento familiar ou social decorrentes de estruturas sociais inadequadas; e estas estruturas sociais exigem atitudes inovadoras do ponto de vista científico.

É a partir desta constatação que o movimento de reconceituação ganhou corpo e tornou-se realidade. A categoria, porém seguiu dois rumos de discussão: uma boa parcela aderiu ao cientificismo tecnocrático, que correspondia às orientações do Estado Imperialista, e a outra defendia um Serviço Social inovador, que se aliou aos movimentos sociais de diversos segmentos aflorados no período.

O cientificismo tecnocrático defendia um Serviço Social baseado na racionalidade científica, com vistas à mudança social na ótica da criação de uma nova cultura, que se espelhava nos padrões desenvolvimentistas das sociedades industrializadas. Tal segmento

²⁰ Tanto o CBCISS, quanto a Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS) foram de revelada significância no processo de reconceituação. A ABESS no meio universitário através de estudos que atribuem rigor científico ao movimento e o CBCISS através da revista Debates Sociais – que, aliás foi o instrumento de articulação inicial para a conglomeração de todas as discussões, requisitando artigos por parte dos profissionais para edição de seus exemplares. E ambos, juntos realizaram eventos, congressos de discussão por todo país.

²¹ Conceito remete ao filósofo grego Aristóteles e ao já referido São Tomás de Aquino.

pretendia obter essa racionalidade através do estrutural funcionalismo²², visualizando na técnica e no planejamento, a forma mais eficaz de efetivação destes objetivos. Esta corrente contribuiu mais no sentido de inovação técnico-instrumental do que teórica.

A outra parcela de assistentes sociais composta por aqueles que se envolveram nos trabalhos de base dos movimentos sociais, trouxeram para a dinâmica de discussões do cotidiano profissional questionamentos que muito contribuíram para o que Faleiros (1989) denomina de ruptura epistemológica do Serviço Social, entendendo a atuação profissional como eminentemente política e representante do interesse de uma classe.

O envolvimento de assistentes sociais que militavam em movimentos reivindicatórios como o sindicalismo, movimento dos trabalhadores rurais, bem como a instituição de universidades que passaram a congregar vários cursos das ciências sociais, como já foi discutido anteriormente, provocaram esta revolução de ideias (ou ideários) no meio acadêmico do Serviço Social.

Partindo da militância e percebendo a atuação do assistente social perpassada por uma opção política, os assistentes sociais engajados nestes movimentos sociais e que tiveram contato com as discussões disseminadas por toda América Latina acerca das estruturas sociais vigentes, partiram em busca de uma nova metodologia para o Serviço Social, recusando a tridivisão instrumental da qual se utilizavam os demais profissionais dessa área²³, dos esquemas tecnocráticos de intervenção²⁴. Negaram o trabalho institucional, colocando, assim, a questão do método em debate e pretenderam uma metodologia que emergisse da prática junto com a população.

Esse momento foi fortemente influenciado pela interpretação Althusseriana²⁵, dicotomizando a relação teoria /prática e considerando a prática como ponto de partida e de verificação de toda a teoria, renegando o movimento dialético nelas intrínseco, acreditando ser a prática da militância o caminho certo da transformação. Esses assistentes sociais se

²² A relativa estabilização do capitalismo contemporâneo, a generalização social dos processos manipulatórios, alimenta a ilusão de que a contraditoriedade foi eliminada do real (ou pode ser tratada com simples “resíduo”). Nessas condições, a corrente positivista volta a apresentar pretensões “ontológicas”: o conjunto de regras formais que os neopositivistas lógicos situavam no sujeito privado aparece agora, no estruturalismo, como uma coisa autônoma, superior e independente dos homens. (COUTINHO, 1972, p. 87).

²³ Caso, Grupo e Comunidade

²⁴ 1-etapa de estudo: diagnóstico e tratamento; 2- passos do planejamento- diagnóstico, plano, programa, execução, avaliação

²⁵ No quadro do movimento estruturalista, Althusser ocupa uma posição bastante original. Ao contrário dos demais estruturalistas que, quando muito referem-se a Marx como um ‘precursor’ – Althusser e sua escola pretendem apresentar o estruturalismo (ou a sua versão particular dele) como o resultado de uma ‘leitura’ correta de Marx (COUTINHO, 1972, p. 167).

lançaram em busca de um Serviço Social crítico-político e contestador da ordem vigente, assumindo uma postura renovadora dentro da dinâmica da profissão.

O método BH, formulado pela Escola de Serviço Social de Minas Gerais, em Belo Horizonte (MG) é a grande expressão desta perspectiva ao focar o trabalho com organizações populares, retomar o planejamento pretendendo atingir a totalidade estrutural e, assim, proporcionar a transformação. Apesar dos equívocos teóricos balizados pela aproximação pela maoísta e althusseriana de leitura da teoria de Marx, tanto a referência do método BH, quanto os profissionais que assumiram no âmbito da categoria esta postura explicitamente politizada e envolvida com os movimentos sociais traçaram nos marcos da história brasileira o desenho da sociedade democrática na derrocada da ditadura militar em início da década de 1980 compondo o movimento das Diretas Já, bem como por meio da participação na construção e consolidação dos direitos sociais definidos por meio da Assembleia Nacional Constituinte, realizada em 1987 e expressa na promulgação da Constituição Federal de 1988.

Neste ínterim, os assistentes sociais participaram ativamente apresentando propostas por meio de sua participação em movimentos tais como Movimento de Reforma Sanitária, Meninos e Meninas de Rua, movimentos de Luta pela Terra, Movimento Feminista em suas diversas expressões, dentre outros inúmeros e compuseram o debate para garantia na Carta Magna de diversos temas abarcados no título VIII que trata da Ordem Social e abrange, entre outras, as políticas da seguridade social – saúde, previdência e assistência social –, educação, desporto e cultura, do meio ambiente, da família, criança, adolescente, jovem e idoso, dos índios, além de demais políticas expressas em outros títulos, bem como persistiu na luta por sua implementação por meio de pressão para aprovação legislativa de leis infra constitucionais e atos do poder executivo que efetivassem a garantia das mesmas que perduraram ao longo da década de 1990, inclusive marcando *nossa* participação no movimento que culminou com o afastamento do presidente Collor em 1992.

Por esta razão que Yamamoto (1998, p. 50) define a década de 1980 como

[...] extremamente fértil na definição de rumos técnico-acadêmicos e políticos para o Serviço Social.[...]Esse projeto de profissão e de formação profissional[...]é fruto e expressão de um amplo movimento da sociedade civil desde a crise da ditadura, afirmou o protagonismo dos sujeitos sociais na luta pela democratização da sociedade brasileira.

O equívoco, porém, desta parcela militante foi negar o espaço institucional como possibilidade significativa desta práxis, além de constituir espaço ocupacional em que havia grande parte da categoria atuando. Repensando estas questões e reconhecendo a profissão em

constante movimento de renovação, este posicionamento extremista com relação a militância foi revisto e, através de outras fontes marxianas, uma outra concepção da profissão foi formulada, cuja produção se traduz no Código de Ética de 1993, Lei de Regulamentação da Profissão, bem como a produção teórica da década de 1990 e 2000 e Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social²⁶, expressões do Projeto Ético Político do Serviço Social, e que tem orientado tanto a formação profissional continuada quanto a acadêmica dos assistentes sociais.

1.2 O direcionamento teórico filosófico e a particularização das relações do cotidiano profissional por meio dos instrumentais técnico-operativos

Os entrelaçamentos em que se gesta a profissão no amadurecimento do modo de produção capitalista monopolista, hodiernamente sob os profícuos mecanismos da mundialização financeira e a reconfiguração do Estado como ente necessário para legitimação e garantia relativas das forças produtivas, em especial o trabalho, tece o cenário cotidiano que requisita o trabalho do assistente social.

Desta forma, apreender as determinações particularizantes da atuação profissional, requer embrenhar-se pela compreensão das configurações assumidas pela questão social em seus determinantes histórico-objetivos condicionantes da vida dos indivíduos sociais, quanto das dimensões subjetivas decorrentes da ação destes mesmos indivíduos na construção de sua história, tal qual atesta Iamamoto (2008). Tais aspectos revelam que a questão social, portanto, é expressão da arena de lutas políticas e culturais na disputa entre projetos societários imbuídos de interesses de classes que desembocam nas políticas sociais e econômicas sustentadas nos aparatos estatais.

Determinar os meandros do direcionamento profissional nos idos dos anos 2000 requer elencar as particularidades das classes subalternas nos marcos produtivos do que Iamamoto (2008) denomina capital fetiche, ou seja, da especulação valorativa do capital por meio da financeirização da economia. Se a Teoria do Valor expressa que o valor da mercadoria é medido pelo tempo de trabalho necessário para sua produção e custos com o capital constante, então, qual seria a base material da produção capitalista nas relações financeiras dado que nesta não se considera nem valor de uso e nem de troca? Assim, na performance do

²⁶ Quanto as Diretrizes Curriculares resultado do debate produzido pela categoria e expresso na referida Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social, cabe ressaltar que o projeto inicial foi substancialmente alterado pós parecer da Conselho Nacional de Educação (CNE), conforme explicita Iamamoto (2008).

capitalismo financeiro o valor se fetichiza-se na especulação da rentabilidade e agregação virtual, exaurindo da correspondência real da produção.

Nesta lógica, a produção dos meios de satisfação das necessidades biológicas e sociais necessárias para a reprodução da vida, se dissolve no lastro das negociações de lucros e supervalorização das mercadorias, escapulindo ao alcance do valor salário e *supercapitalizando* a classe hegemônica desta (des)ordem social. Tal contexto expressa-se na redução do poder de acesso das classes subalternas aos meios de existência, tanto pela regulação da oferta destes no mercado sob a determinação do alcance dos preços aceitáveis pela classe dominante, quanto pelo valor desta oferta relativo ao poder de compra dado pelo salário ou pelo não salário.

Neste emaranhado especulativo configuram-se, por demais, as formas de existência dos trabalhadores, constituídos pelo exército de força produtiva disponível, cujo meio de subsistência situa-se exclusivamente sob sua capacidade de trabalho, sendo esta sua única propriedade para oferta em troca do real valor necessário para satisfação de suas necessidades básicas.

A objetivação da força produtiva do trabalhador em meios para sua subsistência nos marcos do capitalismo financeiro enfrenta, ainda, o signo da radicalização do processo acumulativo a medida que o valor do capital variável substancialmente tem sido substituído por outros meios produtivos, haja vista o investimento no avanço tecnológico que resulta na intensificação da expropriação da mais valia, processo do qual decorre a expulsão de contingentes de trabalhadores de seus *lócus* ocupacionais, subsumindo-se ao subemprego, desemprego e em igual desumanidade a manutenção em empregos precarizados subvalorizados, ofuscando, porém não inviabilizando por completo, as possibilidades de organização das classes subalternas sob a roupagem do discurso da necessária luta pela sobrevivência.

Embora velados ou reconfigurados, os conflitos sociais/luta de classes transvestem-se, expressando as

Desigualdades econômicas, políticas e culturais das classes sociais, mediatizadas por disparidades nas relações de gênero, características étnico-raciais e formações regionais, colocando em causa amplos segmentos da sociedade civil no acesso aos bens da civilização. Dispondo de uma dimensão estrutural, ela [a questão social] atinge visceralmente a vida dos sujeitos numa 'luta aberta e surda pela cidadania (Ianni, 1992), no embate pelo respeito aos direitos civis, sociais e políticos e aos direitos humanos. (IAMAMOTO, 2008, p. 160).

Outrora o Estado sob égide da democracia e falácia de representante do Bem Comum, incorpora as demandas inerentes as necessidades de reprodução da classe trabalhadora, que

extrapolam do domínio privado para a esfera pública em consequência das lutas sociais e conquistam o *status* de direitos sociais no perímetro do capitalismo. Sob o signo neoliberal, no entanto

Esse processo é radicalizado com o desmonte das políticas sociais públicas e dos serviços a elas atinentes, destituindo a responsabilidade do Estado na preservação do direito à vida de amplos segmentos sociais, que é transferida à eventual solidariedade dos cidadãos, isto é, às sobras de seu tempo e de sua renda. (IAMAMOTO, 2008, p. 160).

Tal direcionamento manifesto a priori na década de 1990 perfilando até hoje o contexto político no governo Lula e Dilma oscilando entre avanços e contenções, haja vista as particularidades das determinações políticas dos governos estaduais e municipais, é expresso por uma releitura da função do Estado como ente a parte, desvinculado da sociedade civil e esta imunizada das relações políticas, das disputas por interesse de classe e lócus da satisfação de necessidades individuais.

Neste cenário as políticas sociais descendem do *status* de direitos para serviços e ações focalizados, especialmente voltados ao combate a pobreza e a miséria e de enfrentamento a violência, incidindo principalmente sobre a vitrine do contexto atroz gerador de conflitos que a produzem. É fato que medidas no âmbito da seguridade social, especialmente a Previdência Social facilitaram, porém não garantiram o acesso de gama maior de trabalhadores a esta política, reduzindo a alíquota de contribuição para trabalhadores considerados informais e reconhecendo o trabalho doméstico sem remuneração e considerado de baixa renda como atividade produtiva, conforme determina a alínea b, inciso II, §2º do art 21 da Lei 8212/1991, alterada pela Lei 12470/2011 e, portanto, passível de proteção social, tentativa demasiadamente tímida para uma política que pretende se denominar de redistributivista.

Ainda assim, o lastro de complexificação das relações de reprodução das necessidades da classe trabalhadora está aquém da distribuição da riqueza social por ela produzida e sob a ótica neoliberal está relegada ainda a despolitização das relações sociais por meio do apelo ao terceiro setor materializado nas organizações sociais, sejam as consideradas não governamentais, organizações da sociedade civil de interesse público, beneficentes de assistência social, enfim, transfigurando apelo ao voluntariado ou solidariedade entre os indivíduos que detêm o poder econômico para aqueles *desprovidos de capacidade individual de prover sua existência*, pensamento anverso ao mote de reconhecimento das desigualdades inerentes ao processo de acumulação capitalista.

Sumariamente é este o contexto em que se gesta o trabalho do assistente social contemporâneo, compondo o terreno tenso da desigualdade e produção da rebeldia e da

resistência em que se movem os indivíduos sociais antagônicos constituintes da sociedade, considerando ainda que este trabalho se faz por meio de sua inserção na vida destes sujeitos a partir das políticas sociais e formas de organização da sociedade civil na luta por direitos, conforme atesta Iamamoto (2008).

Assim, torna-se primordial ao assistente social embrenhar-se pela compreensão das mediações da questão social, particularizando as singularidades que se apresentam caoticamente organizadas no cotidiano e forjar os mecanismos de resistência aos aviltamentos dos direitos em defesa da vida, reconhecendo no direito o anverso de uma entidade endeusada, mas sim mecanismo de conquista e reconhecimento público do conflito social presente na sociedade capitalista.

Esta concepção direciona-se na contramão do conceito de exclusão/inclusão social. Garantir direitos não seria trazer para a sociedade (incluir) ou integrar aquele que foi deposto ou auto expulsou-se (exclusão), concebendo, assim, uma sociedade que dispõe de coesão social. Tal concepção é defendida pelo pensamento sociológico conservador e cujo fundamento tem orientado a formulação de políticas sociais públicas, com destaque para a assistência social com a qual o assistente social nutre especial afinidade, decorrendo ações de caráter meritocrático e condicionantes/comprobatórios.

Desta forma, o Serviço Social é requisitado a priori no âmbito do Estado ou por organizações sociais que assumem a transferência de responsabilidade deste para atuar nas refrações da questão social, questão de caráter público, porém reforçando o discurso de sua natureza privada como problema de indivíduos isolados em detrimento da concepção de indivíduos sociais, produzindo um sistema de proteção social baseado no ideário da solidariedade, fraternidade e responsabilidade, conforme Iamamoto (2008).

Nesta ótica o direito social

Situa-se numa linha intermediária entre o direito e o contrato, ao integrar direito à subsistência e direito à utilidade social, articulando a assistência econômica e a participação social. A renda mínima de inserção é exemplar do direito baseado em um 'contrato de inserção'. Trata-se de um direito individualizado, que supõe o empenho pessoal do beneficiário em participar em atividades de inserção e compromisso da coletividade, que propõe as atividades de inserção de acordo com as necessidades. Substitui-se 'a universalidade abstrata dos meios, pela busca prática dos resultados'. (ROSAVALLONM, 1998 apud IAMAMOTO, 2008, p. 180).

Assim, o presente conceito de cidadania atrela-se a concepção de preferências e disposições individuais que vinculam os indivíduos sociais ao que se denomina sistema de *proteção social*.

Outra concepção inerente ao direcionamento das políticas sociais abordada pela autora funda-se na concepção norte-americana cujo foco central do direito não é o cidadão, mas a vítima de outrem, os sujeitos vitimados. Neste caso, a concepção de justiça estaria vinculada a noção de compensação e/ou reparação individual do dano sofrido.

Ambas concepções estão presentes na justificativa da contra-reforma do Estado por meio da transferência de responsabilidade deste para segmentos da sociedade civil afetando o espaço ocupacional de diversas categorias, dentre elas, os assistentes sociais. Em meio a este emaranhado confuso de alocação, o Serviço Social ainda tem mantido o Estado como seu principal empregador, especialmente na esfera da seguridade social:

Nos processos de sua elaboração, gestão, monitoramento e avaliação, nos diferentes níveis da federação. Destaca-se, ainda, a atuação dos assistentes sociais junto aos Conselhos de Políticas – com saliência para os Conselhos de Saúde e de Assistência Social nos níveis nacional, estadual e municipal. Somam-se os Conselhos Tutelares e Conselhos de Direitos, responsáveis pela formulação de políticas públicas para a criança e o adolescente, para a terceira idade e pessoas portadoras de necessidades especiais.²⁷ (IAMAMOTO, 2008, p. 198).

E ainda

O processo de descentralização das políticas sociais públicas, com ênfase na sua municipalização, requer dos assistentes sociais – como de outros profissionais – novas funções e competências. Os assistentes sociais estão sendo chamados a atuar na esfera da formulação e avaliação de políticas e do planejamento, gestão e monitoramento, inscritos em equipes multiprofissionais. Ampliam seu espaço ocupacional para atividades relacionadas ao controle social, à implantação e orientação de conselhos de políticas públicas, à capacitação de conselheiros, à elaboração de planos e projetos sociais, ao acompanhamento e avaliação de políticas, programas e projetos. (IAMAMOTO, 2008, p. 207).

Este quadro, embora controverso ao contexto, aponta para o fato que, apesar da conjuntura política adversa, os assistentes sociais ainda situam-se em sua maioria em *locus* que favorece a implementação de ações coletivizantes para manutenção da gama de direitos conquistados ou de reconhecimento do direito a reprodução social expropriado pela ótica acumulativa.

A autora em voga, aponta ainda que destas inserções decorrem exigências de qualificação, como as que seguem:

[...] domínio de conhecimentos para realizar diagnósticos socioeconômicos de municípios, para a leitura e análise dos orçamentos públicos disponíveis para projetar ações; o domínio do processo de planejamento; a competência no gerenciamento e avaliação de programas e projetos sociais; a capacidade de negociação, o conhecimento e o know-how na área de recursos humanos e relações no trabalho. Somam-se possibilidades de trabalho nos níveis de assessoria e consultoria para profissionais mais experientes e altamente qualificados em

²⁷ Destacamos que este termo está obsoleto, sendo substituído por pessoa com deficiência, conforme Protocolo aprovado, juntamente com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, pela Assembleia Geral das Nações Unidas no dia 6 de dezembro de 2006, através da resolução A/61/611 e Promulgada para validade nacional por meio do Decreto 6949, de 25 de agosto de 2009.

determinadas áreas de especialização. Registram-se, ainda, requisições no campo da pesquisa, de estudos e planejamento, dentre inúmeras outras funções. (IAMAMOTO, 2008, p. 207).

Considerando tais exigências, é mais que urgente que a atuação profissional seja reflexo das competências e atribuições privativas do assistente social expressas nos art 4º e 5º da Lei 8662, de 7 de junho de 1993, que resumidamente definem que compete ao assistente social elaborar, implementar, executar e avaliar políticas sociais tanto na esfera pública quanto privada; elaborar, coordenar, executar e avaliar planos, programas e projetos com participação da sociedade civil; prestar providências e orientação acerca de direitos, recursos rumo a defesa de direitos de indivíduos, grupos e populações, realizar pesquisas de análise de realidade para subsidiar a atuação profissional, prestar assessoria e apoio aos movimentos sociais, realizar estudos sócio-econômicos junto aos usuários para fins de benefícios e serviços sociais tanto na esfera pública quanto na iniciativa privada, e ainda por atribuição privativa realizar vistorias, perícias técnicas, laudos periciais, informações e pareceres sobre matéria de Serviço Social.

Não obstante sua especificidade de profissional liberal, assim expressa na supra citada lei, o assistente social insere-se no mercado por meio da relação trabalhador assalariado e contraditória e majoritariamente contratado pela classe dominante a serviço das classes subalternas, mediatizado pela subordinação da troca de sua força produtiva pelo equivalente em dinheiro corporificado no salário, fatores determinantes da alienação de sua autonomia face os contratantes, características marcantes de sua especialização na divisão sócio-técnica do trabalho.

Ante o presente impasse, a objetivação do trabalho abstrato do assistente social somente é realizável nos molde da autonomia relativa a medida que o perfil do profissional esteja coadunado com o projeto profissional construído em longo debate e embates empreendidos pela categoria nos idos do Movimento de Reconceituação, já elucidado no início deste texto. Vale ressaltar que este projeto denominado de Ético-Político é expresso nos direitos e deveres normatizados no Código de Ética – resolução CFESS 273, de 13 de março de 1993, cujo direcionamento considera os princípios seguintes, dentre outros:

O reconhecimento da liberdade como valor central, que requer o reconhecimento da autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais e de seus direitos; a defesa intransigente dos direitos humanos contra todo tipo de arbítrio e autoritarismo; a defesa, aprofundamento e consolidação da cidadania e da democracia, entendida como socialização da participação política, da cultura e da riqueza produzida; o posicionamento a favor da equidade e da justiça social, que implica a universalidade no acesso a bens e serviços e a gestão democrática; o empenho na eliminação de todas as formas de preconceito e a garantia do pluralismo; compromisso com a qualidade dos serviços prestados na articulação

com outros profissionais e trabalhadores (CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2007, p. 42-43).

Posto o presente óbice, há que se considerar que o assistente social muito pr' além do domínio da técnica, do manuseio dos instrumentais dos quais lança mão para o exercício cotidiano, seja alguns deles, entrevista, visita domiciliar, observação, requer domínio da fundamentação teórica da qual emerge o direcionamento ético e político da profissão, tecendo no cotidiano do exercício os mecanismos possíveis para a sustentação da autonomia necessária para correspondência as demandas postas pelas expressões mutantes da questão social na ótica do reconhecimento do direito.

A análise tecida até aqui, reivindica ainda a retomada da categoria aos pressupostos teóricos do legado marxista, entendendo ser esta incorporação teórico-metodológica a mais adequada para decifrar os meandros da complexificação do modo de produção capitalista e suas metamorfoses. É desta corrente o legado de apreensão do serviço social como especialização inscrita na divisão sócio-técnica e cuja particularização se faz em sua inserção como profissional que atua nas refrações da já explicitada questão social²⁸.

Não obstante a hegemonia contemporânea deste legado fundante, no lastro da categoria permeiam-se outras correntes teórico-filosóficas incidentes na metodologia de trabalho dos assistentes sociais que constituem-se em nova roupagem do tradicionalismo herdado do funcional-positivismo, exemplo é a importação da teoria sistêmica de abordagem psicológica para abordagens individuais na ótica terapêutica, caracterizando as particularidades da ação profissional, cujas competências em nada aludem a processos terapêuticos, desviando o direcionamento da ação das relações sociais pelo reconhecimento dos direitos para a individualização dos problemas sociais, num retorno as velhas práticas sob novas terminologias.

Concluindo, pensar o Serviço Social nos marcos da reestruturação produtiva²⁹ requer reivindicar profissionais cujo perfil seja dotado de cultura crítica “[...] *capaz de formular, recriar e avaliar propostas que apontem para a progressiva democratização das relações sociais*” (IAMAMOTO, 2008, p. 208, grifo nosso), traduzidos em compromisso ético-político com a classe trabalhadora a qual pertence, aparato teórico-metodológico fundamentado em

²⁸ A este respeito, ver Iamamoto (2008, p. 235-331). Destacamos que, ainda que hegemônica, a corrente marxista no âmbito do Serviço Social encontra em si as particularidades de análise dos autores que dela denominam-se adeptos, até mesmo confrontando-se.

²⁹ Resumidamente por reestruturação produtiva entendem-se a adoção de tecnologias industriais de aceleração do processo produtivo das mercadorias associada a técnicas de gestão do trabalho e de realocação do Estado na retaguarda da sustentação da classe detentora das forças produtivas, mecanismos estes direcionados para intensificação e manutenção do processo de acumulação capitalista.

elementos que permitam a leitura dos códigos presentes no cotidiano de reprodução de sua existência enquanto classe, e munido de domínio dos instrumentais técnico-operativos para manuseio das mediações inscritas nas relações sociais singularizadas. Está posto, então, o desafio da formação profissional.

1.3 As Diretrizes Gerais para os Cursos de Serviço Social e os elementos constitutivos da formação profissional

Pensar a formação profissional em tempos de capital fetiche, tal qual denomina Iamamoto (2008), requer inscrever todo complexo de singularidades/particularidades que envolve o processo de constituição/produção e reprodução do ser social nos marcos da sociedade contemporânea no exercício de decifrar, desmitificar e reconstruir valores, concepções materializados nos sujeitos, especificando neste trabalho aqueles em formação acadêmica a nível de graduação.

Sob este direcionamento, torna relevante apreender que a formação acadêmica não está sob aspecto algum dissociada das discussões mais amplas que envolvem a categoria. Ao contrário, reflete as angústias e superações presentes na objetivação do cotidiano profissional. Sob este aspecto, as nuances transportadas de teorias conservadoras e persistentemente reproduzidas mesmo pelos docentes nos espaços da academia traduzem os valores arraigados próprios da ideologia capitalista e cuja fundamentação produzida pela hegemonia teórica da profissão por vezes não encontrou mecanismos adequados para sua difusão.

Nos limites deste trabalho, entendemos ser este um dos dilemas intrigantes a serem ponderados em eventos de relevância da categoria, a exemplo do Encontro Nacional de Pesquisa e Ensino em Serviço Social (ENPESS), Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS) e no âmbito de entidades como a própria Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), bem como a Associação Latino Americana de Escolas de Trabalho Social (ALAETS), o conjunto Conselho Federal de Serviço Social/Conselhos Regionais de Serviço Social (CFESS/CRESS) e Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO).

A proliferação de cursos de graduação em Serviço Social, predominantemente em instituições de ensino privadas, associada a expansão do ensino a distância tem intensificado esta problemática, haja vista o distanciamento destas unidade de formação acadêmica (UFA's) com o processo histórico e coletivo de elaboração e implementação das Diretrizes

Curriculares, resultado da ruptura teórica e política com as forças conservadoras nos idos dos anos 70 e 80.

Segundo Yamamoto (2008, p. 442)

Em relação a distribuição regional, a expansão do ensino superior na área de Serviço Social apresenta características diferenciadas nos vários estados da federação, cujo conhecimento é de vital importância. Os estados da Federação que lideram a oferta de vagas em Serviço Social por ordem de prioridade são os seguintes: São Paulo, com 4980 oferecidos por 48 IES; Mato Grosso do Sul, com 4179 vagas oferecidas por apenas 5 IES, o que se explica pela presença da EAD; Minas Gerais, com 3927 vagas e 48 IES; Santa Catarina com 3370 vagas -, marcando a presença da EAD- e 16 IES; Tocantins, com 2910 vagas e apenas 3 IES, também com registro de EAD; Rio de Janeiro, com 2411 vagas e 25 IES; Paraná com 1603 vagas e 24 IES; e Rio Grande do Sul com 1425 vagas e 19 IES.

E ainda

O crescimento exponencial de vagas na área de serviço social tem forte estímulo dos cursos de graduação a distância, autorizados pelo MEC, que começam a funcionar a partir de 2006. Enquanto os cursos presenciais oferecem 70% das vagas, o EAD, em apenas dois anos de funcionamento, já é responsável por 30% do total das vagas ofertadas, concentradas em apenas 6 cursos no País, dos quais um não dispõe de informações. Os 6³⁰ cursos de graduação à distância recém-criados, autorizados e em funcionamento, já são responsáveis por 9760 vagas informadas. Destes, apenas 1 curso é alocado em Fundação Universidade do Tocantins – UNITINS, localizada em Palmas/TO. Ela é responsável pela oferta de 2760 vagas, com início de funcionamento do EAD em 2006. Os 5 outros cursos à distância são ofertados por instituições privadas, a saber: a Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal – UNIDERP, com sede na cidade de Campo Grande (MT)³¹, que iniciou o EAD em Serviço Social em 2007 e já é a campeã da oferta de vagas: 3800 vagas; a Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI- a maior de Santa Catarina, tem campus nas cidades de Itajaí [...]oferece 3000 vagas de EAD em Serviço Social, cujo início de funcionamento data de 2007; a Universidade Tiradentes – situada em Aracaju (SE) oferece 200, com início do EAD em 2006; e a Universidade Paranaense – UNIPAR, situada em Londrina (PR) [...]. Iniciou EAD em Serviço Social em 2007 e, nos registros do MEC, não constam informações quanto o número de vagas. (IAMAMOTO, 2008, p. 439-440).

Consulta a base de dados do site emec.mec.gov.br por ocasião deste trabalho realizada em maio de 2012, 4 anos após os dados publicados na obra de Yamamoto, verifica-se aumento significativo de vagas no Ensino a Distância (EAD) para cursos de Serviço Social, totalizando 48.681 vagas somente nesta modalidade, distribuídas em 1938 pólos vinculados a 17 (dezessete) Instituições de Ensino Superior (IES), ou seja, 15.858 vagas a mais do que o total de vagas entre ensino presencial e a distância sistematizados pela autora em 2008. No período de sua pesquisa, levantou da base de dados MEC/INEP 253 cursos de ensino superior, totalizando 32.823 vagas. Atualmente, a mesma base de dados informa a existência de 412 cursos em atividade, destes 17 na modalidade a distância e 395 na modalidade presencial.

³⁰ São citados 5 cursos.

³¹ A publicação apresenta equívoco de localização do município sede: Campo Grande/MS em detrimento de MT.

Os cursos ofertados na modalidade presencial estão assim distribuídos entre os estados da federação, segundo a fonte citada: Acre 3 IES; Alagoas 5 IES; Amazonas 11 IES; Amapá 12 IES; Bahia 18 IES; Ceará 13 IES; Distrito Federal 7 IES; Espírito Santo 11 IES; Goiás 4 IES; Maranhão 5 IES; Minas Gerais 63 IES; Mato Grosso do Sul 4 IES; Mato Grosso 7 IES; Pará 7 IES; Paraíba 6 IES; Pernambuco 7 IES; Piauí 10 IES; Paraná 33 IES; Rio de Janeiro 33 IES; Rio Grande do Norte 9 IES; Rondônia 4 IES; Roraima 2 IES; Rio Grande do Sul 22 IES; Santa Catarina 14 IES; Sergipe 6 IES; São Paulo 80 IES e Tocantins 4 IES. Destes 57 são ofertados em instituições de ensino públicas municipais, estaduais ou federais gratuitamente e 338 cursos não gratuitos ofertados em instituições de ensino privadas, confessionais ou fundações.

Considerando os 17 (dezessete) cursos na modalidade EAD em nossa consulta elencados³², 10 (dez) iniciaram a oferta de cursos nesta modalidade após 2008. No período da pesquisa da autora citada, a campeã de vagas era a Universidade para o Desenvolvimento do Estado e Região do Pantanal (UNIDERP), atual Anhanguera UNIDERP, hodiernamente em segundo lugar ofertando 16800 (dezesesseis mil e oitocentas) vagas, cedendo o lugar para a Universidade do Norte do Paraná (UNORP), e agora ofertando 21150 (vinte e um mil cento e cinquenta) vagas, sendo as duas últimas predominantes na região Sul II da ABEPSS³³.

Outro dado importante a ser destacado é que algumas IES's apresentam dados confusos, aparentemente subnotificados, como por exemplo a Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), com sede em Canoas/RS que oferta 100 vagas em 278 pólos, equivalendo a 0,35 alunos por pólo e início de funcionamento em 2008; a Universidade de Uberaba (UNIUBE), com sede em Uberaba/MG que oferta 55 vagas em 12 (doze) pólos, equivalendo a 4,5 (quatro e meio) alunos por pólo e início de funcionamento em 2007; a Universidade Paulista (UNIP), com sede em São Paulo/SP com 596 pólos cadastrados e oferta de 60 vagas equivalendo a 0,10 alunos por pólo e início de funcionamento em 2008; e a Universidade de Tocantins (UNITINS), inversamente com 2 pólos cadastrados e oferta de 2760 vagas, equivalendo a 1380 alunos por pólo e Centro Universitário Newton Paiva, com sede em Belo Horizonte/MG

³² Com a finalidade de delimitar nossa amostragem, bem como de comparar os dados atuais com os dados citados pela autora, efetuamos coleta de dados no sítio do e-MEC onde está alocado a base de dados do INEP acerca dos cursos de graduação e instituições de ensino superior cadastrados pelo MEC, sua situação de regularidade para funcionamento e resultado das avaliações para os 3(três) índices oficiais, sejam Conceito Preliminar de Curso, Exame Nacional de Desempenho e Índice Geral de Cursos.

³³ Reafirmamos que estes números referem-se exclusivamente ao curso de Serviço Social.

também com 2 pólos cadastrados oferta 1500 vagas, tendo iniciado o funcionamento no ano de 2008.³⁴

O comparativo de número aponta para o crescimento aviltante de vagas e cursos em reduzido espaço de tempo, o que significa tanto o aumento descabido da quantidade de profissionais no mercado, quanto a requisição desqualificada de assistentes sociais para compor o corpo docente para todos estes cursos, consideração atribuída inclusive aos cursos ofertados em instituições públicas, que saltaram de 46 em 2008 para 57 em 2012, demandando o questionamento quanto ao tempo hábil para qualificação profissional inerente as prerrogativas para exercício da atividade docente.

Este quadro materializa o dilema inicialmente mencionado, agonizado pela encurtamento do tempo de formação docente, implicado tanto na apreensão dos pressupostos teóricos, quanto conhecimento do cotidiano profissional e participação nos espaços de discussão da categoria e com os segmentos das classes subalternas. A este respeito não importa dizer quantos anos de conclusão da graduação ou quantos títulos de pós-graduação são necessários para qualificação docente, mas quais os meios e insumos do qual dispõe para o exercício da docência enquanto defesa da educação de qualidade e para todos.

No caso do Serviço Social, o exercício da docência e implementação de cursos de graduação em Serviço Social significa, além de dominar os pressupostos ético-políticos, teórico-metodológicos e técnico-operacionais inerentes a profissão, apreender o processo histórico em que se deu a elaboração das Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social, sendo este documento norteador de toda formação profissional em nível de graduação construído coletivamente pela categoria por meio de sistemáticos debates entre os anos de 1994 e 1996 promovidos pela então Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS) e Centro de Documentação e Pesquisa em Política Social e Serviço Social (CEDEPSS) em 200 (duzentas) oficinas locais realizadas em 67 (sessenta e sete) unidades

³⁴ Demais instituições: Centro Universitário Claretiano (CEUCLAR) - com sede em Batatais/SP, oferta 900 vagas em 20 polos e início de funcionamento em 2009; Universidade Estácio de Sá (UNESA) com sede na cidade do Rio de Janeiro/RJ, oferta 1680 em 5 pólos e início das atividades em 2010; Universidade de Santo Amaro (UNISA) com sede em São Paulo/SP, oferta 516 vagas em 48 pólos e início de funcionamento em 2008; Universidade de Salvador (UNIFACS) com sede em Salvador/BA, oferta 850 vagas em 9 pólos e início das atividades em 2010; Universidade da Grande Dourados (UNIGRAN), com sede em Dourados/MS, oferta 3000 vagas em 31 pólos e início de funcionamento em 2008; Universidade Potiguar (UNP) - com sede em Natal/RN, oferta 550 vagas em 7 pólos e início de funcionamento em 2012; Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI), com sede em Indaial/SC, oferta 1300 em 48 polos; as já citadas por Yamamoto (2008) UNIT, agora ofertando 5000 vagas em 28 pólos e UNIVALI, ofertando 3000 vagas em 8 pólos, por fim Centro Universitário do Instituto de Ensino Superior (COC) -, ainda sem registro de início de funcionamento no MEC, porém disponibilizando 5000 vagas em 115 pólos. Faz-se importante destacar que no desenvolvimento da pesquisa não foi possível verificar se os dados do portal e-MEC correspondem a realidade das IES, portanto se todos os cursos estão efetivamente em funcionamento ou se somente constam tais dados entre as informações oficiais do MEC.

acadêmicas filiadas a entidade, 25 (vinte e cinco) oficinas regionais e 2 (duas) nacionais com o apoio do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e da Executiva Nacional de Serviço Social (ENESSO).

O processo aconteceu em cumprimento a deliberação de encaminhamento por ocasião da XXVIII Convenção da Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS) da revisão do currículo mínimo, na época, vigente desde 1982. A primeira etapa foi a realização de diagnóstico acerca dos “[...] *impasses e tensões da formação profissional que obstaculizam a formação profissional*” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO EM SERVIÇO SOCIAL, 1996, grifo do autor), que resultou no documento “ABESS/CEDEPSS/ENESSO. *Relatório Síntese dos impasses e tensões da formação profissional. Sistematização dos relatórios das oficinas regionais. Maio, 1995*” que subsidiou os debates da XXIX Convenção Nacional da ABESS, em Recife em dezembro de 1995, onde foi elaborada a Proposta Básica para o Projeto de Formação Profissional que continha os pressupostos, diretrizes, metas e núcleos de fundamentação para o novo desenho curricular.

Este documento foi a base para as discussões junto com grupo de consultores que sistematizaram um segundo documento *Proposta Básica para o Projeto de Formação Profissional: contribuições para o debate*, que foi apresentado a categoria e subsidiou o debate com as unidades acadêmicas, compondo propostas destas sintetizadas em 6 (seis) relatórios de oficinas regionais e sistematizados pela diretoria da ABESS e representação da ENESSO e CFESS, grupo de consultores da área e consultoria pedagógica que resultou na Proposta Nacional do Currículo Mínimo para o curso de Serviço Social, apreciado na II Oficina Nacional de Formação Profissional e aprovado em Assembleia Geral da ABESS ocorridas em 7 e 8 de novembro de 1996 na cidade do Rio de Janeiro/RJ.

A ABESS entendeu como oportuna a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei 9394/96 – para impetrar o processo de solicitação de revisão do currículo mínimo junto ao MEC, por meio do Conselho Nacional de Educação, haja vista a compatibilidade de concepções de ensino presentes, tanto na LDB, quanto nas Diretrizes para o Curso de Serviço Social, especialmente no que tange aos conceitos de flexibilidade, descentralização e pluralidade do ensino, presente em ambas³⁵, considerando a necessidade da profissão

[...] acompanhar as profundas transformações da ciência e da tecnologia na contemporaneidade. Os novos perfis assumidos pela questão social frente a reforma do estado e às mudanças no âmbito da produção requerem novas demandas de qualificação profissional, alteram o espaço ocupacional do assistente social,

³⁵ Muito embora empregado com sentidos distintos.

exigindo que o ensino superior estabeleça padrões de qualidade adequados (ABESS, 1996, p. 2).

Neste sentido, a formação profissional em nível de graduação em Serviço Social demanda a estrutura de currículo que, segundo (YASBEK apud CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2007, p. 27).

Aponta como direção da formação profissional a capacitação do aluno para: 1) a apreensão crítica do processo histórico como totalidade; 2) a 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) a apreensão do significado social da profissão, desvelando as possibilidades contidas na realidade social; 4) a apreensão das demandas, consolidadas e emergentes, postas ao Serviço Social via mercado de trabalho, visando a formular repostas profissionais que potencializem o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre público e privado; 5) o exercício profissional, cumprindo as competências e atribuições previstas na legislação profissional em vigor.³⁶

Nesta perspectiva, as Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social que propõem a formação profissional devem ser permeadas por uma concepção de ensino aprendizagem cujo parâmetro seja a inserção do assistente social na realidade sócio-institucional, fundamentada pela compreensão da dinâmica da vida social cotidiana, entendendo o trabalho como categoria central na constituição do ser social e sua multiforme manifestação no modo de produção capitalista, bem como os meios e condições de produção/reprodução das necessidades biológicas e sociais e sua relação com o padrão de acumulação e expansão do capital nesta fase do capital financeiro globalizado.

Tais considerações demandam uma formação profissional alicerçada num debate teórico-metodológico que permita ao discente e futuro assistente social apreender o ideário inscrito pela categoria, desencadeando postura crítica e propositiva, produzida por análise perceptiva dos fenômenos universais manifestados na singularidade cotidiana. Para tanto, os conteúdos devem estar organizados de forma a potencializá-los para a formulação de estratégias de intervenção nos processos sociais particularizados da conjuntura em questão, enfatizando ainda a influência neoliberal, cuja ênfase está na retração do Estado para a garantia de direitos e sustentação da economia de mercado, conforme consta nas Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social (ABEPSS)

Os anos 90 expressam profundas transformações nos processos de produção e reprodução da vida social, determinados pela reestruturação produtiva, pela reforma do Estado e pelas novas formas de enfrentamento da questão social, apontando, inclusive, para a alteração das relações entre público e o privado, alterando as demandas profissionais. O trabalho do assistente social é, também, afetado por tais transformações, produto das mudanças na esfera da divisão sociotécnica do trabalho,

³⁶ Tais apontamentos aparecem tanto na revisão curricular de 1982, quanto nas Diretrizes Curriculares de 1996.

no cenário mundial. (CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2007, p. 71).

Considerando tão controversa conjuntura composta inclusive por profissionais que em meio ao apelo a responsabilização do terceiro setor, pela via da solidariedade e cidadania para o mercado, disputando com profissionais comprometidos com a implementação de ações fundamentadas nos princípios do Código de Ética em vigência. Neste ínterim, as referidas diretrizes apresentam no corpo do documento, resultado dos debates construídos coletivamente no âmbito da categoria, um plano nacional, sendo base comum para cada Instituição de Ensino Superior elaborar seu Currículo Pleno para os cursos de graduação em Serviço Social. O documento em voga apresenta 4(quatro) pressupostos da Formação Profissional, sendo os seguintes:

1.O Serviço Social se particulariza nas relações sociais de produção e reprodução da vida social como uma profissão interventiva no âmbito da questão social, expressa pelas contradições do desenvolvimento do capitalismo monopolista. 2. relação do Serviço Social com a questão social – fundamento básico de sua existência – é mediatizada por um conjunto de processos sócio-históricos e teórico-metodológicos constitutivos de seu processo de trabalho. 3. O agravamento da questão social em face das particularidades do processo de reestruturação produtiva no Brasil, nos marcos da ideologia neoliberal, determina uma inflexão no campo profissional do Serviço Social. Esta inflexão é resultante de novas requisições postas pelo reordenamento do capital e do trabalho, pela reforma do Estado e pelo movimento de organização das classes trabalhadoras, com amplas repercussões no mercado profissional de trabalho. 4. O processo de trabalho do Serviço Social é determinado pelas configurações estruturais e conjunturais da questão social e pelas formas históricas de seu enfrentamento, permeadas pela ação dos trabalhadores, do capital e do Estado, através das políticas e lutas sociais. (CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2007, p. 71-72).

Tais pressupostos fundamentam o que o documento denomina de *nova lógica curricular* que requer proposta que contemple a “[...] *permanente construção dos conteúdos (teórico-ético-políticos-culturais) para a intervenção profissional nos processos sociais que estejam organizados de forma dinâmica, flexível assegurando elevados padrões de qualidade na formação do Assistente Social*” (CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2007, p. 74, grifo nosso). Desta forma, os projetos pedagógicos devem contemplar um conjunto de conhecimentos indissociáveis, constantes nos Núcleos de Fundamentação, sendo os seguintes: núcleo de fundamentos teóricos-metodológicos da vida social; núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira; núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

É partindo da articulação dos conhecimentos inerentes aos três núcleos, entendendo que os componentes fundamentais da vida, constantes no primeiro se particularizam nos dois

seguintes, e se desdobram nas matérias básicas³⁷, cujo conteúdo deve contemplar: sociologia, ciência política, economia política, filosofia, psicologia, antropologia, formação sócio-histórica do Brasil, direito, política social, acumulação capitalista e desigualdades sociais, fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social, processo de trabalho do Serviço Social, administração e planejamento em Serviço Social, pesquisa em Serviço Social e ética profissional, bem como nas atividades indispensáveis integradoras do currículo, sendo o estágio supervisionado e o trabalho de conclusão de curso.

Acerca do estágio supervisionado, trata o referido documento que sua realização implica na relação intrínseca entre estagiário, supervisor acadêmico e profissional de campo e Unidade de Ensino e organização de campo para a realização de supervisão sistematizada e acompanhamento com base no que rege a Lei 8662, de 07 de junho de 1993 e o Código de Ética, aprovado em 15 de março de 1993, pressupondo supervisão sistemática com base nos planos de estágio.

O trabalho de conclusão de curso deve traduzir a síntese do graduando acerca das indagações teóricas preferencialmente geradas a partir da experiência do estágio, que perpassaram sua formação profissional, requerendo, para tanto, orientação de um professor e avaliação por banca examinadora.

As Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social fundamentaram a proposta de Diretrizes Curriculares concluída em 1999 pela Comissão de Especialistas de Ensino em Serviço Social, requisitada pela Coordenação de Comissão de Especialistas do Ensino Superior da Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação e do Desporto composta por Maria Bernadete Martins Pinto Rodrigo, Marilda Villela Iamamoto e Mariângela Belfiory Wanderley e apresentada para apreciação de relatores do Ministério, resultando no Parecer CNE 492/2001, aprovado em 03 de abril de 2001 e publicado por meio de Resolução 15, de 13 de março de 2002 pelo Presidente da Câmara de Ensino Superior.

Este parecer do Conselho Nacional de Educação, no entanto, quando de sua aprovação e posterior homologação pelo então Ministro da Educação – Paulo Renato Teixeira³⁸ - apresentou preocupantes alterações na proposta apresentada pela comissão que afetam

³⁷ As matérias básicas são expressões de áreas de conhecimento necessárias à formação profissional que se desdobram em: disciplinas, seminários, oficinas/laboratórios, atividades complementares e outros componentes curriculares. (CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2007, p. 80).

³⁸ Paulo Renato Teixeira ocupou o referido cargo no período de 1995 a 2001, portanto durante todo governo Fernando Henrique Cardoso e durante todo período de discussão aprovação da nova LDB e da reestruturação do Ensino Superior nos moldes das orientações neoliberais. Foi também fundador do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e Secretário da Educação do governo de São Paulo nos anos 2009 e 2010. Falecido em junho de 2011 aos 65 anos.

especialmente a fundamentação teórica da formação profissional o que significa que “[...] *as Diretrizes Curriculares vigentes não exprimem integralmente o projeto de formação profissional da ABEPSS*” (IAMAMOTO, 2008, p. 444, grifo do autor), impregnando na formação do assistente social o legado da política do governo Fernando Henrique Cardoso e da lógica neoliberal: formação profissional em nível superior de caráter tecnicista para resolutividade imediatista.

Consta na proposta da Comissão de Especialista por Perfil Profissional

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 do Código de Ética do Assistente Social. (RODRIGO; IAMAMOTO; WANDERLEY, 1999, p. 1).³⁹

O texto aponta para uma formação que enfatize a emergência de um profissional atrelado as lutas da classe subalternas no enfrentamento das refrações do modo de produção capitalista, utilizando por mecanismo de luta a implementação do direito por meio das políticas sociais nas instituições da superestrutura social. Em contrapartida o texto aprovado suprime justamente o elemento de fundamentação crítica do texto, atribuindo à formação o legado da discussão do Estado de Direito Democrático e da defesa de direitos sob a ótica da lógica burguesa nos moldes neoliberais do “*contrato de inserção*” já citado no tópico 2 deste capítulo, conforme segue:

Profissional que atua nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas de intervenção para seu enfrentamento, com capacidade de promover o exercício pleno da cidadania e a inserção crítica e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001, p. 11).

Atente-se para o fato de que no texto original aponta para a *inserção criativa e propositiva* do profissional *no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho* [do assistente social]. Já o texto do parecer modifica o sentido do perfil profissional a fim de que a formação proporcione um profissional promotor *do exercício pleno da cidadania* dos usuários, inserindo-os *no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho*, bem na ótica do conceito de inserção/exclusão anteriormente discutido e próprio da política neoliberal.

³⁹ Documento na íntegra consta como ANEXO A neste trabalho. Destacamos que o referido documento não dispõe de número de página. Assim, como coletamos diversas citações do mesmo, consideramos relevante contar as páginas e inserir numeração nossa para melhor orientar o autor.

Outra consideração relevante reporta-se as Habilidades e Competências. Na proposta da Comissão de Especialistas, consta:

A formação profissional deve viabilizar uma capacitação teórico-metodológica e ético-política, como requisito fundamental para o exercício de atividades técnico-operativas, com vistas a 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 contida 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. (RODRIGO; IAMAMOTO; WANDERLEY, 1999, p. 1).

E conclui o tópico mencionando sinteticamente as competências e habilidades técnico-operativas determinadas pelos artigos 4º e 5º da Lei 8662/1993 – Lei de Regulamentação da Profissão - que regulamenta a profissão no sentido de associar a fundamentação teórico-metodológica aos mecanismos de sua objetivação, ou seja, capacidade técnico-operativa. O texto do parecer novamente suprime todas as competências relativas a postura crítica do modo de produção capitalista, mantendo aquelas que dissociadas das demais, relegam caráter tecnicista da profissão, organizando a redação em Competências e Habilidades Gerais e Específicas, nestas incluindo o conteúdo dos artigos 4º e 5º da supra citada lei. Tal divisão é própria da organização positiva e do ponto de vista da especificação da profissão, desnecessária, já que competências e habilidades não demandam tal subdivisão.

A formação profissional deve viabilizar capacitação teórico-metodológica e ético-política, como requisito fundamental para o exercício de atividades técnico-operativas, com vista à compreensão do significado social da profissão e de seu desenvolvimento sócio-histórico, nos cenários internacional e nacional, desvelando as possibilidades de ação contida na realidade; identificação das demandas presentes na sociedade, visando formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social; utilização dos recursos da informática. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001, p. 11).

Outro apontamento relevante está na adoção de *utilização de recursos da informática* como competência geral, dando a entender ser este um elemento primordial da capacidade produtiva do profissional, haja vista que este deveria ser um requisito de formação básica, de formação da cultura geral e não de formação de caráter científico, reforçando deveras nossa assertiva de que a intencionalidade empregada na alteração do texto é de caráter tecnicista.

O texto da comissão adota os princípios elaborados a partir dos pressupostos contidos nas Diretrizes Gerais, quais sejam:

Flexibilidade e dinamicidade dos currículos plenos expressa na organização das disciplinas e outros componentes curriculares, tais como: oficinas, seminários temáticos, estágio, e atividades complementares; 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; 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; presença da interdisciplinaridade no projeto de formação profissional, impondo o necessário debate sobre as várias tendências teóricas que compõem a produção das ciências humanas e sociais; compreensão da ética como princípio que permeia toda formação profissional; necessária indissociabilidade entre a supervisão acadêmica e profissional na atividade de estágio. (RODRIGO; IAMAMOTO; WANDERLEY, 1999, p. 2).

O parecer, que observa uma regularidade de texto para todos os cursos, considera partes deste conteúdo em item intitulado Organização do Curso e exclui a proposta da adoção da teoria social crítica, trata a ética sob o caráter reducionista do simples respeito à ética, altera o sentido da interdisciplinaridade, quando exclui a relevância do debate *sobre* as várias tendências teóricas apelando para o pluralismo teórico-metodológico como próprio da vida acadêmica e profissional, desconsiderando a importância da apropriação dos elementos políticos e valores éticos implícitos nas diversas correntes teórico-filosóficas, supondo a proposta de ecletismo em detrimento de pluralismo.

Flexibilidade e dinamicidade dos currículos plenos expressa na organização das disciplinas e outros componentes curriculares, tais como: oficinas, seminários temáticos, estágio, e atividades complementares; 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; estabelecimento das dimensões investigativa e interpretativa como princípios formativos e condição central da formação profissional, e da relação teoria e realidade; presença da interdisciplinaridade no projeto de formação profissional; exercício do pluralismo teórico-metodológico como próprio da vida acadêmica e profissional. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001, p. 11).

Propondo objetividade à proposta, o texto referendado pela categoria destaca a nova lógica curricular que, conforme citado anteriormente, pretende a superação da fragmentação, hierarquização, classificação ou autonomia entre disciplinas e conteúdos, entendendo que todas as matérias abordadas nas diversas disciplinas e atividades apresentam a mesma relevância na totalidade da formação, adotando para tanto a estrutura de núcleos de formação, assim definidos:

Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, que compreende um conjunto de fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos para conhecer o ser social enquanto totalidade histórica, fornecendo os componentes fundamentais para a compreensão da sociedade burguesa, em seu movimento contraditório; núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira que remete à compreensão desta sociedade, resguardando as características históricas particulares que presidem a sua formação e desenvolvimento urbano e rural, em suas diversidades regionais e locais. Compreende ainda a análise do significado do Serviço Social em seu caráter contraditório, no bojo das relações entre as classes e destas com o Estado, abrangendo as dinâmicas institucionais nas esferas estatal e privada; núcleo de fundamentos do trabalho profissional que compreende todos os elementos constitutivos do Serviço Social com uma especialização do trabalho: sua trajetória

histórica, teórica, metodológica e técnica, os componentes éticos que envolvem o exercício profissional, a pesquisa, o planejamento e a administração em Serviço Social e o estágio supervisionado. Tais elementos encontram-se articulados por meio da análise dos fundamentos do Serviço Social e dos processos de trabalho em que se insere, desdobrando em conteúdos necessários para capacitar os profissionais ao exercício de suas funções, resguardando as suas competências específicas normatizadas por lei. (RODRIGO; IAMAMOTO; WANDERLEY, 1999, p. 2).

A seguir aborda em tópicos apontamentos dos conteúdos que devem ser contemplados nas matérias citadas anteriormente, intencionando garantir consonância da formação em abrangência nacional, ainda que possibilitada a contemplação das particularidades regionais, próprias do processo de formação sócio-político brasileiro. As diretrizes aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação inviabiliza esta proposta subtraindo dos núcleos seu caráter de análise política e suprime por completo do corpo do texto todo conteúdo dos tópicos de estudos, ainda que denomine no corpo do texto de Conteúdos Curriculares, confundindo a proposta de núcleos com matérias a serem desenvolvidas.

Por fim a proposta da categoria apresenta a concepção de estágio supervisionado e trabalho de conclusão de curso que deve ser contemplada na formação profissional enfatizando que ambos devem ser desenvolvidos concomitantemente ao período letivo por se tratarem de componentes curriculares e as atividades complementares, todos elementos imprescindíveis para articulação dos conteúdos inclusos nas matérias.

Desta maneira, o estágio deve prescindir da articulação entre Unidade de Formação Acadêmica e espaço sócio-ocupacional e do supervisor profissional e supervisor acadêmico realizando o acompanhamento por meio dos planos de estágio. A proposta destaca ainda que o trabalho de conclusão de curso deve ser desenvolvido considerando as indagações provenientes do processo de formação profissional, especialmente aquelas relacionadas a experiência do estágio. As atividades complementares devem ser definidas no plano acadêmico e perfazem uma série de atividades de caráter científico envolvendo atividades de pesquisa e extensão, ensino, dentre outras, não ultrapassando a carga horária de 5%. Propõe, ainda que a carga horária do estágio corresponda a no mínimo 15% da carga horária total do curso, não compondo esta, mas excedendo-a.

O texto do parecer considera os três elementos da formação, bem com as discussões acerca do estágio e das atividades complementares, exceto a carga horária proposta e suprimindo a discussão acerca da relevância do trabalho de conclusão de curso e sua relação de síntese do processo formativo em graduação. Finalizando o texto, a comissão apresenta recomendações totalmente suprimidas do Parecer que dizem respeito ao incentivo aos alunos ao aperfeiçoamento cultural e domínio da língua portuguesa, estimula o conhecimento do

idioma inglês e espanhol e informática; bem como a implementação de práticas permanentes do desenvolvimento e resultados da formação, orientações em caráter complementar, prerrogativas imprescindíveis do caráter formativo da profissão, tal qual é suposto, porém com sentido tecnicista, o Parecer do Conselho Nacional de Educação, quando inclui o uso de informática como habilidades inerentes a competência profissional.

A carga horária e tempo de duração do curso e a carga horária das atividades complementares e do estágio estão determinadas na Resolução CNE/CES n.2, de 18 de junho de 2007, que “[...] *dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial*” que constam anexo a citada, sendo definido para o Serviço Social 3000 horas e tempo para integralização mínimo de 4 anos e cuja carga horária para estágio e atividades complementares não exceda 20% do total do curso. Determinação que deve ser cumprida também para os cursos a distância, considerando o disposto pelo §1ºart3º Decreto 5622, de 19 de dezembro de 2005 “§ 1º *Os cursos e programas a distância deverão ser projetados com a mesma duração definida para os respectivos cursos na modalidade presencial.*”

Estas determinações, além de desconsiderarem as particularidade da formação das variadas profissões as quais aludem, descaracterizam por demais a relevância dada pela Comissão de Especialistas ao estágio supervisionado, a medida que não determina limite máximo, definindo um mínimo de obrigatoriedade deste no contexto da formação.

A Resolução CNE/CES nº15, de 13 de março de 2002, fundamentada na Lei 9391/95 e nos Pareceres CNE/CES⁴⁰492/2001 e CNE/CES 1363/2001 assume como legalmente vigente as alterações anteriormente discutidas, decorrendo desta a desfiguração do projeto de formação coletivamente construído pela categoria,

É oportuno lembrar que as Diretrizes Curriculares legalmente vigentes não exprimem integralmente o projeto de formação profissional da ABEPSS. [...] A proposta original sofreu uma forte descaracterização no que se refere à direção social da formação profissional, aos conhecimentos e habilidades preconizados e considerados essenciais aos desempenho do assistente social. Esses elementos, exaustivamente debatidos pelo conjunto das unidades de ensino, sofreram cortes que comprometem o projeto original proposto ao Conselho Nacional de Educação. (IAMAMOTO, 2008, p. 445).

A resolução mencionada determina que o projeto pedagógico deve ser formulado de acordo com as Diretrizes Curriculares vigentes, incluindo cumprindo com a mesma estrutura textual: perfil dos formandos, competências e habilidades gerais e específicas a serem

⁴⁰ Câmara de Educação Superior

desenvolvidas, a organização do curso, os conteúdos curriculares, o formato de estágio supervisionado e do trabalho de conclusão de curso, as atividades complementares previstas.

Todo este aviltamento ao projeto coletivo incorre na flexibilização da formação acadêmica, conceito também contemplado na proposta apresentada pela categoria, aqui, porém com sentido controverso, conforme Yamamoto (2008, p. 446, grifo nosso) “[...] *condizente com os princípios liberais que vem presidindo a orientação para o ensino superior, estimulando a sua privatização e submetendo-o aos ditames da lógica de mercado*”, em detrimento da bandeira de defesa do ensino de qualidade em universidades públicas e gratuitas, que gozem de autonomia científica e gerencial/financeira e desenvolvam o tripé do ensino, pesquisa e extensão. Desta forma, o texto aprovado constitui-se em elemento profícuo em meio a proliferação de cursos de serviço social, cuja organização política da categoria – ABEPSS/conjunto CFESS-CRESS/ENESSO - não dispõe de estrutura suficiente para alcançar, produzindo um exército de assistentes sociais alijados da compreensão do que significa *strictu sensu* o projeto ético-político profissional.

Esta descaracterização está associada ao crescente apelo pela privatização da Educação Superior, materializada pelo incentivo da expansão das instituições privadas e transformação das Universidades Públicas em Organizações Sociais e recebimento de subsídios de empresas para realização de pesquisas e projetos de extensão como contrapartida para manutenção de despesas, inclusive com a contratação de pessoal docentes/pesquisadores, observa a recomendação do Banco Mundial de que as instituições estatais possam gerar rendimentos que financiem por volta de 30% de suas despesas ordinárias, conforme dados do BIRD (1995) apud Yamamoto (2008), o que resulta no *aprisionamento da autonomia* aos interesses do mercado, aspectos que serão abordados ao longo do capítulo 2 deste trabalho.

Considerando a discussão desenvolvida no segundo tópico deste capítulo, torna-se obscuro conceber de quais mecanismos devemos lançar mão para forjar no *ethos* da profissão hodiernamente os valores coletivamente construídos, haja vista este abismo sulcado no lastro que sustenta a profissão, seja ele: a formação profissional acadêmica, particularmente a graduação.

CAPÍTULO 2 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL NO CONTEXTO DA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

2.1 O ensino superior nos marcos históricos da política educacional brasileira

A discussão da formação profissional em Serviço Social, não obstante seus determinantes relativos ao locus sócio ocupacional e ético políticos, requer análise da política educacional que engloba as unidades de formação acadêmicas implicadas na concepção de educação que, segundo a análise de Sader (2005, p. 15), em prefácio a Mészáros:

[...] poderia ser uma alavanca essencial para a mudança, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista: ‘ fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes’.

Considera ainda na prefaciana análise que a educação redireciona sua intencionalidade na sociedade contemporânea, dissociada do trabalho, reconfigura antagonicamente a sua essência libertadora para mantenedora da ordem social reprodutora do capital sob o discurso do valor de que todos são iguais perante a lei proclamado nos meandros da Revolução Francesa.

Aliás, a educação nacional tardiamente, como tardia também é a formação capitalista brasileira, assume os valores das protoformas européias evocando a organização da educação a luz de Diderot, Condorcet, Lepelletier e mais tarde do estadunidense John Dewey (20/10/1859 a 01/06/1952), cujo fundamento emerge da diferenciação de oportunidades determinadas pela classe social pertencente sob a roupagem da concepção de educação para ascensão social.

Assim para Diderot (1995, P.5) ⁴¹,

Em todos os países, a maioria dos homens que se destacam nas ciências e nas artes são quase sempre de baixa extração. A razão disto é muito simples. Para cada homem bem nascido há mil outros, os quais são educados com mais severidade. Menos caros a seus pais pobres eles são, por isso, menos corrompidos. Não podem imaginar que se possa saber tudo sem nada ter aprendido e, por isso, atormentam-se, trabalham, lutando para sair da obscuridade, único meio de obter as benesses que a vida lhes nega.

Consoante a defesa da educação como igualdade de oportunidade, propõe ensino público, difundindo a todos de todas as classes sociais os mesmos valores com a “bênção” do Estado, sendo esta a expressão do Bem Comum e manifestamente contrário ao ensino

⁴¹ Iluminista, asilado por Catarina, a Grande, na Rússia a partir de 1773, dedicou 25 anos de sua vida para organização da enciclopédia.

particular, entendendo-o como nocivo a ordem, com exceção do ensino de artes e ginástica, que considera como dispensável e, portanto, relegado ao ensino por preceptores particulares.

Diderot (1995), ainda, propõe sistema de ensino organizado em três graus, cujo conteúdo é assim pretendido:

- Primeiro Grau – abrange todas as crianças, mesmo as incapazes, divididas entre internos (filhos de famílias abastadas que não apresentam controle sobre sua disciplina e das quais é cobrado uma quantia de contribuição e bolsistas totalmente mantidos pelo Estado) e externos (cujas famílias gozam de condições de zelar e manter suas necessidades). Deveriam aprender a ler e escrever bem e dominar as quatro operações, frações, regra de três e fazer cálculo com jetom⁴²; estudo do catecismo⁴³ o qual deverão recitar de cor. As escolas destinadas a este fim deveriam estar presentes em todas as cidades.
- Segundo Grau – fase em que a manutenção da bolsa está vinculada ao merecimento atribuído ao “bom aluno”. Esta etapa poderia ser cursada a distância e envolvia conhecimento relacionado com álgebra, geometria e mecânica; astronomia, conhecimento de esferas, globos e geografia; anatomia; história natural, física experimental e química, a fim de adquirir noção de lógica, moral, conhecimento do homem e seus deveres, princípios de cidadania, as leis fundamentais da nação, os contratos, atos particulares, etc.
- Terceiro Grau – conferiria a condição de cientista. Cumprindo o estudo da gramática geral e idiomas, eloquência⁴⁴ e história; poesia e boas maneiras; direito internacional; jurisprudência nacional em toda sua extensão; metafísica, mas nada de teologia.

Condorcet⁴⁵, em seu relatório apresentado a Assembleia Nacional (Paris) em 1792, define a instrução nacional como necessidade de :

Oferecer a todos os indivíduos da espécie humana os meios de prover suas necessidades, de assegurar seu bem-estar, de conhecer e exercer seus direitos, de entender e executar seus deveres;Assegurar a cada um a oportunidade de aperfeiçoar seu engenho, de se tornar capaz para as funções sociais às quais tem o direito de ser convocado, de desenvolver toda a extensão dos talentos que recebeu da natureza para estabelecer uma igualdade política reconhecida pela lei; (CONDORCET, 1792 apud BUISSON, 1929, p. 1, mimeo).

Distingue para o alcance dos objetivos propostos cinco graus de instrução, organizando os conteúdos conforme segue:

⁴² Peça de metal utilizada para cálculo representando um valor.

⁴³ Palavra de origem grega que significa “instruir a viva voz”, adotado pela religião cristã, em especial a igreja católica para instruir e ensinar sua doutrina.

⁴⁴ Modelo importado da escola grega, ensino da eloquência significa a arte de se expressar bem.

⁴⁵ Deputado do Departamento de Paris, membro da Assembléia Nacional de outubro de 1791 a setembro de 1792.

- Primeiro Grau – equivale as escolas primárias destinada as crianças para que todos indivíduos para pleno gozo de seus direitos, tenham acesso ao ensino da leitura e da escrita e noções gramaticais; regras de aritmética e geometria básica para mensurar terrenos e edificações; descrição elementar da produção do país, procedimentos de agricultura e artes; desenvolvimento das ideias morais e de conduta.
- Segundo grau - equivale as escolas secundárias – destinadas as crianças cujas famílias que podem dispensar as crianças por mais tempo do trabalho para dedicar-se por mais tempo de anos aos estudos.
- Terceiro grau - equivale a instrução nos institutos, onde a educação geral é absolutamente completada, abrangendo elementos de todos conhecimentos humanos, sendo nesta etapa a formação daqueles que ocupariam as funções públicas, que seriam instrutores secundários e aperfeiçoariam os mestres das escolas primárias formados pelas secundárias. “*O terceiro grau de instrução dá àqueles que o aproveitarão uma superioridade real, que a distribuição das funções da sociedade torna evitável*” (CONDORCET, 1792, apud BUISSON, 1929, p.1, mimeo).
- Quarto grau – equivale ao ensino nos liceus, onde deveriam ser ensinadas todas as ciências em plenitude para formação de sábios e professores.
- Sociedade Nacional – sendo considerado por Condorcet o último grau de instrução, se constituiria numa sociedade nacional de ciências e artes com a finalidade de fiscalizar e dirigir os estabelecimentos de instrução e aperfeiçoar as ciências e as artes, acolher, encorajar e difundir as descobertas úteis. Importante destacar que o ensino da moral está fundamentado no ideário de amor a Pátria vislumbrando a pretensão de desvincula-lo da igreja.

E ainda na idade das Luzes, Lepelletier⁴⁶ inspirado em Jean Jacques Rousseau propõe Plano que concebe sistema de educação como indispensável ao novo regime político e social inaugurado pela Revolução objetivando ajudar na formação desde a infância do “ [...] *homem novo, libertado das servidões da antiga ordem despótica e também da fortuna*” (LEPELLETIER, 1975 apud ROSA, 2001, p. 215, grifo nosso), para tanto propõe o princípio da igualdade e gratuidade do ensino e de que as crianças pertenceriam ao Estado, evidenciando a primazia da instrução pública.

Apresenta assim no artigo 4º de seu Plano:

O objeto da educação nacional será de fortificar o corpo e desenvolve-lo por exercícios de ginástica, de acostumar as crianças ao trabalho das mãos, de endurecê-los contra toda espécie de cansaço, de dobrá-las ao jugo de uma disciplina salutar, de formar-lhes o coração e o espírito por meio de instruções úteis e de dar

⁴⁶ Político francês e membro de família de destaque, foi presidente eleito do Parlamento de Paris e deputado da nobreza aos Estado Gerais, inicialmente conservador, gradativamente foi se tornando adepto da Revolução.

os conhecimentos necessários a todo cidadão, seja qual for sua profissão (LEPELLETIER, 1793 apud ROSA, 2001, p. 217).

E ainda no art. V:

Quando as crianças chegarem ao termo da educação nacional, serão recolocadas nas mãos de seu país e tutores, e entregues aos trabalhos de diversos ofícios e da agricultura; salvo as exceções que serão especificadas logo após [em outro artigo do plano], em favor daqueles que anunciariam talentos e disposições particulares. (LEPELLETIER, 1793 apud, ROSA, 2001, p. 217).

A educação, portanto, pretende ser organizada em cursos de três graus de instrução: escolas públicas, institutos e liceus. Iniciando-se a partir da idade de 5 anos nas escolas públicas, sob pena de perda da cidadania e pagamento de duplo imposto para aqueles que subtraírem a criança da educação comum e aqueles que cumprirem com o requisito receberiam recompensa para até 8 filhos encaminhados aos estabelecimentos de ensino.

Da educação comum, voltada para o trabalho, metade da turma seria escolhida, conforme seus talentos para estudo nos institutos por cinco anos e estas seriam escolhidas 1 entre 50 crianças para o estudo das Belas Artes, Letras e ciências nos Liceus.

P'além das influências europeias, John Dewey⁴⁷, contemporâneo da nascente República do Brasil, apresenta relevância por sua influência no pensamento de Anísio Teixeira, importante educador brasileiro. Sua relevante contribuição está no fato de que critica a intencionalidade explícita da educação conservadora em preparar o que denomina de educandos, especialmente as crianças para um futuro que lhes é desconhecido. Segundo o filósofo, o processo educacional deve ser necessariamente fundamentado na experiência em contrapartida a modelos educacionais essencialmente eruditos, sendo este o álibi da educação progressista, voltada para o presente, defendendo que uma sociedade democrática

Na proporção em que prepara todos os seus membros para com igualdade aquirirem de seus benefícios e em que assegura o maleável reajustamento de suas instituições por meio da interação das diversas formas da vida associada. Essa sociedade deve adotar um tipo de educação que proporcione aos indivíduos um interesse pessoal nas relações e direção sociais, e hábitos de espírito que permitam mudanças sociais sem o ocasionamento de desordens (DEWEY, 1959, p. 106).

Segundo este pensador, a escola como estabelecimento formal de ensino é dádiva da sociedade democrática ou evoluída, pois nos grupos sociais não evoluídos

Encontramos muito pouco ensino e adestramento formais. Para inculcir nos mais novos as disposições necessárias, os povos selvagens contam principalmente com os mesmos tipos de associação capazes de manter os adultos fiéis à sua agremiação. Não usam artificios especiais, ou materiais, ou institutos de ensino, a não ser os que se prendem às cerimônias de iniciação por meio das quais os jovens se tornam plenamente membros da comunidade. Em quase tudo eles contam com que os pequenos aprendam os costumes dos adultos, adquirindo seu potencial de emoções e seu lastro de idéias, participando daquilo que os mais velhos fazem. [...] pareceria

⁴⁷ Filósofo e pedagogo estadunidense e um dos formuladores do pragmatismo, por ele intitulado de instrumentalismo.

absurdo aos selvagens reservarem algum lugar onde se cuidasse unicamente de ensinar e aprender. (DEWEY, 1959, p. 7-8).

Importando o herário europeu imposto pela política de colonização, alicerce de formação do estado brasileiro, visualizamos a educação oficial como transposição de um modelo que desconsidera a coexistência de outras culturas educacionais tão formais quanto a reconhecida pelo estado, seja na colônia, império, república nascente e hodiernamente, assim o ensino oficial degladia-se com a cultura de povos nativos indígenas ou culturas regionais, do legado vindo da África e migrantes de outras localidades do globo, a exemplo dos migrantes orientais, oriente médio e alemães, ou comunidades miscigenadas originárias da fusão entre os povos advindos de diversas localidades, a exemplo da realidade fronteiriça da região norte-centro oeste, brasiguaios, bolivianos, peruanos, que transmitem sua cultura, organização social, idiomas, inclusive em linguagem escrita, dialetos, regras morais e religiosas.

Não obstante ao universo de considerações acerca do legado europeu para a educação pública nacional, enfatizamos que é sobre estes valores da sociedade capitalista nascente e estruturante que emerge o sistema de ensino nacional e com ele o ensino superior o que permite observar que em toda a trajetória histórica da educação oficial no Brasil, aqui enfatizando o ensino superior, esteve presente não somente a influencia do capital privado da sociedade nacional, mas do capital externo, agora dito mundializado.

De acordo com Cunha (2007), Colônia de Portugal, país sem tradição educacional por meio da coroa, o Brasil inicialmente gozou em sua fundação de poucos estabelecimentos de ensino, dentre estes um superior da Companhia de Jesus na Bahia em 1550 que ofertava o ensino das Artes e Teologia, este último conferindo o título de doutor. Posteriormente outros cursos foram oferecidos no Rio de Janeiro, São Paulo, Pernambuco, Maranhão e Pará.

O curso de Artes, de três anos, também conhecido como Ciências Naturais reunia ensino de lógica, física, matemática, ética e metafísica. No século XVIII, o Colégio da Bahia passou a desenvolver estudos de matemática a ponto de fundar uma faculdade específica para seu ensino, no entanto nenhuma universidade era permitida como medida de contenção de possíveis revoluções a exemplo do que acontecera na França. Importante destacar que este modelo de ensino superior jesuítico não influenciou o modelo contemporâneo em demasia, cuja principal descendência decorreu do legado iluminista anteriormente apresentado e constituinte da bagagem real na transferência da coroa para o Reino Unido a Portugal e Algarve por ocasião da invasão napoleônica em 1808.

D. João VI instituiu no país cátedras isoladas de ensino superior para formação de profissionais em Medicina, na Bahia e Rio de Janeiro em 1808, e Engenharia, embutida na

Academia Militar, no Rio de Janeiro, em 1810. Instituições simples, em locais improvisados, contavam com um professor que com seus próprios meios ensinavam a alguns alunos. Foram, no entanto, a partir destas que surgiram as academias e as faculdades com direção especializada, programas sistematizados e organizados conforme uma seriação preestabelecidas, funcionários não-docentes e locais próprios. Em 1827, foi fundada por D. Pedro I os Cursos Jurídicos em Olinda e em São Paulo. Em 1813, as cátedras de anatomia e cirurgia foram reunidas a outras e deram origem às academias de medicina e o ensino superior desenvolveu-se pela multiplicação dessas faculdades isoladas de Medicina, Engenharia e Direito.

De clerical, o ensino superior passa a ser todo estatal até a Proclamação da República, dependendo do ministro do império para a nomeação de catedráticos, decretação de currículos de todos os cursos e a nomeação dos respectivos diretores, destinado a formar funcionários para o Estado e aos filhos da nobreza e da oligarquia cafeeira por meio de aprovação nos exames de estudos preparatórios. A criação de universidades, no entanto, era ponto de discordância entre os liberais que defendiam sua importante tarefa no âmbito da educação pública mesmo reconhecendo a precariedade da instrução das massas. Já os positivistas condenavam a fundação de Universidade por entender que sua estrutura seria irremediavelmente associada ao conhecimento metafísico que a ciência moderna estaria destinada a substituir. Crescia também o debate da importância do ensino por iniciativas particulares.

Com o advento da República, cresce a demanda por educação secundária e superior, haja vista o processo de diferenciação da burocracia pública e privada, interesse dos latifundiários em, além de manter o prestígio familiar também manter o desejável empenho das atividades políticas, como também estratégia preventiva de possíveis destituições social e econômica, bem como interesses das classes de trabalhadores urbanos e colonos estrangeiros entendendo como chance de melhores condições de vida.

Assim, as primeiras transformações inicialmente foram marcadas pela facilitação do acesso ao ensino superior, resultado das mudanças nas condições de admissão e multiplicação das faculdades, por meio da equiparação dos estabelecimentos de ensino, primeiro estaduais e depois particulares⁴⁸, secundário e superior com currículos equivalentes ao Ginásio Nacional e as faculdades mantidas pelo governo federal, desobrigando os alunos delas oriundos a submeterem-se ao exame de preparatório.

⁴⁸ Com a proclamação da República, as províncias ganham status de autonomia constitucional e administrativa para determinados assuntos, no caso da educação, não obstante o centralismo, poderiam ofertar o ensino elementar.

No período entre 1891 a 1910, foram criadas no Brasil 27 escolas superiores: entre medicina, obstetrícia, odontologia, farmácia, direito, engenharia, economia e agronomia, no entanto, as primeiras universidades surgiram somente na Primeira República, inaugurada pela Universidade do Amazonas em 1909, com a ascensão da prosperidade gerada pela extração da borracha e fechamento em 1926 com o descenso desta atividade econômica. Dentre outras, a primeira universidade que vingou o status foi a Universidade do Rio de Janeiro em 1920, resultado da reunião de faculdades federais profissionalizantes em regime de cátedras e serviu de parâmetro para criação de outras congêneres pelo país, com formação de um conselho universitário, dispensa de recursos financeiros diretamente do governo central e nomeação do diretor de cada faculdade pelo presidente da república.

A facilitação do acesso ao ensino superior entrou em conflito com os interesses das classes dominantes, haja vista que os diplomas deixaram de se tornarem raros e, portanto, deixaram de ser instrumento de discriminação social eficaz e legitimamente aceito. Este fato colocava em risco a função do ensino de formar intelectuais dessas classes, legitimadores da hegemonia sobre as outras, relação esta em crise, inclusive pela ameaça comunista europeia que disseminava por aquele continente, aparecendo também na América Latina, e ainda, concomitante a esta crise estava o movimento pela desoficialização do ensino movido pelos liberais, agora com apoio dos positivistas unidos contra a igreja católica, todo este contexto associado as críticas desferidas por toda sociedade contra a qualidade do ensino demandada de sua expansão.

É neste contexto de desoficialização e contenção, segundo Cunha (2007), que vieram a termo as Reformas de Rivadávia Corrêa⁴⁹ em 1911 e Carlos Maximiliano em 1915. Com relação a primeira atribuiu aos estabelecimentos governamentais de ensino o status de corporações autônomas, podendo seus diretores serem eleitos por congregações próprias, gozar de autonomia didática, administrativa e financeira, estando isentas de fiscalização e dependência do governo central, incentivando, inclusive a exames de admissão por meio de cobrança de taxas, além das matrículas, de cursos, biblioteca e certificado.

Em 1915 é promulgado o Decreto 11530, conhecido como a Reforma de Carlos Maximiliano⁵⁰, retoma a equiparação dos ginásios estaduais a referência do governo central, Colégio Pedro II, excetuando os privados; manteve os exames admissionais, então denominados de exames vestibulares para seleção de candidatos ao ensino superior, intensificado pelo critério de *numerus clausus*, ou seja, limites numéricos que definia a

⁴⁹ Titular do Ministério da Justiça e Negócios Interiores no governo de Marechal Hermes da Fonseca

⁵⁰ Novo ministro da Justiça e Negócios Interiores

matricula conforme a oferta de vagas, diferente do que ocorria até então em que todos aprovados eram admitidos. Além da aprovação, os candidatos deveriam apresentar o certificado do ensino secundário emitido pelo Colégio Pedro II ou equivalentes. Em 1925, o número de vagas ofertadas e matrículas dos candidatos torna-se de responsabilidade do diretor dos estabelecimentos de ensino superior.

No período da era Vargas, foram criadas 5 (cinco) universidades, além de faculdades isoladas. Duas delas com destaque por suas particularidades, a de Porto Alegre, fundada pela diferenciação de especialidades de uma única faculdade, a de Engenharia, credenciada em 1934, ano em que foi criada a Universidade de São Paulo, variante do modelo federal, cujo membro de comissão idealizadora foi Fernando Azevedo, e, ainda, surgiram as Universidades Católicas no Rio de Janeiro, embrião das Pontifícias, primeira universidade privada do país. Em 1935, foi criada por Anísio Teixeira a Universidade do Distrito Federal e dissolvida em 1939, que adotou idéias do modelo de John Dewey.

Conforme Decreto de 1928, as universidades estaduais gozariam de autonomia administrativa, econômica e didática sob a fiscalização do departamento Nacional de Ensino e deveriam ser criadas mediante lei estadual e nomeação do reitor pelo governador do estado e sua administração regida pelo conselho universitário, composto por docentes e discentes, e reitor. A admissão permanece por meio do vestibular e a diplomação das privadas deveria ser credenciada pelo Ministério da Educação.

Em 1929 cinco estudantes do Rio de Janeiro, representantes do Comitê pró-Democracia, movidos pelo ideário da Reforma Universitária proveniente de Córdoba para toda América Latina, apresentaram ao então candidato a presidente da República Getúlio Vargas plataforma por uma educação libertária que não foi aceita devido o caráter autoritário da corrente política.

Vinte anos depois da Carta de Córdoba⁵¹, foi criada a União Nacional dos Estudantes (UNE) na contra mão do caráter assistencialista, desportivo e cultural das entidades existentes até então, aprovada no 2º Congresso Nacional de Estudantes e defendia a universidade aberta para todos, diminuição das elevadíssimas e proibitivas taxas de exame e de matrícula privilegiando o nível de renda em detrimento da capacidade para conhecimento científico; vigência nas universidades do exercício da liberdade de pensamento, de cátedra, de imprensa,

⁵¹ Em 1918 estudantes da Universidade de Córdoba/Argentina lançam o Manifesto ou Carta de Córdoba que apresenta eixos que norteiam a luta pela mudança nas relações dentro da Universidade e qual seu papel nos conhecimentos que nela são produzidos e a quem se destinam. Apresentam princípios que orientam a reforma universitária, tais como representação discente e sua participação nos órgãos diretores, gratuidade do ensino, autonomia universitária, ingresso público para carreira docente, eleição de dirigentes por meio de assembleia composta de docente e discente.

de crítica e de tribuna; o rompimento da dependência em relação ao Estado; dentre outros, que embora não tenha encontrado viabilidade neste contexto, abriu caminho para as discussões efetuadas no início da década de 1960, juntamente com professores e pesquisadores.

A política do Estado Novo para educação, caracteriza-se pela equiparação do ensino profissionalizante ao ensino médio, o que aumentou a demanda pelo ensino superior demandando a criação de novas faculdades, especialmente onde somente havia instituições privadas de ensino superior. É neste período que surgem as primeiras escolas de serviço social no âmbito da iniciativa privada, portanto, conforme discutido no capítulo anterior. Além desta medida, adotaram a gratuidade completa do ensino superior e federalização das faculdades privadas, reunindo-as em universidades.

Em 1947 é fundado o Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA) influenciado pelos padrões de organização universitária dos EEUU, marcado pela ausência das cátedras vitalícias, organização departamental (taylorismo), pós-graduação, regime de dedicação exclusiva dos docentes ao ensino e a pesquisa e currículo flexível. Ainda na década de 1940, mas precisamente em 1948 constituiu-se a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) motivado pela dificuldade dos pesquisadores empregados nos institutos paulistas ameaçados pela conjuntura política estadual, cujo objetivo era a difusão da ciência para conquista de apoio do Estado e da sociedade, promoção do intercâmbio entre cientistas das diversas especialidades, luta pela verdadeira ciência e liberdade de pesquisa.

Em 1951 são criados o Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), agências governamentais de fomento a pesquisa e incentivo a pós-graduação que apresentaram papel essencial na modernização do ensino superior, em especial na criação da Universidade de Brasília em 1961.

A influência da Carta de Córdoba esteve presente nos seminários nacionais de reforma universitária promovidos pela UNE entre 1961 a 1963, por meio das reivindicações de quebra das barreiras entre faculdades de uma mesma universidade⁵², criação de institutos de pesquisa, organização do regime departamental, trabalho docente e discente em tempo integral, extinção da cátedra vitalícia, estruturação da carreira docente a partir de cursos de pós-graduação, remuneração justa para os professores, alojamento e trabalho remunerado

⁵² Conforme discutido no item 1.1 do Capítulo 1, é neste contexto que primazia da interlocução entre as áreas do saber que o serviço social aproxima-se do debate pela cientificidade, especialmente tomando contato com teorias de esquerda pela via do marxismo, impulsionando o Movimento de Reconceituação.

dentro das universidades, incentivo a pesquisa e produção artística e filosófica, participação estudantil nas comissões de admissão e promoção de docentes.

Outra conquista é a participação de docentes e discentes em movimentos sociais, motivados pelo fato de que muitos que haviam alcançado a carreira docente, foram os estudantes-militantes da década de 50. Tais discussões foram incorporadas parcialmente pelo governo de então, Jango e Jânio, uma de suas expressões é a fundação da UnB, conforme já foi citado.

O golpe militar em 1º de abril de 1964 pôs fim ao período de reformas democráticas vivenciados no governo de João Belchior Marques Goulart, dentre estas a Reforma Universitária, entrando em cena o período de reformas desenvolvimentista e tecnocrática. Assim, contraditoriamente ao regime de repressão⁵³ foi estabelecida

Aliança tácita entre docentes e pesquisadores experientes fez com que as agências de fomento ampliassem em muito os recursos destinados à pós-graduação ; novos prédios foram construídos nos campi e laboratórios foram equipados; a profissão docente foi institucionalizada mediante o regime de tempo integral e de dedicação exclusiva; as instituições públicas de ensino superior ampliaram expressivamente o número de estudantes nelas matriculados. (CUNHA, 2007, p. 179).

Em 1966, o Decreto-Lei n 53, determinou os princípios e normas organizacionais das universidades federais, dentre outros, a unidade entre ensino e pesquisa e um sistema comum para toda a universidade obrigava a criação de unidade voltada para formação de professores (faculdade, centro ou departamento de Educação), e ainda, definia como lógica organizacional a departamentalização, perdurando os moldes tayloristas e economicistas. O mesmo decreto implantou a divisão dos cursos de graduação e o regime de créditos (matrícula por disciplina), racionalizando a produção do ensino e estimulou as demais universidades estatais ou privadas a seguir este modelo. Outro Decreto n. 5540/68, na contramão da tradição em ensino até então, determina que a universidade fosse a forma de formação em ensino superior por excelência, em detrimento das instituições isoladas emergidas do ensino de cátedras.

Neste mesmo período, em contraposição ao que o próprio governo determinava, o Conselho Federal de Educação, assumia postura crescentemente privatista, estimuladas por segmentos do governo ligados aos grupos da iniciativa privada, apoiando o crescimento da quantidade de estabelecimentos isolados de ensino superior privados por meio do

⁵³ Que aposentou compulsoriamente professores e pesquisadores experientes, jovens docentes foram impedidos de ingressar e/ou de progredir na carreira; reitores foram demitidos e nomeados interventores; autonomia administrativa e financeira foi ainda mais restringida, controle policial estendeu-se aos currículos, aos programas das disciplinas e até às bibliografias; as entidades estudantis foram severamente cerceadas, o que contribuiu para que centenas de jovens fossem atraídos para a luta armada. (CUNHA apud VEIGA et al, 2007, p. 178-179).

atenuamento das exigências⁵⁴ estabelecidas para seu reconhecimento enquanto universidade, o que culminou com a resolução 3/83 que definiu somente que após a aprovação da carta-consulta, uma comissão de conselheiros passasse a acompanhar a instituição pretendente durante um ano, pelo menos, antes de dar seu parecer.

Na ótica das orientações advindas dos EUA, a reforma universitária foi marcada pela influência dos *Teacher's College* e realocação do seu território organizando as universidades em *campi* localizados nas periferias urbanas, predominantemente para dificultar a organização política estudantil⁵⁵. Tal modelo predominou entre as universidades públicas; as privadas, porém, adotaram justamente o contrário instalando-se nos centros urbanos.

Outro aspecto importante da Reforma Universitária na década de 60 e 70 foi a constituição da pós-graduação como motor de mudanças das universidades que eram consideradas arcaicas e inexperientes (isto refere-se as já criadas) por meio do estímulo ao intercâmbio com instituições da Europa e EUA, mediante estada em programas de doutoramento e estágio e vinda de professores visitantes e estava associada ao propósito de formação de pesquisadores empregados como docentes dos cursos superiores, intencionando a minimização do regime de cátedras, reduzindo seu poder, inclusive de escolher seus auxiliares e assistentes, intitulados de livre docentes.

A partir da década de 1970

Nas universidades federais a livre-docência caiu em desuso, pois o doutoramento tornou-se condição suficiente para o acesso ao cargo de professor adjunto, restando a de professor titular, último degrau da carreira docente, aberto à disputa por concurso público entre os doutores e os adjuntos. (CUNHA, 2007, p. 185).

Cunha (2007) destaca que as universidades paulistas mantêm a livre docência como um grau acadêmico obtido por concurso após o doutorado, necessário para acesso ao cargo de professor adjunto.

Outra medida importante da época foi a aprovação do Estatuto do Magistério Federal que passou a exigir do auxiliar de ensino a apresentação de certificado de conclusão de curso

⁵⁴ Segundo Cunha (2007), devido a persistência implícita da tríade Engenharia, Direito e Medicina, a resolução CFE 29/74 determinou para assegurar a universalidade de campo, a universidade deveria oferecer pelo menos quatro cursos de graduação relacionados com cada uma das áreas fundamentais das Ciências Exatas e Naturais, das Ciências Humanas e das Letras e dois cursos de caráter técnico-profissional, além de proporção de professores com pós-graduação e tempo integral, assim como a necessidade de comprovação por parte da entidade mantenedora da universidade de patrimônio próprio e de condições financeiras que assegurassem o bom funcionamento das atividades universitárias, bem como definia as condições das instalações físicas, inclusive o número mínimo livros e periódicos.

⁵⁵ Importante salientar que a categoria participou ativamente deste período, seja pela via da resistência por meio de segmento progressista que envolveu-se com os movimentos sociais e estudantil, seja pela via do conversadorismo, participando dos planos e programas governamentais relativos à política do governo militar e que exigiram dos profissionais aprimoramento da técnica de diagnóstico, planejamento e avaliação.

de pós-graduação no prazo máximo de quatro anos após sua admissão, sendo exigido a partir de 1969 a titulação de mestrado como quesito mínimo para permanência na universidade. Outro quesito adotado no período foi a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, evitando a existência de quadro de docentes distintos para cada função por meio da contratação em regime de tempo integral e dedicação exclusiva incentivado pela vantagem salarial.

Aspecto importante dos Programas de pós graduação é que, desde a época, foram implantados de modo que dispuseram de facilidades administrativas e financeiras as quais as outras instâncias universitárias não dispõem, recebendo recursos diretamente das agências de fomento as quais deveriam prestar contas diretamente de forma simplificada. Os professores engajados nestes programas raramente trabalhavam no ensino de graduação e na administração universitária, restringindo suas atividades a pesquisa e ensino nos cursos de mestrado e doutorado. Realidade diferente dos departamentos que assumiam a graduação, extensão e carga burocráticas das universidades.

Tais alterações impactaram não somente os estabelecimentos federais, como também os estaduais e privados que não queriam ficar a margem das inovações e mercado. Em 1995 existiam 1775 cursos de pós-graduação credenciados, 616 de doutorado. Destes, as universidades federais responsabilizaram por dois terços dos mestrados e as estaduais a metade dos doutorados, predominantemente as paulistas, segundo dados do texto de Cunha (2007).

A década de 1990 foi marcada pela abertura democrática e contraditoriamente marcada pela política neoliberal, expressa pela abertura nacional ao capital externo, estabilização da moeda e defesa de um Estado mínimo para as políticas sociais, porém subsidiário da política econômica. No âmbito da educação, marco importante foi a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação⁵⁶. Tanto nesta quanto na Constituição Federal de 1988, as universidades são caracterizadas por sua produção, em cujo âmbito ensino, pesquisa e extensão são indissociáveis, podendo especializar-se por campo do saber. Manteve a determinação de regime de tempo integral e obrigatoriedade de um terço do corpo docente com estudos de pós-graduação, bem como os padrões tradicionais de criação de novas universidades introduzindo o recredenciamento periódico de responsabilidade do Conselho Nacional de Educação.

⁵⁶ Neste contexto, conforme abordado no 1.3 do capítulo 1, a categoria organiza-se para rever sua estrutura curricular considerando as transformações da sociedade brasileira em vigência e as indicações de uma proposta de educação que superassem o conservador modelo importado da escola napoleônica.

Característica do período, influenciado pela política neoliberal foi o incentivo a expansão do ensino privado, o que incorreu na alteração do perfil do corpo discente e docente do ensino superior, aumentando a quantidade de aluno com idade mais elevada e trabalhadores de tempo parcial e integral e de docentes mais jovens a maioria deles provenientes do movimento estudantil que enfrentou a ditadura militar. Assim, esta década presenciou tanto o surgimento do movimento docente organizado na Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES), quanto a desmobilização do movimento dos a época estudantes, resultado dos anos de repressão e educação autoritária.

Outro aspecto do período foi a estruturação da avaliação do ensino superior, iniciada com a pós-graduação na década de 70 por meio da CAPES, agora organizada por meio do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) do Ministério da Educação e Cultura, iniciado em 1992 com previsão para que as instituições que aderissem a proposta realizassem sua própria avaliação. A estrutura do PAIUB enfatizava informações quantitativas, cuja crítica questionava o favorecimento as instituições com mais e melhores recursos materiais e humanos. Em 1996 gozava com adesão de 94 universidades, sendo 38 federais e 22 estaduais.

Adensando a proposta vigente, neste mesmo ano é implantado o Exame Nacional de Cursos que perdurou de 1996 até 2003, enfatizando a avaliação de desempenho dos estudantes de forma a estabelecer um ranking entre instituições de ensino superior. Nesta estrutura de avaliação, os cursos que apresentam repetido desempenho insatisfatório, após visitas *in loco* por comissões de especialistas, são descredenciadas e as instituições que tem o *status* de universidade e ofertam ensino de excelência, porém não apresentam igual desempenho na pós-graduação são reclassificadas como centros universitários. As provas são elaboradas por comissões constituídas pelo Ministro da Educação composta de até 10 pessoas, garantindo a participação de representante do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras e dos conselhos federais e associações nacionais de ensino das profissões regulamentadas e participação de especialistas da SESu/MEC que participam dos trâmites de autorização de novos cursos reconhecidos pelo Conselho Nacional de Educação.

Com relação a autonomia universitária, a Lei 9192, 21 de dezembro 1995⁵⁷, admite a consulta a comunidade universitária para endossamento da lista de seis candidatos a reitor a qual participam com peso de 70% os docentes e 30% discentes e corpo técnico-administrativo. 70% no mínimo também é garantia de participação nos órgãos colegiados

⁵⁷ Altera dispositivos da Lei 5540 de 28 de novembro de 1968 que regulamenta o processo de escolha de dirigentes universitários.

superiores. Nos estabelecimentos federais os candidatos ao cargo de diretor e reitor deverão ter titulação de adjunto ou titular. No caso das estaduais e municipais, os candidatos devem ser escolhidos conforme determinações dos sistemas de ensino e as privadas, conforme seus estatutos sem constrangimentos legais.

Outra discussão do período considerava a autonomia financeira para admissão e demissão de funcionários e corpo docente e ainda imposições do governo de condicionar transferência orçamentária a critérios quantitativos de desempenho e eliminar a isonomia salarial da carreira docente e funcionários adotando uma ótica bem privatista e ainda estímulo a universidades federais, bem como as estaduais e municipais a buscar no mercado parcelas crescentes de seus orçamentos.

No campo privatista do ensino superior, é relevante destacar a diferenciação que se importou estabelecer entre instituições comunitárias e privadas, especialmente por necessidade das primeiras, reunidas na Associação Nacional das Universidades Comunitárias (ABRUC) e caracterizam-se por estarem organizadas sob o regime jurídico de fundação de direito privado ou de sociedade civil, cujo patrimônio pertence a uma comunidade e não distribuem dividendos, bonificações ou outros a sócios das sociedades mantenedoras, suas propostas defendem, no contexto contemporâneo, sistema de avaliação amplo com critérios objetivos de premiação e punição fundamentados no valor do espírito público.

As universidades privadas organizam-se na Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP), cuja principal característica é a existência de entidades mantenedoras dos estabelecimentos de ensino dotadas de fins lucrativos. Para estas, o Decreto 2306, de 19 de agosto de 1997 desautorizou a imunidade fiscal para as mantenedoras a adotarem o regime de sociedade mercantil em detrimento de sem fins lucrativos, sendo submetidas ao cumprimento das obrigações fiscais e seus membros impossibilitados de receber remunerações das entidades mantidas. Se optarem pelo regime de sem fins lucrativos ficam obrigadas a publicar demonstrativos do movimento financeiro e aplicar 60% da receita de mensalidades no pagamento de docentes e funcionários técnico-administrativos e destinar seu patrimônio a outra instituição congênere ou Poder público se encerradas suas atividades.

Com relação aos cursos de graduação a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996, associado ao caráter essencialmente de formação profissional, apresenta tendência de flexibilidade em sua organização em relação ao mercado de trabalho e perfil do alunado alvo dos estabelecimentos de ensino, tornando possível adaptar a duração dos cursos mediante organização das disciplinas orientadas por indicação de conteúdos (unidades de estudos), não ultrapassando mais da metade do tempo previsto para

a realização de cada curso de graduação em detrimento do currículo mínimo com listagem de disciplinas e carga horária antes definidos pelo Conselho Nacional de Educação. Além das atividades curriculares, outra tendência é o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências extra curriculares e o estudo independente na ótica do autonomia profissional e intelectual.

É nesta lógica que é apreciada pelo citado Conselho a proposta apresentada pela categoria dos assistentes sociais por meio da Comissão de Especialista referendada pela, então, Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS) e conjunto Conselho Federal de Serviço Social/Conselhos Regionais de Serviço Social (CFESS/CRESS) e Executiva Nacional de Serviço Social (ENESSO) e consideravelmente alterada, atribuindo-lhe o caráter tecnicista, despolitizado e flexibilizado que o resultou, conforme análise efetuada no item 1.3 do capítulo 1.

Em fins da década de 1990 o contingente de concluintes do ensino médio atingia aproximadamente 1,5 milhão de jovens em sua maioria trabalhadores e a expectativa de acesso ao ensino superior provocou elevada demanda de interesse pelas instituições isoladas de ensino já que estas apresentam maior oferta de vagas noturnas em detrimento das universidades públicas, cujas vagas concentravam-se no período diurno, o que decorreu que os estudantes que tiveram acesso a ensino médio de qualidade inferior, também encontrassem dificuldades de acesso ao ensino superior de melhor qualidade. É do período também a medida que tem possibilitado a substituição dos exames vestibulares pelo acesso ao ensino superior por meio do desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), já que a LDB deixou de mencionar o vestibular como exame de admissão.

Os anos 2000 deram continuidade a política de acesso formulada no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) – seja no governo Lula e ainda no Dilma Rouseff, mantendo o ENEM como avaliação desempenho. Não obstante este aspecto, segundo Libâneo e Toschi (2007 apud AMARO,[2011], online, grifo nosso), “ [...] *a educação no governo Lula obedece a três diretrizes gerais, sendo a democratização do acesso e garantia de permanência; qualidade social da educação; instauração do regime de colaboração e democratização da gestão.*”

Neste intento, o governo em questão propõe uma série de medidas de reforma universitária sob a justificativa de viabilização do acesso tais como a ampliação de vagas em universidade públicas por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidade Federais – REUNI - aprovado pelo Decreto 6096 de 24 de abril de 2007, expansão do ensino superior requisitando vagas em estabelecimentos de ensino particulares

associando ao interesse público aos interesses privados de redução das contribuições sociais e impostos possíveis na proposta do Programa Universidade para Todos (PROUNI - Lei 11096, de 13 de janeiro de 2005), curvando-se a supremacia do ensino da iniciativa privada e ainda da aplicação da Parceria Público Privada (PPP - Lei 1179 de 30 de dezembro de 2004) e incentivo a inovação e a pesquisa científica e tecnológica (Lei 10973 de 9 de novembro de 2004) por meio da aplicação de capital privado na produção acadêmica.

Explicitando resumidamente cada medida, percebe-se a nítida co-relação que permeia o governo Lula e, parece, manter-se no governo Dilma Roussef: o intento da democratização de acesso aos direitos sociais versus concessão aos interesses do mercado. Assim, o REUNI, inspirado no modelo de Bolonha⁵⁸, conhecido no Brasil como Universidade Nova, cuja principal referência é a Universidade Federal da Bahia e do professor Naomar Monteiro de Almeida Filho e propõe por adesão voluntária de instituições preexistentes e criação de outras sob justificativa da ampliação de vagas em universidades federais, vinculando a transferência de verbas federais ao cumprimento ou não de suas metas. “*Entre as características principais, o plano previa bacharelados interdisciplinares e interdepartamentais, com formação de grandes ciclos básicos e aumento da relação professor-aluno, entre outros.*” (AMARO, [2011],online, grifo nosso), não destinando recurso exatamente para melhorias estruturais ou infraestruturais nas universidades federais com vistas a criar novos cursos, ampliar vagas e melhorar a qualidade de ensino, mas aproveitando a estrutura existente e criando outras insuficientes.

No caso do PROUNI e da Lei 10973/2004, remete-se a aplicação da PPP no âmbito da educação contraditoriamente ao objetivo proposto por esta, que seria de captar recursos do capital privado para investimentos em parceria com o Estado sob a garantia do interesse público. Não desconsiderando os números de ampliação do acesso ao ensino superior, observa-se que no âmbito da aplicação destas medidas gera-se neste nível de ensino uma educação pública não-estatal em que o capital cumpre funções públicas (democratização do acesso ao ensino) materializando a ética dos interesses do capital privado, ou seja, educação de massa para os trabalhadores em detrimento da educação intelectual para elite, reforçando a estratificação do acesso a qualidade, persistente por todo histórico da educação nacional.

⁵⁸ Inspirado na Declaração de Bolonha de 1999, a proposta pretende organizar sistema de educação europeu cujo objetivo é promover a empregabilidade dos cidadãos e sua mobilidade por meio da harmonização e necessidade de coordenação de políticas que promovam a dimensão europeia de currículos, na cooperação internacional, mobilidade e intercâmbio, bem como no que tange a avaliação com vista a desenvolver metodologias que permitam a comparação.(AZEVEDO; CATANI; LIMA, 2008, online)

Não obstante, tais medidas o que se observa é que a quantidade de vagas no ensino superior se ampliou com a proposta, porém inversamente a qualidade dos cursos enfrenta dificuldade de manutenção haja vista a qualidade do ensino de base, seja fundamental ou médio, seja a qualidade de formação dos docentes ou precarização da condição de trabalho destes e estruturas dos estabelecimentos de ensino, já que estando nas mãos do capital privado torna muito limitada a capacidade de controle do Estado. Não obstante tais limitações, dados do MEC (2011 apud AMARO, [2011]) apontam que o acesso ao ensino aumentou de 8,9% em 2001 para 14,6% em 2009, exemplo deste contexto é a proliferação dos cursos de serviço social presenciais e a distância e a inexistência de profissionais qualificados suficientemente e comprometidos com o projeto ético político para suprir das vagas disponíveis para carreira docente, aspecto discutido no 1.3 do capítulo 1.

Outro aspecto a destacar é a implantação de um novo sistema de avaliações, o que entre 2004 e 2008 adotou por medida a auto-avaliação institucional, substituída pelo - índice geral de cursos (IGC) – coordenado pelo MEC que considera a nota do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE) e Índice de Diferença de Desempenho (IDD) composta pela média de nota de ingressantes e concluintes de um curso e a Avaliação Institucional, cuja nota é utilizada como ranking aos cursos e instituição de ensino superior, estabelecendo parâmetro supostamente de qualidade, segundo os critérios do MEC, e reforçando a lógica da concorrência mercantil⁵⁹.

Assim, analisando a trajetória história e influências teórico-filosófica que fundamentam a estrutura da educação no Brasil, reforça o que Sader, plausivamente resumiu no prefácio de Mészáros (2005) citado no início deste texto e ainda que a natureza da educação vinculada ao destino do trabalho, “[...] *no reino do capital, [...] é, ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital [...].*” (SADER, 2005, p. 16, grifo nosso).

2.2 As modalidades de ensino presentes na estrutura educacional brasileira e as tecnologias de informação e comunicação na educação nacional

Levantar elementos avaliativos do perfil dos advindos profissionais que por hora estão em período de formação requer a compreensão da introdução das tecnologias de comunicação e informação (TIC's) aplicadas a educação e como estas correspondem a demanda dos

⁵⁹ No item 2.3 abordarem os critérios referentes a avaliação dos cursos de serviço social e no capítulo 3 apontaremos a lógica de rankiamento que este sistema induz.

componentes constituintes que deveriam estar contemplados nos cursos de graduação de Serviço Social, tendo como alvo, o cotidiano do exercício profissional permeado pelos já elencados determinantes da vida social a qual são sujeitos os usuários dos serviços.

Anteriormente a esta análise, no entanto, há que se pontuar de qual conceito de tecnologia está se tratando e objete-se ao pensamento de quem imagina estar aqui apresentando oposição ante a apropriação das TIC's como recursos a serem adotados em favor da acessibilidade na educação.

Conforme Simondon (1997 apud BOHADANA; VALLE, 2009, p. 1, grifo do autor)

O homem iniciou seu processo de *humanização*, distinguindo-se dos demais seres vivos, a partir do momento em que se utilizou dos recursos existentes na natureza, dando-lhes outras finalidades que trouxessem algum novo benefício à sua vida. Assim, quando os nossos ancestrais pré-históricos utilizaram-se de galhos, pedras e ossos como *ferramentas*, dando-lhes múltiplas finalidades que garantissem a sobrevivência e uma melhor qualidade de vida, estavam produzindo e criando *tecnologias*.

E ainda Steven Roses (1997 apud BOHADANA; VALLE, 2009) destaca que a cada tecnologia o homem desenvolve novas formas de se produzir memória, seja àquelas adquiridas por meio da produção do barro, da fundição do ferro até a gravação em fotografias e vídeo, a cada época cabe ao homem um tipo e memória, ou seja, de saber acumulado.

O texto ainda discute que a medida que o homem cria formas/estratégias de armazenar informações e conhecimento, que não são mais transmitidos, por exemplo, oralmente ao redor do fogo, sobra-lhe tempo e condições para pensar/produzir outros saberes, acelerando o processo de transformação do mundo natural em socialmente ocupado.

As tecnologias, em todos os tempos, alteraram as formas de retentiva e lembrança, funções usuais com que os homens armazenam e movimentam suas memórias humanas, seus conhecimentos. Na atualidade, as novas tecnologias de comunicação não apenas alteram as formas de armazenamento e acesso das memórias humanas como, também, mudam o próprio sentido do que é *memória*. Através de imagens, sons e movimentos apresentados virtualmente em filmes, vídeos e demais equipamentos eletrônicos de comunicação, é possível a fixação de imagens, o armazenamento de vivências, sentimentos, aprendizagens e lembranças que não necessariamente foram vivenciadas *in loco* pelos seus espectadores. (KENSKI, apud BOHADANA; VALLE, 2009, p. 2, grifo do autor).

Ademais a esta novidade, as novas tecnologias contemporâneas produzem memórias inexistentes na realidade, imagens e sons artificiais, totalmente inventados que passam a compor o cotidiano virtual e neste contexto o processo de educação se altera. Se antes a educação estava confiada ao vivido no âmbito familiar e comunitário e aos conteúdos oficiais escolares em cada nível de instrução, agora o acesso as tecnologia de comunicação e informação materializadas na televisão e outras mídias, como rádio, internet e imprensa escrita, compõe o aparato de informação irradiadas indiscriminadamente sobre todos

indivíduos, cabendo a cada um em sua condição específica assimilar todo um mundo que os alcança. Se há bem pouco tempo se conhecia o ocidente pela memória descrita oralmente ou escrita de outros, ou ainda por meio da presença das viagens, as TIC's permitem o movimentos inverso, trazendo em segundos um mundo de imagens e sons e pessoas sem barreiras ou fronteiras.

Desta forma, o tempo e espaço da aprendizagem se alteraram, como também se alteraram seus sujeitos o que demanda das instituições educacionais apropriar-se deste contexto e analisar a conjuntura em que a política educacional está inscrita e, no âmbito do Serviço Social qual o contraponto ou convergência que esta política apresenta em relação ao plano nacional de formação traduzidos nas Diretrizes para Formação do Assistente Social propostas pela ABEPSS. Tal qual discutido anteriormente, o modelo de Universidade que essencialmente vigora até os tempos atuais é a Universidade Napoleônica, que, no século XIX, substituiu o modelo de universidade com caráter de ensino unitário da alta cultura para o crescente caráter profissionalizante-positivista, necessário a industrialização e consolidação da burguesia como classe tanto economicamente, quanto politicamente dominante, constituído basicamente no modelo de educação seriada e de massa, conforme abordado no 2.1 deste capítulo.

Este modelo, no entanto, vem agregando as já citadas TIC's que pretendem, a vista de alguns, universalizar o ensino superior, e à crítica de outros, mercantilizar ainda mais a “indústria de profissionais”. A fim de elucidar melhor o tema, são modalidades de ensino previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, o ensino presencial e o ensino à distância, e a Portaria MEC 4049, 10 de dezembro de 2004, autoriza os cursos superiores presenciais ofertarem 20% da carga horária de suas disciplinas na modalidade semi-presencial, portanto, composta por atividades presenciais e a distância.

Conforme consta no inciso II, do art 44 da supra cita Lei, a Educação Superior abrangerá cursos “ [...] *de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo*” (CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2007, p. 473, grifo nosso). Tais cursos deverão “[...] *ser ministrados em instituição de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização*” (CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2007, p. 473, grifo nosso) e deverão contar 200 (duzentos) dias letivos, exceto o período reservado para exames, quando houver. As modalidades de ensino presencial e semi-presencial ficam obrigadas a

controlar a frequência de alunos e professores, sendo dispensado deste quesito a modalidade de ensino a distância.

Acerca do ensino à distância, assim trata o art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, cabe ao poder público incentivar os programas de ensino a distância em todos os níveis, cabendo aos sistemas de ensino produzir as normas, controle e avaliação, bem como a autorização para a implementação. Segundo o Decreto 5622, de 19 de dezembro de 2005

A Educação a Distância é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Com relação a modalidade semi-presencial, o § 1º do art 1º da Portaria 4059, de 10 de dezembro de 2004, define o seguinte:

[...] caracteriza-se a modalidade semi-presencial como quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem, centrados na auto-aprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota.

Tais modalidades de ensino compõem o que o Ministério da Educação tem denominado de universalização do ensino superior e procura atender a proposta de expansão da política educacional em âmbito nacional. No entanto, é sabido que o mercado tem se apropriado de tal abertura na lógica preconizada pelo Banco Mundial, aviltando a proposta de democratização do ensino via adoção de tecnologias que atendam estas demandas. A fim de conduzir-se por lógica inversa, tais propostas devem, em especial, considerar o processo ensino-aprendizagem como eixo central desta discussão, mais do que isto, tais estratégias devem considerar *onde* o processo ensino-aprendizagem quer chegar, ou seja, qual o objetivo da política educacional no país. Neste intuito é que a Secretaria de Educação a Distância/Ministério da Educação (SEED/MEC) produziu em 2007 documento intitulado “Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância”, cuja intencionalidade é

Apresentar um conjunto de definições e conceitos de modo a, de um lado, garantir qualidade nos processos de educação a distância e, de outro, coibir tanto a precarização da educação superior, verificada em alguns modelos de oferta de EaD, quanto a sua oferta indiscriminada e sem garantias das condições básicas para o desenvolvimento de cursos com qualidade. (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007a, p. 2).

Em tal documento, destaca que dentre diferentes modos de organização da Educação, encontra-se a modalidade a Distância e, não obstante as características, linguagem e formato próprios, sua relevância está marcada num contexto de discussão política e pedagógica da ação educativa. Desta forma, a adoção desta tecnologia somente imbuí-se de sentido se

compreendida como estratégia de facilitação do acesso a educação e neste aspecto há que se levar em consideração sobre *quem* é o sujeito da ação educativa e se esta modalidade seria cabível a qualquer público.

Em matéria publicada pela Revista Nova Escola em 2009, a Associação Brasileira de Ensino a Distância (ABED), declara que “54% das instituições que oferecem cursos a distância declaram que a maioria dos matriculados tem mais de 30 anos” (MARTINS; MOÇO, 2009, p. 54) e ainda esta mesma matéria cita que, segundo João Vianney Valle dos Santos, autor de livros sobre o tema, esta modalidade de educação requer maturidade, comprometimento, responsabilidade e planejamento de estudo, ou seja, disciplina, que a maioria dos jovens, segundo ele, ainda não desenvolveu⁶⁰, acrescido ao fato de que para a faixa etária dos 17 aos 24 anos a cultura e convívio do ambiente universitário constituem-se em elementos relevantes no processo de formação enquanto sujeito, no sentido do desenvolvimento da maturidade e socialização.

Assim é que, a incorporação desta tecnologia de informação e comunicação, deve ocorrer no sentido de ampliar o acesso a educação, considerando a peculiaridade do universo de sujeitos a quem possa atingir, em detrimento da concepção de oferta de diversidade de cursos EaD no mercado consumidor, para tanto, deve alicerçar-se sob filosofia de aprendizagem “[...] *que proporcione aos estudantes a oportunidade de interagir, de desenvolver projetos compartilhados, de reconhecer e respeitar diferentes culturas e de construir o conhecimento*” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007a, p. 9, grifo nosso)

Para o MEC,

[...] o ponto focal da educação superior – seja ela presencial ou a distância, nas inúmeras combinações possíveis entre presença, presença virtual e distância – é o desenvolvimento humano, em uma perspectiva de compromisso com a construção de uma sociedade socialmente justa. Daí a importância da educação superior ser baseada em um projeto pedagógico em uma organização curricular inovadora, que favoreçam a integração entre os conteúdos e suas metodologias, bem como o diálogo do estudante consigo mesmo (e sua cultura), com os outros (e suas culturas) e com o conhecimento historicamente acumulado. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007a, p. 2009, p. 9).

Para tanto estabelece oito referenciais de qualidade para a estruturação dos cursos de ensino superior a distância, assim descritos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007a, p.9):

(i) concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem: o projeto pedagógico deve apresentar a opção epistemológica de educação, de currículo, de aprendizagem, de perfil do estudante sujeito da formação proposta pelo curso e

⁶⁰ A matéria atribui este dificultador também as pessoas, mesmo adultas, que encontram dificuldade em organizar o tempo, justificativa citada em pesquisa com 93 pessoas que evadiram de cursos a distância feita pela Abed.

partindo desta, como serão os processos de produção do material didático, de tutoria, de comunicação e de avaliação

(ii) sistemas de comunicação: deve proporcionar aos sujeitos em formação efetiva interação no processo de ensino-aprendizagem, comunicação no sistema com garantia de oportunidades para o desenvolvimento de projetos compartilhados e o reconhecimento e respeito em relação diferentes culturas e de construir o conhecimento. Tal interatividade deve ser compreendida no uso das TIC's para aproximação tanto dos graduandos entre si, quanto entre estes e os professores, tutores e demais atores envolvidos no processo educacional. Assim, devem estar explícitos os recursos de telecomunicações disponíveis, além da metodologia e programação a ser utilizada para os encontros presenciais, a quantificação do número de horas e professores disponíveis para atendimento, qual modelo de tutoria, dentre outros.

(iii) material didático: deve ser concebido de acordo com os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos expressos no projeto pedagógico, intencionando propiciar a interlocução entre o sujeito formando e o professor e adequados a condição “a distância” e lançando mão de diversas mídias produzidas por equipe multidisciplinar formadas, além do professor conteudista, por especialistas em desenho instrucional, diagramação, ilustração, desenvolvimento de páginas *web*, entre outros. Deve contemplar um Guia Geral do Curso, objetivando introduzir o discente no universo dos cursos superiores a distância e Guia relativo ao conteúdo de cada material educacional, localizando-o nas disciplinas e tutores e professores envolvidos com as mesmas.

(iv) Avaliação: deve contemplar a avaliação do processo de aprendizagem e institucional. A primeira deve intencionar o grau de desenvolvimento e aprendizagem rumo ao alcance dos objetivos propostos para o curso e expressos no projeto pedagógico, devem gozar de momento presencial e a distância, garantindo a confiabilidade do processo, além de definir a obrigatoriedade dos momentos presenciais relativos a estágios obrigatórios, trabalhos de conclusão de curso e outras atividades que se façam necessárias. As avaliações institucionais devem produzir elementos para melhoria do processo, devem estar coerentes com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e devem envolver diversos atores: discentes, docentes, tutores e quadro técnico-administrativo.

(v) equipe multidisciplinar: não obstante a diversidade de modelos devem contemplar a presença de três categorias - docentes, tutores e pessoal técnico-administrativo-. Os docentes são descritos pelos referenciais como os professores cujas funções se expandiram, o que requer que sejam altamente qualificados e serão responsáveis pelos fundamentos teóricos

do projeto; conteúdo curricular; identificação do desenvolvimento das competências cognitivas, habilidades e atitudes dos discentes; elaboração de material didático e escolha de mídias a serem adotadas; realização da gestão acadêmica do processo ensino-aprendizagem, inclusive avaliar os discentes; avaliar-se continuamente como constituinte de um processo de ensino a distância. Aos tutores denominados ‘à distância’ cabe o que o MEC denomina de mediação do processo pedagógico junto aos discentes geograficamente distantes e referenciados nos pólos descentralizados de apoio presencial e devem esclarecer dúvidas através dos fóruns de discussão pela internet, telefone, participação em videoconferência, dentre outros, além de contribuir com a seleção de material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e participação nos processos avaliativos dos docentes. Aos tutores presenciais, cabe o atendimento nos pólos em horários pré-estabelecidos e auxiliá-los no desenvolvimento de atividades individuais e em grupo, fomentando o hábito da pesquisa, esclarecendo dúvidas sobre conteúdos e uso das tecnologias disponíveis nos pólos e via *web*, além de acompanhar os momentos presenciais obrigatórios. Ao corpo técnico-administrativo cabem as atividades de caráter administrativa e tecnológica, tanto de suporte nos pólos, seja nos serviços de biblioteca, laboratórios, zeladoria e manutenção de equipamentos, como de suporte na unidade de ensino em áreas afins.

(vi) infra-estrutura de apoio: esta deve estar disponível tanto na sede da instituição, seja na secretaria ou núcleo de EaD, quanto nos pólos de apoio presencial. A coordenação acadêmico-operacional do curso EaD na instituição pode estruturar-se na forma de secretaria ou outras formas de organização, mas devem compor-se minimamente de salas de coordenação de curso, salas de tutoria a distância, biblioteca, sala de professores, sala de videoconferência (opcional) com vistas a promover o ensino, pesquisa e extensão. O pólo presencial, cuja normativa 02/2007, § 1º define como “[...] *unidade operacional para desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância*”, será o lócus de desenvolvimento das atividades presenciais prevista em Lei, além da orientação aos discentes pelos tutores presenciais, videoconferências, entre outras. Deve disponibilizar horários de atendimento diversificados e bibliotecas com acervo compatível com conteúdos desenvolvidos nas disciplinas e disponível em diferentes mídias, permitindo consultas *online*, solicitação virtual de empréstimos dos livros e sala de estudos individual e em grupo. Outra estrutura que deve estar disponível no pólo presencial é o laboratório de informática com equipamento compatível com os recursos necessários para o acesso ao ambiente virtual de aprendizagem projetado para o curso e possibilite a interação dos discentes entre si e entre os demais atores do processo. Por fim,

deve dispor de sala de secretaria, sala de tutoria e gozar de projeto de manutenção e conservação das instalações físicas e equipamentos.

(vii) gestão acadêmico-administrativa: integrada aos demais processos da instituição a qual está inserida, deve propiciar condições de acesso ao discente geograficamente distante equitativas aos presenciais para realização de serviços como matrícula, inscrições, requisições, informações institucionais, tesouraria, secretaria, dentre outros, por meio de projeto logístico adequado a modalidade a distância

(viii) sustentabilidade financeira: envolve projeto que considere investimento de curto e médio prazos na produção de material didático, implantação do sistema de gestão, equipamentos de comunicação, gestão, laboratórios, implantação dos pólos descentralizados de apoio presencial e demais infra-estruturas relativas ao curso; além de custeio contínuo de equipe docente, tutores, equipe multidisciplinar, gestão multidisciplinar, gestão do sistema, recursos de comunicação, distribuição de material didático, sistema de avaliação.

Considerando os referenciais propostos pelo MEC, a política de educação a distância propõe relevante estratégia para facilitação do acesso ao ensino superior com qualidade, além do aspecto da democratização do acesso ao conhecimento por meio do mundo virtual, com recursos ou ferramentas, tais como os hipertextos *hypertext markup language* (HTML) teleconferências, *newsgroup-usenet*, *chat's* (em ambiente *multi-user domain-MUD's*⁶¹-, *multi-user domain* orientado a objetos - *MOO's*⁶²-, *Internet Relay Chat-IRC*⁶³), arquivos em *file transfer protocol* (FTP), *e-mail's*, *mailin lists*, além de todo universo *wide world web* (WWW), aparato de recursos que tem permitido o estreitamento das distâncias e a “[...] *integração de instituições de pesquisa e tecnologia de todo o mundo.*” (FIGUEIRA; JUSTO, 2002, p. 17, grifo nosso).

⁶¹ Em termos de jogos de computador, um MUD (sigla de Multi-user dungeon, dimension, ou por vezes domain) é um RPG multijogadores, que normalmente é executado em uma BBS ou em um servidor na Internet. Os jogadores assumem o papel de uma personagem e recebem informações textuais que descrevem salas, objetos, outras personagens e criaturas controladas pelo computador, também conhecidas como *non-player characters (NPCs)*, em um mundo virtual. [...]O objetivo do jogo é matar monstros, explorar um mundo rico e completar expedições. Outros MUDs possuem um ambiente de ficção científica. Ainda outros, especialmente aqueles que são baseados em MOOs, são utilizados em educação a distância ou para permitir conferências virtuais. MUDs têm também atraído o interesse de acadêmicos de muitos campos, incluindo comunicação, sociologia, direito, e economia virtual

⁶² Sistema de acesso multiusuário, programável, interativo, para criação de ambientes em realidade virtual baseada em texto, visando jogos, conferências, bate-papo *on-line* e outras atividades que requerem comunicação em tempo real. Os usuários da Internet passam a existir virtualmente, sendo chamados players, de forma a desenvolver traços de uma personalidade, na qual ele incorpora. Isso faz com que a maioria dos personagens associem a Internet ao seu personagem, tornando assim o MOO como seu mundo virtual, ou seja, seu endereço na Internet.

⁶³ Internet Relay Chat (IRC) é um protocolo de comunicação utilizado na Internet. Ele é utilizado basicamente como bate-papo (chat) e troca de arquivos, permitindo a conversa em grupo ou privada.

Não sem considerar o inegável efeito benéfico destes recursos tecnológicos, há que se questionar sua apropriação pelo mercado e a visível fragmentação e fragilização do processo educacional intrínseca a este universo, pois, ainda que estruturados [cursos superiores a distância] sob a plataforma proposta pelo MEC, evidencia-se o distanciamento entre o docente que produz/pensa os conteúdos que são transformados em material didático e os tutores que operacionalizam a proposta daqueles. Não seria isto o apostilamento do ensino, padronizando conteúdos para turmas diferentes e, mais, em espaço geograficamente distantes? Outro aspecto evidenciado nos cursos superiores a distância considerados de qualidade é a estratificação do corpo docente, separando quem pensa daqueles que operacionalizam, colocando em patamares diferentes determinados pelos níveis de titulação àqueles que desenvolveriam um mesmo conteúdo.

Tais discussões se põe em pauta não obstante a expansão de instituições privadas de ensino superior que oferecem cursos na modalidade presencial e semi-presencial, o que implica na incorporação das TIC's em tais modalidades de ensino, faz-se relevante destacar a velocidade com que tem expandido a EaD *online* e que tem sido alvo de debate entusiasta por parte de uns e de críticas frenéticas por parte de outros. O processo de ensino-aprendizagem desde o advento da escola moderna encontra em seu íterim a adoção recorrente de métodos didáticos que intencionam a mediação educador/educando, a exemplo da introdução do livro didático ou a organização da escola seriada visando a racionalização do ensino para formação de trabalhadores ou para atender aos anseios da plataforma defendida pela Revolução Francesa.

Assim é que o advento e popularização das tecnologias de informática e comunicação proporcionaram a indústria da educação a possibilidade de multiplicação de profissionais sob a roupagem do discurso da democratização do ensino. Conforme discute Barreto (2008), contestando o posicionamento dos defensores entusiasmados da EaD *online*:

[...] suposição de que as TIC sejam a solução para todos os problemas, incluindo os que extrapolam os limites educacionais. De outro {lado}, seu uso intensivo está inscrito em estratégias de educação a distância (EaD), em especial para a formação de professores, como proposta de massificação [...]”(BARRETO, 2008, p. 921).

E ainda:

Há quem defenda que as TIC estão na origem de uma revolução que instaura a sociedade informática (SCHAFF, 1995), ou da informação/do conhecimento/dos saberes. Esta defesa se funda em pressupostos como o descentramento da categoria trabalho e permanece enredada em uma cadeia determinista, contestada, por autores como Wood (2003), Ferlinto(2005) e Matterlart (2002). Este último destaca que ‘ a segunda metade do século XX foi marcada pela formação de crenças no poder miraculoso das tecnologias informacionais (p.172), no ‘discurso salvador sobre a promessa de concórdia universal, de democratização descentralizadas, de justiça

social e de prosperidade geral (p.31), na convergência dos discursos apologéticos para ‘ atestar o final dos grandes determinantes sociais e econômicos na construção dos modelos de implantação das tecnologias digitais e de suas redes. (BARRETO, 2008, p. 922).

Conforme a autora, a exemplo da proposta da Universidade Aberta do Brasil (UAB) as TIC’s em contraposição a incorporar as tecnologias educacionais para aprimoramento das estratégias do processo ensino-aprendizagem, são apropriadas pela política educacional para atender aos anseios da Organização Mundial do Comércio (OMC) e Banco Mundial, por meio das estimativas apresentadas a UNESCO proporcionadas pelo aumento quantitativo de acesso ao ensino superior, possibilitando ao país cumprir as metas impostas por esses órgãos e incorporadas em planos de governo como a PNE. Neste sentido, a incorporação das TIC’s reduz-se a adoção da EaD, desta vez *online*⁶⁴, transportando para o campo virtual a mesma metodologia adotada para o ensino presencial, desconsiderando *quem é* tanto o sujeito educando quanto o suposto educador, o que, segundo a autora, ao contrário da proposta de redução de distância, aprofunda ainda mais as desigualdades de acesso a educação já exacerbadas neste país.

A este respeito, também Bohadana e Valle (2009, p. 4), argumenta:

[...] quem é, de fato, aquele que se pretende (rapidamente) incluir? Á pronta e entusiástica resposta“ a todos!” objete-se, também de imediato, que muitas vezes as condições prévias para esse projeto de universalização não vêm sendo devidamente avaliadas. Considerando-se, por exemplo, as conclusões do V Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (2007), que revelam que apenas 28% da população possui habilidades plenas de lectoescrita, como pensar o potencial de inclusão do 3º grau *online*? Pois não se pode esquecer que o uso acadêmico das TIC exige bem mais do que o simples domínio da linguagem digital – da escrita teclada.

O discurso de democratização da Educação se esvai nestas informações e aponta para a assertiva de que o processo de inclusão implica pr’além da possibilidade de ‘estar dentro’, mas requer as condições necessárias para se ter acesso de fato a todos níveis de ensino, desde a Educação Infantil até o ensino superior pelo viés da universalidade.

No entanto, conforme Barreto (2008), o advento da EaD *online*, ao invés de fortalecer as unidades de formação docente, e aqui generalizamos para formação em todas as áreas, promove um modelo de substituição de tecnologias de ensino que distancia tais unidades do público a que se destina, precarizando as relações de ensino-aprendizagem. Em decorrência deste modelo, fortalece-se a elitização do saber, afunilando o acesso a quem já tem acesso a educação e difundindo uma metodologia de ensino baseado no ensino da técnica, do saber fazer, do operacional necessário a reprodução do trabalho estranhado em contraposição ao

⁶⁴ Faz-se importante salientar que o Ensino a Distância aparece recentemente na sua forma *online*, muito embora outras estratégias já tenham sido adotadas a exemplo dos telecurtos e cursos por correspondência.

ensino do conhecimento científico, que requer o domínio da relação abstrato/concreto, inconcebível em escala industrial.

Por este recorte, entende-se que o fundamento histórico de tal modelo de educação não supera, ao contrário, reforça a proposta da escola moderna, seriada, produtora de trabalhadores para o mercado e de suposta materialidade dos ideais prodigiosos da Revolução Francesa.

Segundo Pierre Levy (2009 apud BOHADANA; VALLE, 2009) é inegável o caráter progressista do que denomina por cibercultura. O autor defende como principal aspecto da revolução da informática e expansão da cibercultura, a universalização do conhecimento o que atribui a este processo concretização do que entende por melhor legado do período das Luzes. Desta forma, contrastando com a idéia de outros autores a expansão da informática não significa a superação da modernidade, mas sua plena continuidade ampliando a possibilidade da liberdade, pois permite romper com os limites de tempo e espaço, de igualdade de conhecimento colocando todos num mesmo patamar e interconectando a comunidade mundial numa rede fraterna, o que, conforme tais entusiastas, a constitui como *locus* da cidadania ampliada ou cibercidadão.

Dentre as possibilidades da cibercultura está a EaD *online* que neste contexto prodigioso da modernidade dá continuidade, segundo Bohadana e Valle (2009) a invenções tecnológicas que ampliam o acesso ao conhecimento fundamentado no modelo de treinamento rápido de lideranças que se encarregam de difundir a técnica, ou seja, a assimilação de um modelo de educação pela instrução a exemplo da proposta dos primórdios da escola moderna. Por este motivo que os defensores da EaD *online* a definem, ao contrário das argumentações anteriormente apresentadas por Barreto (2008) como mecanismo de superação das injustiças sociais que faziam da cidadania um privilégio.

Mas ela agora é o bem comum que a instrução garantirá, sem falhas nem omissões. Entretanto, para além desse patrimônio coletivo, o degrau a que cada um ascenderá nessa carreira será aquele que a natureza marcou por si só, em suas faculdades, como o termo de seus esforços. (ROMME, 1889 apud BOHADANA; VALLE, 2009, p. 10)

Bohadana e Valle (2009, p. 10, grifo nosso) argumenta em seu texto que esta defesa da instrução, “[...] visando a comunicação ou mesmo a troca de informações, em vez de formação, isto é, da autoalteração, ganha-se em objetividade o que se perde em complexidade”, assim, a ampliação da cidadania não se deve exclusivamente ao acesso a instrução como quer Romme, mas implica em determinantes sociais que extrapolam o âmbito do indivíduo como sujeito isolado, apelo cultuado inclusive pela ciber sociedade.

Neste contexto, a EaD *online* pretende reforçar o que chamam de nova sociabilidade rompendo com os supostos limites de tempo e espaço para a ampliação do alcance da informação. Ignora-se, no entanto, as diferenças sociais e individuais, bem como definem a informação como um bem em si mesmo, assim, a conquista do ensino superior seria uma ascensão em si mesma, desconsiderando a conjuntura econômica e social para inserção no mercado de trabalho e por este, na sociedade do capital, aos bens necessários a reprodução da vida cotidiana.

Analisando por este ângulo, a expansão do ensino superior, seja pela modalidade presencial ou a distância, aprofunda as desigualdades a medida que produz inclusão ilusória no âmbito da educação, dividindo concretamente em dois níveis: o acesso ao conhecimento e o acesso a instrução, classificando predominantemente seus sujeitos por classe social e nível sócio-econômico materializando inversamente o discurso da democratização da educação em produção do exército de reserva do capital.

2.3 A política educacional e o sistema de avaliação do ensino superior

A atual política de avaliação do ensino superior é composta por componentes que contemplam a avaliação das instituições, dos cursos e dos estudantes organizados no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), criado pela Lei 10861, de 14 de abril de 2004 e tem por objetivo identificar mérito e valor das instituições, áreas, cursos e programas, nas dimensões de ensino, pesquisa, extensão, gestão e formação; melhorar a qualidade da educação superior, orientar a expansão da oferta; promover a responsabilidade social das IES, respeitando a identidade institucional e a autonomia, conforme consta no sítio eletrônico do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) – Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Considerando a intencionalidade da proposta evidencia-se que mesmo na conjuntura política atual cujo discurso está na democratização do acesso ao ensino, o que decorre que o resultado das avaliações deveria ser de horizontalidade de qualidade entre as instituições e cursos produzindo, assim, universalidade de acesso ao ensino superior, está mantida a lógica do mérito do *ranking*, próprio da competição capitalista do qual insurge estratégias para mascarar a realidade vivenciada tanto pelas instituições quanto pelos estudantes.

Conforme a já mencionada lei, o sistema é formado por componentes que envolvem a avaliação institucional, tanto interna quanto externa, a avaliação dos cursos e coleta de informações em bases de dados e a estratégia de avaliação implica todo processo de

legitimação dos cursos, ou seja, credenciamento, reconhecimento, renovação do reconhecimento ou manutenção dos cursos. A avaliação institucional contempla 10 (dez) dimensões, sendo as seguintes: missão e política de desenvolvimento institucional, política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação e a extensão, responsabilidade social da IES, comunicação com a sociedade, políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e técnico-administrativo, organização de gestão da IES, infraestrutura física, planejamento de avaliação, políticas de atendimento aos estudantes e sustentabilidade financeira.

A avaliação dos cursos é realizada considerando a organização didático-pedagógica, o perfil do corpo docente e as instalações físicas, além do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) aplicado ao final do primeiro e último ano de curso periodicamente a todos os cursos de graduação.

Dentre outros instrumentos, tais informações são auferidas mediante a coleta no Censo da Educação Superior que constitui-se de base de dados alimentadas pelas IES acerca da infraestrutura, corpo docente, corpo técnico administrativo e discente e gestores; cadastro de cursos e instituições de acordo com as orientações do Inep e Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior (CONAES) acerca dos respectivos cursos; das Comissões Próprias de Avaliação criadas nas IES para conduzir os processos de avaliação interna da instituição, sistematização e de coleta de informações; e avaliações externas realizada por membros externos reconhecidos pela comunidade científica e acadêmica e apresentem conhecimento exímel em sua área e de instituições universitárias.

A propósito da CONAES faz-se importante salientar que trata-se de órgão colegiado de coordenação e supervisão do sistema, composta por representante do INEP, representante da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível superior (CAPES), três representantes do Ministério da Educação, deste um do órgão responsável pela regulação e supervisão da educação superior, representante do corpo discente das IES, representante do corpo docente das IES, representante do corpo técnico-administrativo das IES e cinco membros de reconhecido saber científico, filosófico e artístico e competência e avaliação ou gestão do ensino superior indicados pelo Ministro do Estado da Educação. A esta comissão compete a proposição e avaliação dos procedimentos e mecanismos da avaliação institucional e desempenho dos estudantes em todos aspectos, além da articulação com os sistemas estaduais a fim de estabelecer ações e critérios comuns de avaliação e supervisão da educação superior em cada âmbito de governo e especificamente submeter ao Ministro de Estado da Educação a relação dos cursos a cujos estudantes será aplicado ENADE.

O ENADE, conforme art 1º da Portaria INEP 227 de 13 de julho de 2010

[...] tem como objetivo geral avaliar o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares, às habilidades e competências para a atualização permanente e aos conhecimentos sobre a realidade brasileira, mundial e sobre outras áreas do conhecimento.

Para tanto deve ser aplicado regularmente com periodicidade máxima trienal, mediante procedimentos amostrais dos discentes de todos os cursos de graduação do primeiro e do último ano de curso, acompanhado de levantamento do perfil dos estudantes que deve ser considerado para compreensão dos resultados. Constitui-se como componente curricular obrigatório, sendo inscrito no histórico escolar a situação do discente se regular ou não ou ainda se dispensado oficialmente pelo Ministério da Educação.

O cálculo do conceito ENADE é definido considerando cada curso presente numa determinada instituição presente num município e por área de avaliação e considera, desde 2008, em seu cômputo somente o desempenho dos discentes concluintes, relacionando desempenho médio em formação geral e desempenho médio no componente específico para os discentes concluintes do curso participante, em seguida obtém-se a média do desempenho médio dos discentes concluintes em formação geral e o mesmo procedimento para componente específico e posteriormente o desvio padrão tanto para desempenho em formação geral quanto componente específico, resultando na nota padronizada em ambos componentes da avaliação e resultando na nota ENADE que é a tradução da média ponderada dos dois termos.

Assim, após este procedimento é aplicada a técnica do afastamento padronizado para que as notas variem entre 0 a 5 e “*A nota ENADE do curso i é a média ponderada da nota padronizada do concluinte em formação geral e componente específico.*” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2011a, p. 4, grifo nosso). Para esta definição não devem ser considerados os cursos que obtiveram nota média inferior a zero, sendo o caso dos cursos em que todos os discentes obtiveram zero. No caso em que obtém esta nota somente em formação geral ou em componente específico, são os termos sem conceito que não são computados ou ainda em que exista somente um ou nenhum participante realizando a prova ENADE.

Todo este processo resulta na quadro a seguir que aponta o conceito ENADE:

TABELA 1 - Conceito ENADE

Conceito ENADE	Notas Finais
1	0,0 a 0,94
2	0,95 a 1,94
3	1,95 a 2,94
4	2,95 a 3,94
5	3,95 a 5,0

Fonte: Nota Técnica ENADE, 2011a, p. 6.

A prova aplicada por ocasião do ENADE é composta por componente de formação geral que é comum a todas as áreas, composta de questões discursivas e de múltipla escolha, conforme consta no art 3º Portaria Inep 225/2010:

No componente de Formação Geral será considerada a formação de um profissional ético, competente e comprometido com a sociedade em que vive. Além do domínio de conhecimentos e de níveis diversificados de habilidades e competências para perfis profissionais específicos, espera-se que os graduandos das Instituições de Ensino Superior (IES) evidenciem a compreensão de temas que possam transcender ao seu ambiente próprio de formação e sejam importantes para a realidade contemporânea. Essa compreensão vincula-se a perspectivas críticas, integradoras e à construção de sínteses contextualizadas

E ainda, no art 3º alguns dos temas abordados versarão acerca de ecologia, biodiversidade, arte, cultura e filosofia, mapas geopolíticos e socioeconômicos, globalização, políticas públicas: educação, habitação, saneamento, saúde, segurança, defesa, desenvolvimento sustentável; redes sociais e responsabilidade: setor público, privado, terceiro setor; sociodiversidade: multiculturalismo, tolerância, inclusão, exclusão e minorias, relações de gênero, vida urbana e rural, democracia e cidadania, violência, terrorismo, avanços tecnológicos, inclusão/exclusão digital, relações de trabalho, tecnociência, propriedade intelectual, mídias e tratamento da informação, a fim de verificar as capacidades de :

- I - ler e interpretar textos;
- II - analisar e criticar informações;
- III - extrair conclusões por indução e/ou dedução;
- IV - estabelecer relações, comparações e contrastes em diferentes situações;
- V - detectar contradições;
- VI - fazer escolhas valorativas, avaliando conseqüências;
- VII - questionar a realidade;
- VIII - argumentar coerentemente.

Com relação ao componente específico do Serviço Social para o ano de 2010, e no art 5º assim define:

[...] tomará como referência o seguinte perfil: profissional que atua nas expressões da questão social (processos e relações geradores de desigualdades e conflitos sociais), conhecendo suas determinações, formulando e implementando projetos, programas, serviços e políticas, por meio de instituições públicas, empresariais, de

organizações da sociedade civil e de movimentos sociais. Profissional dotado de formação intelectual e cultural generalista crítica, competente em sua área de desempenho, com capacidade investigativa, criativa e propositiva para a sua inserção 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.

Apresenta dentre seus objetivos, a intenção de elaborar diagnóstico da formação em Serviço Social para avaliar o processo ensino-aprendizagem e sua relação com as demandas sócio-culturais da profissão. Para tanto, aborda conteúdos relacionados com legislação, matriz teórico, filosófica e formação social e política da sociedade capitalista e instrumentais e processos de trabalho da profissão, de acordo com o art 6º e 7º da portaria em questão.

No âmbito da política de avaliação do ensino superior, o ENADE constitui-se como um mecanismo de avaliação associado com outros, dentre eles o Conceito Preliminar de Curso que deve ser calculado para cada curso avaliado nas áreas contempladas pelo ENADE e combina 8 (oito) componente e 8(oito) medidas de qualidade de curso, tais como: informações da infra-estrutura e organização didático pedagógica e corpo docente ofertados por um curso, desempenho dos ingressantes e concluintes no ENADE, e resultado do Indicador de Diferença entre o Desempenhos Esperado e Observado (IDD).

O cálculo é semelhante ao cálculo do ENADE, porém considera outras medidas de qualidade, tais como segue: Professores Doutores, considerando a quantidade de professores vinculados ao curso cuja titulação seja maior ou igual a doutor, atribuindo nota entre 0 e 5, correspondendo a 0 o curso com nenhuma vinculação de doutor, dividindo a quantidade de professores com esta titulação pela quantidade total do curso. O mesmo procedimento é adotado para o cômputo da nota da medida de professores mestres e da medida de Professores com Regime de Dedicção Integral ou Parcial. Todos esses dados são extraídos do Censo da Educação Superior, onde as instituições cadastram seus professores vinculando-os a cada curso em que estes lecionam.

Outra medida corresponde a Infraestrutura considerando a proporção de discentes de um curso que avaliaram positivamente este aspecto no questionário ENADE dividido pela quantidade de discentes deste mesmo curso que responderam o questionário socioeconômico, que contempla esta avaliação. Caso nenhum discente tenha respondido, será atribuída a nota 0 (zero) para esta medida. A mesma metodologia é aplicada para cálculo da medida Organização didático-pedagógica.

Associada a estas medidas está a nota dos Concluintes no ENADE e a Nota dos Ingressantes no ENADE, calculadas separadamente conforme o procedimento já descrito. E por último, o Índice Diferencial de Desempenho (IDD)

[...] que tem o propósito de trazer às instituições informações comparativas dos desempenhos dos estudantes concluintes em relação aos resultados médios obtidos pelos concluintes das demais instituições que possuem ingressantes de perfil semelhantes ao seu. Para tanto, o IDD, como o próprio nome já diz, é resultante entre o desempenho médio obtido no ENADE pelos alunos concluintes de um curso e o desempenho médio que era esperado para esses mesmos alunos, dadas informações existentes para o perfil dos ingressantes desse curso. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2011a, p. 6).

Além dos indicadores de avaliação descritos, a política de avaliação do ensino superior contempla o Índice Geral dos Cursos que associa dados do CPC e nota CAPES, portanto pretende constituir-se como indicador de avaliação dos cursos de graduação e pós-graduação *strictu sensu* (mestrado e doutorado), contribuindo com as comissões de avaliação institucional⁶⁵. Seja para os dados da graduação ou da pós graduação, o índice é calculado mediante a ponderação do CPC de um curso ou da nota CAPES de um curso de mestrado e doutorado em relação a quantidade de discentes matriculados para o curso nestes níveis de educação superior. Após a obtenção da ponderação da média de cada nível de educação superior relacionando-as em equação que resultará em nota de 0 a 500, expressa conforme a tabela a seguir:

TABELA 2 - Índice Geral de Cursos

IGC – Faixas	IGC – Contínuo
1	0,0 a 94
2	95 a 194
3	195 a 294
4	295 a 394
5	+ 395

Fonte: Nota Técnica IGC, 2010, p. 4.

O resultado destes procedimentos de avaliação tramita e deve ser divulgado no portal e-MEC criado por meio de Portaria Normativa nº40, de 12 de dezembro de 2011 que

Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e outras disposições.

É por meio deste sistema que o MEC estabelece relacionamento com as instituições de ensino superior de âmbito federal regulando, avaliando e supervisionando seus cursos e infraestrutura, intencionando garantir os princípios do processo administrativo em especial os princípios de finalidade, motivação, razoabilidade, moralidade, interesse público, economia, celeridade processual e eficiência, isto significa a submissão tanto das avaliações de

⁶⁵ Para os cursos em instituições que não dispõem de pós-graduação, é avaliada somente a graduação.

desempenho, processos de credenciamento de Instituições, autorização, reconhecimento ou renovação do reconhecimento de cursos, tanto dos cursos presenciais ou EaD, além do cadastramento e seleção dos docentes avaliadores que compõem as Comissões de avaliação *in loco* por meio do Basis (SINAES).

É importante salientar que o credenciamento, autorização e reconhecimento para oferta de cursos EaD é realizado considerando os procedimentos específicos concordantes com o Decreto 5622 de 19 de dezembro de 2005, observando requisitos estabelecidos e apreciados pela Secretaria de Educação a Distância (SEED) . Neste processo, é prevista a avaliação *in loco* por amostragem nos pólos de Ensino a Distância, considerada a dispensa deste por despacho fundamentado do Diretor de Regulação competente, mediada a avaliação condicionada ao Conceito Institucional e Índices Geral de Curso Avaliados da Instituição recentes iguais ou superiores a 4 (quatro). O mesmo critério deve ser adotado para os cursos presenciais, com exceção dos conceitos que devem ser iguais ou superiores a 3.

Não obstante o procedimento, fase ou indicador, a política de avaliação da Educação Superior produz resultados que traduzem principalmente o mérito dos cursos e instituição, mantém a política de ranking entre as instituições, enveredando a conquista da qualidade de ensino pelo viés do marketing de mercado.

Mas o que isso apresenta de prejudicial? A questão é que, em nome da conquista e manutenção no mercado, as instituições nem sempre revelam informações acerca de sua infraestrutura e organização condizente com a realidade, mascarando resultados, mesmo que a intenção divulgada pelo MEC seja de, conjuntamente com as IES's que apresentam baixo desempenho ou não correspondem aos indicadores, reestruturar os cursos de modo que nas próximas avaliações seus índices restabeleçam. Ainda sim, tal procedimento está longe de garantir a melhoria do ensino prestado, principalmente tratando das instituições movidas pelo mercado.

Apontamento convergente está no fato de que as instituições, outrora, intituladas como paquidérmicas pelo Banco Mundial, ou seja, as universidades públicas, mesmo apresentando baixos índices de desempenho para os conceitos relevantes do MEC, haja vista o posicionamento político do corpo discente, ainda mantém sua reputação reconhecida pelo júri popular, isto porque, apesar dos aviltamentos sofridos, o saber apreendido e produzido pelos, então, estudantes e posteriormente profissionais ou até mesmo cientistas é provado no fogo do cotidiano, onde o resultado desta formação encontra sua inserção e principalmente enfrenta o desafio de transpor o saber em fazer profissional, critério este não contemplado por nenhum índice de qualidade do Ensino Superior.

CAPÍTULO 3 AS DIRETRIZES CURRICULARES E SUA MATERIALIZAÇÃO DO COTIDIANO DA FORMAÇÃO

3.1 Metodologia da pesquisa

O desenvolvimento da presente pesquisa realizou-se orientado pela perspectiva de totalidade, entendida como a relação entre os complexos sociais, e que se manifesta singularmente no cotidiano no qual está imerso o objeto de investigação proposto e estabelecidas mediações para a desmistificação deste mediante a investigação científica.

A fim de estabelecer tais mediações, utilizamos fontes primárias⁶⁶ e secundárias⁶⁷ de pesquisa, sendo que estas [secundárias] constituíram-se de pesquisa em acervo bibliográfico e no universo *online* e aquelas [primárias] pesquisa de campo⁶⁸ de caráter quantitativo⁶⁹. A priori nossa intenção era efetuar pesquisa documental⁷⁰ nas unidades de formação acadêmica em Serviço Social abrangendo os projetos pedagógicos. No entanto, haja vista a dificuldade de acesso aos campos definidos, não foi possível cumprir com este objetivo específico, conforme será descrito posteriormente.

A pesquisa bibliográfica⁷¹ realizou-se por meio de levantamento acerca dos temas: formação profissional e fundamentos histórico e teórico-metodológicos do Serviço Social, política educacional do ensino superior e perfil dos profissionais de Serviço Social. A pesquisa de campo de caráter exploratório⁷², a princípio realizar-se-ia num universo de escolas de Serviço Social de natureza pública e privada e pólos de ensino a distância, cuja

⁶⁶ Segundo Santos (2008) Por fontes primárias entende-se aquelas que contêm informações originais ou, pelo menos, novas interpretações de fatos ou idéias já conhecidas, são produzidas com interferência do autor da pesquisa e estão dispersas e desorganizadas do ponto de vista da produção. Exemplos são: congressos, relatórios, projetos de pesquisa, periódicos, dentre outros.

⁶⁷ Ainda conforme Santos (2008) As fontes secundárias têm a função de facilitar o uso do conhecimento disperso nas fontes primárias e apresentam a informação filtrada e organizada de acordo com um arranjo definido, dependendo de sua finalidade. Exemplos: bibliografias, biografias, livros, manuais, internet, dentre outros.

⁶⁸ A pesquisa de campo é uma forma de coleta que permite a obtenção de dados sobre um fenômeno de interesse, da maneira como este ocorre na realidade estudada. Consiste, portanto, na coleta de dados e no registro de variáveis presumivelmente relevantes, diretamente da realidade, para ulteriores análises, conforme Soares (2008).

⁶⁹ Este tipo de abordagem está relacionado ao emprego de recursos e técnicas estatísticas que visem quantificar os dados coletados. No desenvolvimento da pesquisa de natureza quantitativa devem-se formular hipóteses e classificar a relação entre as variáveis para garantir a precisão dos resultados, evitando contradições no processo de análise e interpretação, segundo Soares (2008).

⁷⁰ Pesquisa documental é a forma de coleta de dados em relação a documentos, escritos ou não, denominados fontes primárias, de acordo com Soares (2008).

⁷¹ Segundo Soares (2008), a pesquisa bibliográfica é realizada mediante levantamento de dados em livros, periódicos científicos, procurando verificar as coerências, incoerências ou contradições que as diversas obras apresentam acerca do assunto, elucidando as hipóteses apresentadas para o estudo.

⁷² Pesquisa empírica cujo objetivo é a formulação de questões ou de um problema, com tripla finalidade: desenvolver hipóteses, aumentar a familiaridade do pesquisador com um ambiente, fato ou fenômeno, para realização de uma pesquisa futura mais precisa, ou modificar e clarificar conceitos, conforme Soares (2008).

amostragem foi definida adotando o critério de representatividade quanto: modalidade de ensino, seja, presencial e a distância; natureza da instituição mantenedora, se pública ou privada; gratuidade do curso; e maior nota do Exame Nacional de Desempenho (ENADE), considerando ser este critério de qualidade estabelecido pela Secretaria de Ensino Superior/Ministério da Educação (SeSu/MEC) objetivando confrontá-la com diretrizes curriculares propostas pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) face os princípios de ensino expresso por ambas; e pertencimento a Região SUL II da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) -São Paulo e Mato Grosso do Sul-. De acordo com pesquisa *online* realizada no sítio do Ministério da Educação, *link* do eMEC em 26 de agosto de 2011, o universo proposto é composto conforme a tabela infra:

TABELA 3 *Universo de cursos de Graduação em Serviço Social Região Sul II ABEPSS*

<i>Estado</i>	<i>Presencial</i>			<i>Distância</i>			<i>Total</i>
	Avaliados ENADE	Não avaliados	Total	Avaliados ENADE	Não avaliados	Total	
Mato Grosso do Sul	4	0	4	2	6	8	12
São Paulo	44	36	80	2	7	9	89
Total	48	36	84	4	13	17	101

Fonte: e-MEC/Ministério da Educação, 2011b, online.

A fim de definir as Unidade de Formação Acadêmicas (UFA's) *lócus* desta pesquisa, excluímos aquelas não avaliadas pelo Exame Nacional de Desempenho (ENADE) e adotamos os demais critérios:

TABELA 4 *Cursos de graduação em serviço social avaliados pelo ENADE natureza da instituição mantenedora e gratuidade*

<i>Estado</i>	<i>Natureza da instituição mantenedora do curso</i>				<i>Gratuidade</i>			
	<i>Pública</i>		<i>Privada</i>		<i>Sim</i>		<i>Não</i>	
	Presencial	EaD	Presencial	EaD	Presencial	EaD	Presencial	EaD
<i>Mato Grosso do Sul</i>	0	0	4	2	0	0	4	2
<i>São Paulo</i>	1	0	43	9	3	0	41	9
Total	1	0	47	11	3	0	45	11

Fonte: e-MEC/Ministério da Educação, 2011b, online.

Quanto ao índice de notas atribuídas aos cursos de graduação, entende-se por relevante ressaltar que conforme o Conceito ENADE Nota Técnica 2007 considera o resultado final “[...] a nota final da IES em um determinado curso é a média ponderada da nota padronizada dos concluintes no componente específico, da nota padronizada dos ingressantes no componente específico e da nota padronizada em formação geral (concluintes e ingressantes) [...].” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007b, p. 1).

Esta nota associada ao Conceito Preliminar dos Cursos (CPC), que considera 5(cinco) variáveis para avaliação institucional, sejam elas: (1) aulas práticas (equipamentos disponíveis de acordo com o número de graduandos); (2) planos de ensino (contém objetivos, procedimentos de ensino e avaliação, conteúdos e bibliografia da disciplina); (3) percentual dos professores (no mínimo doutores do curso); (4) percentual de professores que cumprem regime parcial ou integral (não-horista) no curso, se desdobrará em conceito de 5(cinco) a 0 (zero), considerando 5(cinco) como excelente e ainda o conceito Sem Conceito (SC) para os cursos que, em sua maioria, não apresentam concluintes participando do processo ou apenas 1(um) ingressante ou 1(um) concluinte, ou ainda, apresentam número inferior a 5(cinco) participantes para o preenchimento do perfil socioeconômico; não apresentam registro no cadastro de docentes; (5) não apresentam informação no questionário socioeconômico, conforme Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa; Ministério da Educação (2007). Assim, a seleção de Unidades de Formação Acadêmica (UFA’s) realizados para o presente projeto apresentou o resultado seguinte:

TABELA 5 *Curso de Graduação em Serviço Social avaliados pelo ENADE/Conceito final*

<i>Conceito</i>	<i>ESTADO</i>			
	<i>Mato Grosso do Sul</i>		<i>São Paulo</i>	
	<i>Presencial</i>	<i>EaD</i>	<i>Presencial</i>	<i>EaD</i>
<i>SC</i>	2	2	14	2
<i>1</i>	0	0	3	0
<i>2</i>	0	0	3	0
<i>3</i>	0	0	6	0
<i>4</i>	2	0	17	0
<i>5</i>	0	0	1	0
TOTAL	4	2	44	2

Fonte: e-MEC/Ministério da Educação, 2011b, online.

Em concordância com os critérios supra explicitados e ainda que as instituições de ensino avaliadas pelo Exame Nacional de Desempenho (ENADE) que ofertam o curso de Educação a Distância (EaD) são as mesmas para ambos estados (Mato Grosso do Sul e São Paulo), Universidade do Norte do Paraná (UNORP)⁷³ e Universidade Anhanguera Universidade para o Desenvolvimento do Estado e Região do Pantanal (UNIDERP)⁷⁴, somente esta última possui sede na região SUL II da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Adotamos este como critério de escolha, definindo, assim, como Unidades de Formação Acadêmicas (UFA's) lócus desta pesquisa as seguintes:

Ensino Presencial de Natureza Pública – Faculdade de Ciências Humanas e Social/UNESP – Campus de Franca/SP

Data de início de funcionamento do curso: 26/01/1977

Periodicidade: anual.

Carga Horária Mínima: 3195 horas

Período: matutino e noturno

Número de vagas: 40(quarenta) e 50(cinquenta) respectivamente

Ensino Presencial de Natureza Privada – Faculdades Integradas Antonio Eufrásio de Toledo

Data de início de funcionamento do curso: 04/02/1985

Periodicidade: semestral

Carga Horária: 3120 horas

Período: noturno

Numero de vagas: 100

Ensino a Distância de Natureza Privada - Universidade Anhanguera/ Universidade para o Desenvolvimento do Estado e Região do Paraná (UNIDERP)

Quantidade de endereços que ofertam o curso no Estado de São Paulo:

187

⁷³ Universidade do Norte do Paraná, oferta cursos a distância por meio 52 (cinquenta e dois) pólos cadastrados no Estado de São Paulo e 13(treze) no Estado do Mato Grosso do Sul e totaliza 479 (quatrocentos e setenta e nove) pólos em todo país.

⁷⁴ Universidade Anhanguera UNIDERP, com sede em Campo Grande/MS, dispõe de 187 (cento e oitenta e sete) pólos cadastrados no Estado de São Paulo e 42 (quarenta e dois) no Estado do Mato Grosso do Sul, totalizando 450(quatrocentos e cinquenta) pólos em todo país. Adotamos no corpo do texto o nome por extenso da instituição para atender as normas de trabalho científico.

Quantidade de endereços que ofertam o curso no Estado do Mato Grosso do Sul: 42

Data de início do funcionamento do curso: 07/02/2007

Periodicidade: semestral

Carga horária: 3620hs

Número de vagas: 16800 (para todo Brasil)

Ensino Presencial de Natureza Privada - Universidade Católica Dom Bosco

Data de início do funcionamento do curso: 01/08/1972

Periodicidade: semestral

Carga Horária: 2880 hs

Período: noturno

Número de vagas anuais: 70

No entanto, efetuamos consulta as Unidades de Formação Acadêmica (UFA's) no período de agosto a dezembro de 2011 e obtivemos autorização para realização de pesquisa em 3 (três) das 4(quatro) unidades de ensino selecionadas, sendo as seguintes: Faculdade de Ciências Humanas e Sociais/Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) – Câmpus de Franca/SP por meio da coordenação do curso de graduação em Serviço Social; Faculdades Integradas Antônio Eufrásio de Toledo de Presidente Prudente por meio da direção acadêmica e Universidade Católica Dom Bosco por meio da pró reitoria de ensino e desenvolvimento. A coordenação do curso de serviço social interativo da Universidade Anhanguera Universidade para Desenvolvimento do Estado e Região do Pantanal (UNIDERP) comunicou-nos por telefone que a Direção Acadêmica de Educação a Distância (EaD) não autorizou a pesquisa após 4 meses, setembro a dezembro de 2011 de negociação justificando “não estar autorizando nenhuma pesquisa com discente de qualquer natureza”.

Devido a dificuldade de acesso a concluintes na modalidade Educação a Distância (EaD) em serviço social em Unidade de Formação Acadêmica (UFA) que se enquadre nos critérios estabelecidos, entramos em contato, face conhecimento pessoal, com bacharel em Serviço Social graduada pela modalidade Educação a Distância (EaD) no primeiro semestre de 2011 coincidentemente pela instituição elencada – Anhanguera Universidade para o Desenvolvimento para o Estado e Região do Pantanal (UNIDERP) e, após propormos a

pesquisa, facilitou-nos contato com 12(doze) componentes de sua turma e obtivemos retorno de 4 (quatro) dos quais colhemos autorização para realização de pesquisa por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TECLE) a ser entregue a todos sujeitos da pesquisa.

Desta forma, a proposta inicial que era abranger os sujeitos compreendidos nos coordenadores de curso da amostragem das Unidades de Formação Acadêmicas (UFA's) a fim de obter acesso aos projetos pedagógicos e 30% dos discentes concluintes dos cursos presenciais e 30 % dos concluintes de 2 (pólos) do curso na modalidade Educação a Distância (EaD), sendo 1(um) no estado do Mato Grosso do Sul e 1(um) no estado de São Paulo, constituiu-se ao final da pesquisa de 4 (quatro) graduados em Serviço Social EaD em 2011 pela Universidade Anhanguera Universidade para o Desenvolvimento do Estado e Região do Pantanal (UNIDERP).

Muito embora as Faculdades Integradas Antônio Eufrásio de Toledo de Presidente Prudente tenham autorizado a pesquisa, tanto para aplicação no final do último semestre de 2011, quanto no segundo semestre de 2012, enfrentamos dificuldade de acesso ao campo já que foi definido pela Direção Acadêmica a condição de que não poderíamos aplicar pessoalmente o formulário em sala e aula, pois, segundo esclareceu-nos a Coordenadora Pedagógica não é permitida a presença de pessoas estranhas ao corpo discente, docente ou funcionário da instituição em sala de aula e também a aplicação dos mesmos não poderia ser feita pela coordenadora do curso de Serviço Social. Assim, por sugestão desta produzimos link com formulário virtual para ser encaminhado por ela ao e-mail dos discentes em novembro de 2011. Face o período de avaliação e entrega do trabalho de conclusão de cursos, não obtivemos devolutiva dos discentes concluintes.

Em final de janeiro de 2012, retomamos o contato com a coordenadora do curso de serviço social para solicitar a aplicação da pesquisa no primeiro semestre de 2012 e por orientação da Direção Acadêmica solicitou-nos que encaminhássemos novo requerimento com os dados da pesquisa encaminhados no pedido anterior. Feito todo procedimento e após autorização comunicada por *e-mail* pela Coordenadora do Curso de Serviço Social, procedemos o encaminhamento do *link* para ser realizada a pesquisa. No entanto, a data de fechamento da sistematização dos dados desta pesquisa, não obtivemos a devolutiva dos dados, o que inviabilizou considerar este campo para os resultados quantitativos da pesquisa. Os contatos foram feitos por telefone com a secretária da Direção Acadêmica, secretaria de coordenação de curso e com a coordenadora do curso, bem como por *e-mail*.

Os contatos para a aplicação da pesquisa no curso de serviço social da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais foram feitos por *e-mail* e por telefone com a coordenadora do

Conselho de Curso em Serviço Social e não enfrentamos dificuldade para autorização, realizada por meio da mesma que informou-nos gozar de autonomia para tal decisão e não impôs qualquer condição restritiva, alertando-nos somente para que fosse resguardado o direito dos sujeitos em participar ou não da pesquisa e a importância do sigilo.

A dificuldade foi o período em que os dados foram coletados, final do último semestre de 2011 e nossa limitação para deslocamento entre Campo Grande/MS a Franca/MS, onde está localizada a citada faculdade. Desta forma, comparecemos presencialmente e distribuimos os formulários com os discentes do período matutino e contamos com a colaboração de nossa orientadora para entregar os formulários no período noturno e recolher os formulários daqueles que manifestassem interesse em participar da pesquisa em outra oportunidade já que os mesmos apresentaram dificuldade em preenche-lo naquele momento.

Da mesma forma, o desenvolvimento da pesquisa na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) não enfrentou empecilhos ou dificuldades. Iniciamos o contato com a coordenação do Curso em 31 de agosto de 2011, por telefone, que solicitou que o requerimento fosse encaminhado por escrito a Pró-Reitoria de Ensino e Extensão acompanhado do instrumental e esclarecimento acerca dos objetivos da pesquisa e garantia de sigilo. Cumprimos com os quesitos e em outubro obtivemos a devolutiva autorizando a realização da pesquisa a combinar com a coordenação do curso de Serviço Social. Retomamos contato com a coordenadora que indicou o melhor dia e horário e combinou com a professora da disciplina para garantia de acesso aos sujeitos da pesquisa. No dia combinado, comparecemos ao 8º semestre e com auxílio da docente da disciplina, apresentamos a pesquisa, os objetivos e a relevância da livre adesão, além de contribuir com os questionamentos dos discentes presentes acerca da formação continuada *lato sensu* e *strictu sensu* e mercado de trabalho para o assistente social.

O instrumental de coleta de informações aplicado por ocasião da pesquisa constituiu-se de formulário fechado contendo questões de múltipla escolha e discursivas objetivas com a finalidade de apreender as categorias seguintes: 1) identificação dos sujeitos, seja, idade, sexo, residência, meios de sobrevivência, estado civil, motivação para escolha do curso; e 2) apreensão da relação fundamentação teórica/dimensão interventiva da profissão, seja compreensão das estrutura do curso de graduação, apreensão de conhecimentos inerentes aos Núcleos de Fundamentação da Formação Profissional (núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio histórica da sociedade brasileira, núcleo de fundamentos do trabalho profissional), aspectos da experiência de estágio supervisionado, processo de elaboração do trabalho de conclusão de

curso, previstos no projeto e incluímos informações acerca das atividades complementares e conhecimento acerca da organização política da categoria e referenciais teóricos.

Face as controvérsias no acesso aos campos de pesquisa e o tempo implicado para autorização de realização da pesquisa, consideramos, a contra gosto, inoportuno realizar a pesquisa documental, pois esta poderia ser possível somente em dois campos, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) e Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), o que poderia incorrer em comparativo entre as duas instituições ou exposição das mesmas, resultados que escapariam de nossa intencionalidade inicial, que seria utilizar tais dados como elemento de análise da totalidade do universo de pesquisa.

A análise desenvolveu-se fundamentada na proposta de Minayo (2000), adotando a técnica de Análise Temática e Análise por Relação de Informações, que consiste na organização dos dados coletados em categorias de análise por temas, identificação da incidência de ocorrência dos mesmos para os sujeitos do universo, e a correlação dos resultados com o contexto sócio-histórico em que estão inscritos, obtendo por estrutura organizativa as categorias supra mencionadas e apresentadas em tópico próprio neste capítulo.

3.2 Apresentando as Unidade de Formação Acadêmica (UFA's) componentes da amostragem da pesquisa

3.2.1 A Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp)

Fundada em 1975 e reunindo os então Institutos Isolados de Ensino Superior, através da política governamental de incentivo a constituição de universidades, a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, assim como a Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), é mantida com verbas públicas estaduais do governo de São Paulo. Possui uma característica muito particular: é um multicampus composto por 19 (dezenove) faculdades, 7 (sete) institutos, 8 (oito) campi experimentais, 4 (quatro) Hospitais, destes, 2(dois) veterinários, 18 (dezoito) centros de pesquisa e extensão (atividades desenvolvidas para a comunidade), 3 (três) fazendas, 2 (dois) colégios técnicos, 1 (uma) Radio e 1(uma) emissora de televisão espalhados por 23 (vinte e três) cidades do

Estado de São Paulo⁷⁵. Além destes, oferece curso semi-presencial de pedagogia para professores da Educação Básica como parceiro da Rede Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP).⁷⁶

A Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) reúne 62(sessenta e dois) cursos em nível de graduação – bacharelado e licenciatura - , 37 (trinta e sete) áreas do conhecimento em cursos de pós-graduação mestrado, doutorado e profissional- e, ainda, 53 (cinquenta e três) unidades da Faculdades de Tecnologia (FATEC) “Centro Paula Souza” espalhadas pelo interior paulista e capital ofertando 63 (sessenta e três) cursos técnicos e superiores de curta duração. Importante salientar que em pesquisa realizada no ano de 2001⁷⁷ estes números eram de 9 (nove) cursos de nível técnico nos câmpus de Guaratinguetá, Jaboticabal e Bauru⁷⁸ e a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) ofertava 50 (cinquenta) cursos de graduação localizados em 18 (dezoito) campi na capital e interior paulista.

Neste sentido, é importante salientar a expansão da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) nos últimos 10 (dez) anos, porém com o enfoque da formação voltada para o mercado, tal qual reza a política de expansão do ensino superior discutida no Capítulo 2, aspecto observado com a criação dos campus experimentais que tem por objetivo atender as necessidades de profissionais, estudos e pesquisas para o mercado local, a formação técnica e tecnológica para oferta de profissionais qualificados de acordo com as necessidades do mercado e o ensino a distância para formação rápida e facilidade de professores que já estão em exercício, neste caso para cumprir as metas do Plano Decenal de Educação que era de exigir qualificação de nível superior para o exercício do magistério em qualquer nível de ensino.

Tais aspectos estão postos em detrimento de se empreender política de expansão da educação superior pública e gratuita em unidades locais para o desenvolvimento social e econômico local o que implicaria em melhores condições para socialização da riqueza transformada em conhecimento nos território onde a universidade se fizesse presente.

⁷⁵ Assis, Araraquara, Araçatuba, Bauru, Botucatu, Dracena, Franca, Guaratinguetá, Ilha Solteira, Itapeva, Jaboticabal, Marília, Ourinhos, Presidente Prudente, Registro, Rio Claro, Rosana, São José dos Campos, São Paulo, São José do Rio Preto, São Vicente, Sorocaba e Tupã.

⁷⁶ O programa da Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp) surge com a proposta de ampliar as chances de acesso à educação pública superior, oferecidas à população do Estado de São Paulo. A Univesp foi criada através do decreto nº 53.536, de 09 de outubro de 2008 como programa de expansão do ensino superior público do Governo do Estado de São Paulo.

⁷⁷ Pesquisa por nós realizada por ocasião de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso.

⁷⁸ Agropecuária, Mecânica, Eletrônica e Processamento de Dados.

O ingresso em qualquer curso de graduação nesta instituição é possível por meio da realização das provas do vestibular elaboradas pela Fundação para o Vestibular da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Vunesp), publicadas em Edital do concurso e resultados e realizado em 2 (duas) fases: primeira fase de conhecimentos gerais composta de 90 (noventa) questões objetivas, sendo 30(trinta) de cada uma das seguintes áreas especificadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do ensino médio: Linguagens, Códigos e suas tecnologias - elementos de Língua Portuguesa e Literatura, Língua Inglesa, Educação Física e Arte-; Ciências Humanas e suas tecnologias - elementos de História, Geografia e Filosofia - e Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias - elementos de Biologia, Química, Física e Matemática - e a segunda de conhecimentos específicos e redação, composta de uma redação e de 36 (trinta e seis) questões discursivas, sendo 12 (doze) de cada uma das áreas especificadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do ensino médio já citadas. A primeira fase é realizada em um dia e é eliminatória para segunda fase que é realizada em 2 (dois) dias.

A Fundação para o Vestibular da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Vunesp) também adota as notas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como subsídio para a avaliação da Prova de Conhecimentos Gerais, com prévia autorização do candidato interessado e a considera somente se esta for superior ao desempenho do candidato nessa avaliação. Alguns cursos, no entanto, além destas provas realizam uma seleção anterior chamada de Prova de Habilidades, que é elaborada de acordo com a especificidades de cada curso.

Quanto aos cursos de graduação e pós-graduação, são acompanhados por Conselhos de Curso, órgãos de caráter pedagógico, instituídos em todas as Unidades Universitárias, que têm como objetivo, além de acompanhar e avaliar as propostas pedagógicas de cada curso, programar atividades complementares, promover estudos sobre o corpo discente, avaliar anualmente o curso e propor alterações curriculares.

Conta com programas de incentivo à pesquisa, tais como o Programa de Iniciação Científica, voltado para a graduação e outros de desenvolvimento de pesquisa de ponta, especialmente a nível tecnológico e genético. Para tanto, mantém convênio com agências de fomento nacionais⁷⁹ e internacionais. Além dos cursos de graduação e pós-graduação, as Unidades Universitárias promovem cursos de extensão universitária, objetivando a

⁷⁹ Tais como: Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP); Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq); Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES) ; Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

socialização dos conhecimentos produzidos a profissionais e a toda comunidade em geral; socialização entendida como de troca de saberes.

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais – Câmpus de Franca

Fundada pelo decreto nº6814 de 20 de junho de 1962 sob a forma de instituto isolado de ensino, com a denominação de Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Franca (FFCL), sua instalação solene se deu aos 19 de junho de 1963 com os cursos de História, Geografia, Pedagogia e Letras tendo como primeiro diretor o Sr. Alfredo Palermo e professores oriundos do Ensino Secundário francano.

Em 1968, o Estado comprou o prédio do educandário Nossa Senhora de Lourdes na Rua Major Claudiano, 1844, no centro da cidade, para onde a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) foi transferida e em 1976, com a política de reunião dos institutos isolados de ensino superior do Estado de São Paulo numa única Universidade, a faculdade passou a vincular-se à estrutura da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), remanejando os cursos de Geografia, Pedagogia e Letras para outras localidades.

No ano seguinte foi instalado o curso de Serviço Social, tornando-se Instituto de História e Serviço Social (IHSS) e, em 1984, foi a vez do curso de Direito, depois das fracassadas tentativas de encampar a Faculdade de Direito de Franca (FDF), adquirindo a denominação de Faculdade de História, Direito e Serviço Social (FHDSS).

No ano de 2002 foi instalado o curso de graduação em Relações Internacionais sob protestos dos então discentes a respeito das acomodações, já que o prédio onde estava localizada a faculdade aparentemente não dispunha de espaço físico adequado para tanto, além de outras complicações, tais como: a dúvida sobre a possibilidade de aumentar os recursos para assistência estudantil, seja Moradia seja bolsa Programa de Apoio ao Estudante (PAE), espaço no “espremido Restaurante Universitário”, dentre outros.

Em 2008, foi inaugurado o novo campus composto de estrutura de 2 (dois) prédios destinado para fins administrativos (um relativo a graduação e pós-graduação e outro para a gerência do campus) e outros para atividades de ensino e pesquisa, biblioteca, restaurante universitário, Unidade Auxiliar – Centro Jurídico Social (CJS) – e o Centro de Convivência Infantil (CCI), não dispendo de espaço específico para as atividades de extensão.

O curso de Serviço Social da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

O curso de Serviço Social da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) gradua profissionais a nível de bacharelado em dois períodos: matutino e noturno, dispondo de 40 (quarenta) e 50 (cinquenta) vagas respectivamente cada período, com duração de 4 (quatro) anos e tem por objetivo formar profissionais com o perfil seguinte:

[...] competência crítica e propositiva, capaz de decifrar a gênese dos processos sociais, suas desigualdades e as estratégias de ação para enfrentá-las. Este compromisso supõe o desenvolvimento da competência teórica e fidelidade ao movimento da realidade; competências técnicas e ético-políticas, que subordinem o “como fazer” ao “o que fazer”, e este ao “dever ser”, sem perder de vista seu enraizamento no processo social. (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”, online).

A descrição do perfil do formando no site da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) está desconectada com a proposta curricular expressa pela organização do curso e matriz curricular aprovada pelo Conselho de Curso de Graduação em Serviço Social (CCGSS) da instituição, a medida que traduz a formação de um profissional cuja competência técnica sobrepõe-se a apreensão de conhecimentos teórico-metodológicos inerentes a compreensão das expressões da questão social e dos princípios ético-políticos norteadores do exercício profissional.

A organização administrativo-pedagógica se dá através de dois órgãos colegiados: o Conselho Departamental de Serviço Social (DSS) e Conselho de Curso de Graduação em Serviço Social (CCGSS). Cabe ao Conselho Departamental e sua Chefia as atribuições específicas de questões administrativas do curso, tais como contratações, atribuição de aulas, licenças, férias. Também requisita e elabora concursos, afastamentos, formação de comissão de trabalho, distribuição de aulas, bem como é responsável por atividades pertinentes à pesquisa, cursos de extensão e especialização universitária, eventos e atividades acadêmicos ou culturais, e estabelecimento de intercâmbio com instituições extra- campus.

Mensalmente o departamento realiza uma reunião geral, cuja proposta é a socialização de informações entre os professores desse departamento e também uma reunião do conselho departamental, constituído pelo presidente, por um professor de cada titulação - mestre e doutor- com suplentes e por dois alunos. Este conselho é o órgão máximo do curso na perspectiva administrativa.

As questões tangentes ao cotidiano acadêmico e o acompanhamento do Projeto Pedagógico estão atribuídas ao Conselho de Curso de Graduação em Serviço Social (CCGSS), que em reuniões mensais deliberativas encaminham solicitações de discentes e

docentes referentes à qualidade do curso, discussão das condições de desenvolvimento do trabalho pedagógico, tanto por parte dos docentes quanto dos discentes e preparação de eventos juntamente com o Departamento de Serviço Social (DSS).

De acordo com pesquisa realizada em 2001, não cabe ao Conselho de Curso interferir em assuntos da didática, porque o professor tem autonomia, mas atenta para que o programa seja cumprido tanto no conteúdo programático proposto pelo professor – dando destaque para o cumprimento de toda reestruturação curricular prevista - quanto de presença/ausência em aulas. Neste sentido, o Conselho de Curso de Graduação em Serviço Social (CCGSS) seria um órgão orientador, mas que deve manter o controle do funcionamento do curso e é composto por 5 (cinco) membros docentes, incluindo o Coordenador e Vice, e por 2 (dois) membros discentes representantes de cada série eleitos por seus pares.

A proposta curricular do curso de Serviço Social da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) está vigente desde 2000⁸⁰, período de transição curricular da proposta de 1982, já alterada em 1992 e 1994, para a implantação das novas Diretrizes discutidas no capítulo I e foi resultado de uma série de debates ocorridos nos anos de 1998 e 1999 que se concretizaram no novo projeto pedagógico do curso imprimindo um processo de reestruturação curricular, alterando os conteúdos, metodologias e distribuição da carga horária, de acordo com as sugestões da então Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS), contando com a participação do corpo discente, docente e supervisores, e elaborando uma proposta que melhor correspondesse a conjuntura atual, na qual se insere o profissional de Serviço Social.

O presente currículo propõe três núcleos temáticos:

- Núcleo de Fundamentos Teórico-Metodológicos da Vida Social, que “compreende o conjunto de fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos para compreender e decifrar o ser social e a vida em sociedade” (PROJETO PEDAGÓGICO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL apud GUELLI, 2001, p. 31). Compreende as seguintes disciplinas: Sociologia I e II; Filosofia I e II; Psicologia e Grupos Sociais I e II; Psicologia do Desenvolvimento.
- Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio Histórica da Sociedade Brasileira que “[...] remete à compreensão da sociedade brasileira resguardando as características históricas particulares que presidem a sua formação e desenvolvimento urbano e rural em suas diversidades regionais e locais”

⁸⁰ A fonte de informações a seguir foram retiradas de nossa pesquisa em 2001.

(PROJETO PEDAGÓGICO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL apud GUELLI, 2001, p. 31). Compreende as disciplinas de Formação sócio econômica do Brasil; Política Social do Brasil; Serviço Social e Legislação Social I e II; e Economia I e II.

- Núcleo do Trabalho Profissional que

[...] abrange todos elementos constitutivos do Serviço Social como uma especialização do trabalho: sua trajetória histórica, teórica, metodológica e técnica, os componentes éticos que envolvem exercício profissional, a pesquisa, o planejamento e a administração em Serviço Social e o estágio supervisionado” (PROJETO PEDAGÓGICO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL apud GUELLI, 2001, p. 31).

As disciplinas constituintes deste núcleo são: Trabalho Profissional I, II e III; Projetos e Investigação Profissional I, II e III; Serviço Social: Organização e Gestão Social do Trabalho Profissional I e II; Iniciação Científica; Pesquisa em Serviço Social; Investigação em Serviço Social; Estatística; Serviço Social e Realidade Regional; Ética Profissional I e II.

Além dessas disciplinas desdobradas dos núcleos e de suas respectivas matérias, são desenvolvidas atividades complementares, seminários temáticos, oficinas/laboratórios e outros componentes curriculares, tais como Trabalho de Conclusão de Curso, Estágio Supervisionado e Tópicos Especiais ou disciplinas optativas.

A distribuição da grade curricular (Resolução UNESP 29/2000) ficou assim fixada:

TABELA 6 - Grade Curricular UNESP

Disciplinas	Carga horária	Crédito
1ª Série		
Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social	120	8
Trabalho Profissional – elementos constitutivos	120	8
Iniciação Científica	30	2
Formação Sócio-econômica do Brasil	30	2
Economia I	60	4
Sociologia I	60	4
Filosofia I	60	4
Psicologia do Desenvolvimento	30	2
Antropologia	60	4
2ª Série		
Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social II	120	8
Projeto de Investigação e Prática	60	4

Disciplinas	Carga horária	Crédito
Pesquisa em Serviço Social	60	4
Estatística	30	2
Economia II	60	4
Sociologia II	60	4
Filosofia II	60	4
Psicologia e Grupos Sociais	60	4
Ética Profissional I	60	4
Política Social	60	4
Estágio Supervisionado	60	4
3ª Série		
Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social III	120	8
Trabalho Profissional – elementos constitutivos II	30	2
Projeto, Investigação e Prática II	60	4
Serviço Social: Organização e Gestão do Trabalho Profissional	60	4
Investigação em Serviço Social	60	4
Ética Profissional II	60	4
Política Social do Brasil	60	4
Psicologia e Grupos Sociais II	30	2
Serviço Social e Legislação Social I	60	4
Estágio Supervisionado		15
4ª Série		
Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social III	120	8
Trabalho Profissional – elementos constitutivos III	60	4
Projetos, Investigação e Prática III	120	4
Serviço Social: Organiza e Gestão do Trabalho Profissional fosse apreensivo	60	4
Serviço Social e Legislação II	60	4
Serviço Social e Realidade Regional	120	8
Tópicos Especiais (optativas)	60	4
Estágio Supervisionado		12
Trabalho de Conclusão de Curso		20

Fonte: GUELLI, 2001.

Na Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)/câmpus de Franca, as questões referentes ao estágio estão sob responsabilidade do Setor de Estágio, órgão técnico-pedagógico de formação profissional a nível de graduação, coordenado por uma Comissão de Estágio composta de quatro professores nomeados pelo Conselho de Curso de Graduação em Serviço Social (CCGSS), levando em consideração as indicações do Departamento em Serviço Social (DSS), cuja presidência é ocupada por um professor-assistente social indicado por esta comissão e apresenta por competência acompanhamento de abertura e fechamento de campos de estágio, credenciamento de supervisores, encaminhamento de estagiários para os campos e manutenção e intensificação da comunicação entre estes-supervisor-campo, convocar e coordenar as reuniões com supervisores e contribuir com a contínua formação dos mesmos, bem como dos estagiários através de discussões/eventos; acompanhar juntamente com supervisores de campo, supervisores acadêmicos e a representação discente das 2^a, 3^a e 4^a série, a definição de avaliação dos estagiários e encaminhar os resultados desta à Seção de Graduação⁸¹ os dados referentes a mesma.

Durante a graduação, os discentes devem realizar as modalidades de estágio de observação e supervisionado. O estágio de observação realizado no 2º ano constitui-se de “*conhecimento e análise das diferentes manifestações da questão social e das diferentes práticas profissionais*” (REGIMENTO INTERNO DO ESTÁGIO CURRICULAR apud GUELLI, 2001, p. 2).

São considerados campos de estágio todas organizações formais, instituições sociais, programas e projetos desenvolvidos dentro e fora da Unidade de Formação Acadêmica (UFA) com convênio anual com a Faculdade de Serviço Social, estabelecendo as obrigações dos envolvidos para a realização de estágio, fixando o número de estagiários por série, obrigatoriedade de um assistente social habilitado às funções de supervisor e integrante da equipe de supervisores do Setor de Estágio através das reuniões de supervisores, de acordo com as finalidades do estágio.

A supervisão deve ser desenvolvida em duas modalidades: a acadêmica e a de campo. A supervisão acadêmica objetiva acompanhar e orientar supervisores de campo e estagiários a fim de atender as exigências das finalidades da atividade de estágio e oferecer aos estagiários subsídios teórico-metodológicos. Esta supervisão deve acontecer através de grupos organizados por afinidades temáticas e que proporcionem espaço de discussão e troca de experiências das questões que emergem da experiência cotidiana.

⁸¹ Seção de Graduação é a responsável, dentro da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), por assuntos referentes ao histórico curricular de todo corpo discente da graduação.

Além disto, cabe ao supervisor acadêmico visitar o campo de estágio pelo menos uma vez ao ano, estabelecer comunicação entre setor de estágio-campo e vice-versa, apresentar à Comissão de Estágio proposta de abertura ou fechamento de campos de estágio, convocar o supervisores de campo para as atividades planejadas e contribuir para o cumprimento dos prazos de entrega da documentação pertinente por parte dos supervisores de campo e estagiários ao setor de estágio.

O supervisor de campo deve assegurar a realização do estágio conforme as finalidades do mesmo, elaborar juntamente com o estagiário o Plano de Estágio, definindo atividades, processo de supervisão e periodicidade, coordenar as atividades desenvolvidas pelo estagiário a fim de assegurar a qualidade do serviço prestado ao usuário do mesmo, controlar a frequência e carga horária dos estagiários, participar das reuniões de supervisores, e cumprir com as exigências e prazos de entrega de documentos do Setor de Estágio.

Ao estagiário são atribuídas as seguintes responsabilidades: além de elaborar o Plano de Estágio e fazê-lo cumprir juntamente com o supervisor, apresentar o diário de campo das atividades ao supervisor; realizar as atividades do estágio em conformidade com o Código de Ética Profissional do Assistente Social, apresentar à Comissão de Estágio problemas que comprometam a formação referente ao Estágio, comunicar as necessidades de transferência de campo de estágio e cumprir a carga horária prevista.

O Trabalho de Conclusão de Curso, conforme regulamento próprio

[...] um trabalho de Iniciação Científica, escrito, de autoria individual ou co-autoria de um aluno, concluinte(s) do Curso de Serviço Social [...] constituir-se-á de reflexões sobre:

I – Análise da prática profissional e/ou estágio, embasada em pressupostos teórico-metodológicos;

II – Trabalho teórico de sistematização do conhecimento do Serviço Social;

III – Temas sociais que correspondam à realidade, objeto de intervenção social. (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”, online).

Os prazos para elaboração e entrega dos trabalhos, atualização dos temas de orientação dos docentes-orientadores e organizar o quadro de distribuição da quantidade de orientação por docente está a cargo de Comissão designada pelo Conselho Departamental e é composta por 2 (dois) professores de pesquisa, 3 (três) representantes do corpo docente e 4 (quatro) representantes do corpo discente. A escolha de orientação se dá por meio de inscrição dos orientandos interessados para os orientadores que selecionarão, conforme a afinidade temática. Cabe ao orientador acompanhar todo processo de elaboração do trabalho e informar ao Departamento os orientandos aptos ou não aptos para avaliação do trabalho. A avaliação é realizada pelo orientador e outros dois docentes do Curso de Serviço Social designados pela Comissão, não ocorrendo banca de apresentação.

3.2.2 Faculdades Integradas Antônio Eufrásio de Toledo de Presidente Prudente

As Instituições Toledo de Ensino foram fundadas por Antonio Eufrásio de Toledo, inicialmente em Bauru/SP em 21 de abril de 1950 por meio da Escola Técnica de Bauru e posteriormente Instituto Toledo de Ensino, constituindo a primeira instituição de ensino superior no interior paulista, com exceção da existente em Campinas/SP com o curso de Direito (1951), seguido de Educação Física (1952), Ciências Econômicas (1959) e Serviço Social (1963). Posteriormente foram criados outros institutos isolados de ensino nos campi de Lins, São José do Rio Preto, Botucatu, São Manoel, Presidente Prudente, Presidente Venceslau, Santa Cruz do Rio Pardo, Araçatuba, Loanda /PR e Cianorte /PR, todos entre a década de 1950 e 1980 nos idos do plano de expansão do ensino superior discutido no Capítulo 2 este trabalho nas diretrizes desenvolvimentista das décadas de 1950, 60 e 70.

Em março de 1961 Antonio Eufrásio de Toledo e seu genro Milton Penacchi desembarcaram em Presidente Prudente/SP para fundação e instalação do instituto isolado naquela cidade, sob a denominação da Instituição Toledo de Ensino, sendo autorizado em maio do mesmo ano o funcionamento do curso de Direito no dia 13 e início das aulas no dia 29 do mesmo mês. Na década de 1970 foram autorizados os cursos de Administração e Ciências Contábeis, em 1985, o curso de Serviço Social e em 1986 o curso de Ciências Econômicas. Na década de 1990, iniciam-se as atividades da pós-graduação *latu sensu* para as áreas de Administração, Direito, Ciências Contábeis e Serviço Social.

Em fevereiro de 2000 a mantenedora da instituição é alterada da Instituição Toledo de Ensino para Associação Educacional Toledo por meio da portaria 197/2000/MEC e em maio de 2001 a Portaria/MEC 1029 altera a denominação da unidade de ensino para Faculdades Integradas “Antonio Eufrásio de Toledo” de Presidente Prudente e nesta primeira década dos anos 2000 ampliam-se para as ofertas de cursos de graduação de economia, gestão financeira, marketing, sistemas de informação, sistemas para internet e pós-graduação *lato sensu* 27 (vinte e sete) cursos em *Master's Degree in Business Administration* (MBA) em diversas áreas, 24 (vinte e quatro) em andamento e 3(três) em processo de formação de turma, 15 (quinze) em direito em diversas áreas, sendo 12 (doze) em andamento e 3(três) em formação de turma e 2 (dois) em Serviço Social, sendo um em Políticas Sociais e Processos de Gestão em andamento e 1(um) em Gestão do Sistema Único da Assistência Social com inscrições abertas para formação de turma. Acerca dos cursos de especialização, está disponível a possibilidade de cursar somente disciplinas isoladas como aluno especial.

O ingresso nos cursos de graduação é realizado por meio de Processo Seletivo aprovado e divulgado via edital constituindo de Vestibular Programado, cuja previsão do período de inscrições ocorre entre de março a junho e Vestibular no período compreendido de julho a outubro de cada ano. A prova é realizada em um dia por período e é composta por questões objetivas de múltipla escolha relativas aos conteúdos de Literatura, Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática e Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol) e redação. Os candidatos são convocados para matrícula por ordem classificatória, sendo reclassificados para convocação posterior em caso de desistências.

Trata-se, desta forma, de instituição cuja principal prerrogativa é formação tanto em nível de graduação quanto de formação continuada de profissionais para diferenciação destes dentre os trabalhadores, qualificando-os para a disputa de vagas no mercado de trabalho, tal qual ocorre com as demais instituições isoladas de ensino, inclusive correspondente com as demandas do competitivo mercado educacional.

As faculdades dispõem também de um Núcleo de Estudos e Pesquisa (NEPE), instituído em 1999 com o intuito de estimular a produção científica na comunidade acadêmica oferecendo apoio as atividades de ensino como suporte a elaboração dos trabalhos de conclusão de curso e atividades de extensão desenvolvidas pela unidade de ensino acerca de assuntos relativos ao desenvolvimento e desigualdades locais regionais além das sociais, econômicas e culturas em nível estadual e nacional.

As atividades de extensão são geridas pela Coordenadoria de Extensão e Assuntos Comunitária instituída em 2002 e suas ações são desenvolvidas por meio de projetos de extensão de médio e longo prazos, cursos com carga horária de 360hora/aula, apoio a atividades acadêmicas e prestação de serviços.

A faculdade oferece ainda o serviço de tutoria aos alunos para adequação do processo ensino-aprendizagem especialmente nos casos de turmas heterogêneas para nivelamento dos conhecimentos provenientes do ensino médio intencionando melhor desenvolver os conteúdos em sala de aula.

O curso de Serviço Social da Toledo de Presidente Prudente

O curso de Serviço Social das Faculdades Integradas Antônio Eufrásio de Toledo de Presidente Prudente foi autorizado pelo Decreto 90780, 28 de novembro de 1984 e reconhecido por portaria 309/1988 e renovado o reconhecimento em 2006 e 2008 e define por perfil dos bacharéis

[...] 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. Deve ainda ter um amplo conhecimento das expressões da questão social, sendo capaz de detectar, propor, intervir e produzir conhecimento acerca da realidade regional, sem segregá-la das questões conjunturais e/ou estruturais próprias da questão social em si. (FACULDADES INTEGRADAS ANTONIO EUFRÁSIO DE TOLEDO, online).

A intencionalidade explicitada no site do curso aponta consonância com o Perfil Profissional apresentado pela comissão de especialistas, inclusive propriedade no uso de conceitos como *expressões da questão social* e defesa de uma formação que permita a intervenção e produção de conhecimento considerando categorias de singularidade, particularidade e universalidade como elementos necessários para decifrar as manifestações da questão social.

A grade curricular, conforme a matriz dos ingressantes/2010 e seguintes, publicada em 2009, muito embora contemple disciplinas que abordam os conteúdos dos núcleos de formação, foi organizada em estrutura que separa na formação conteúdos de análise conjuntural e conteúdos dos processos de trabalho, concentrando estes nos 4(quatro) últimos semestres, período em que os discentes estão em estágio o que pode incorrer em dissociação entre fundamentos teórico-metodológicos e técnico-operativos, elemento de crítica da categoria em relação ao currículo de 1982 que organizava as matérias em conteúdos básicos e específicos. Assim as disciplinas desenvolvidas são as seguintes:

TABELA 7 - Grade Curricular Faculdades Integradas Eufrásio de Toledo de Presidente Prudente

Disciplina	Crédito (somatória de 2 semestre)	Carga horária
1º e 2º semestres		
Economia I e II		60
Comunicação e Expressão I e II	2	60
Formação Sócio-Histórica do Brasil I e II	4	120
Filosofia I e II	2	60
Sociologia I e II	4	120
Oficina de Serviço Social	2	60
Questão Social	2	30
Questão Social e Regionalidade	2	30
Oficina sobre Família	2	30

Disciplina	Crédito (somatória de 2 semestre)	Carga horária
1º e 2º semestres		
Fundamentos Históricos e Teórico- Metodológicos do Serviço Social I e II	2	60
3º e 4º semestres		
Fundamentos Históricos e Teórico- Metodológicos do Serviço Social III e IV	4	120
Classes e Movimentos Sociais I e II	2	60
Teoria Política I e II	2	60
Metodologia do Trabalho Científico I e II	2	60
Direito e Legislação Social I e II	2	60
Oficina sobre Violência	4	60
Oficina Sociojurídica	4	60
Política Social I, II	4	120
5º e 6º semestres		
Política Social III e IV	4	120
Oficina de Saúde	4	60
Ética Profissional em Serviço Social I e II	2	60
Instrumentais e Metodologias para o Trabalho Social I e II	2	60
Trabalho e Processo de Trabalho I e II	2	60
Psicologia I e II	2	60
Oficina de Educação	2	30
Oficina de Previdência Social	2	30
Gestão Social I, II	2	60
Supervisão Acadêmica I, II,	2	60
7º e 8º semestres		
Gestão Social III e IV	4	120
Supervisão Acadêmica III e IV	2	60
Gestão de Pessoas I e II	2	60
Sistemas de Informação I e II	2	60
Pesquisa em Serviço Social I e II	2	60
Processo de Trabalho e Serviço Social I e II	4	120

Disciplina	Crédito (somatória de 2 semestre)	Carga horária
7º e 8º semestres		
Oficina de Assistência Social	4	60
Oficina sobre Empresas	4	60
Sub-Total		2400
Trabalho de Conclusão de Cursos I e II	2	60
Estágio Supervisionado I,II,III, IV	07	420
Atividades Complementares		240
LIBRAS – Linguagem Brasileira de Sinais (optativa)		30

Fonte: FACULDADES INTEGRADAS ANTONIO EUFRÁSIO DE TOLEDO, online.

O corpo docente é composto por 19 (dezenove) docentes, destes 2 (dois) doutores, 9 (nove) mestres e 7 (sete) especialistas, destes 1(um) acumula a função de coordenador. O coordenador de curso que compõe o colegiado de cursos está subordinado a Diretoria Acadêmica que juntamente com a Diretoria Administrativa e Diretoria Financeira estão subordinados a Diretoria Geral e todos ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE).

3.2.3 Universidade Católica Dom Bosco

A Universidade Católica Dom Bosco iniciou suas atividades em 1961, contexto de expansão do ensino superior e disputa entre a predominância de congregações religiosas no ensino superior nacional e fortalecimento do ensino laico de orientação burguesa. Inicialmente o Centro de Educação Superior do Estado do Mato Grosso sob a coordenação da Missão Salesiana⁸² com denominação de Faculdade Dom Aquino de Filosofia Ciências e Letras ofertando os cursos de Pedagogia e Letras, destinados a educadores, orientadores e àqueles que denominam de “*agentes de transformação*”. Posteriormente foram criadas as Faculdades de Direito em 1965, Faculdade de Ciências Econômicas e Contábeis de Administração, em 1970; e Faculdade de Serviço Social em 1972 e posteriormente outros cursos de licenciatura passaram a integrar as Faculdades de Filosofia Ciências e Letras, tais como de Geografia, História, Matemática, Psicologia, Biologia, dentre outros objetivando a graduação de professores.

⁸² Organização católica ligada a Congregação dos Padres Salesianos fundada por Dom Bosco.

Em 1976 foi aprovado pelo Conselho Federal de Educação o Parecer que reconheceu as Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso e em 1989 foi apresentada carta consulta ao Conselho Federal de Educação para elevação das Faculdades a Universidade Católica Dom Bosco, pedido este aprovado em 1991 mediante acompanhamento, obtendo a autorização definitiva em 1993, período de expansão das universidades privadas.

Apresenta por missão promover atividades de ensino, pesquisa e extensão e a formação integral fundamentada em princípios éticos e valores cristãos e salesianos de compromisso com a justiça social para contribuição com o desenvolvimentos sustentável. A fim de cumprir com a missão proposta em seu Regimento Interno, art 4º propõe-se a:

I – oferecer educação que propicie a pessoa uma visão completa do ser humano socialmente situado, não só no mundo, mas em sua relação com Deus; II – propiciar o desenvolvimento científico-tecnológico, social, artístico e cultural, tendo como referencial os valores cristãos; III - promover pesquisas e atividades de extensão que produzam e difundam conhecimento em favor das necessidades da população; IV- respeitar os direitos fundamentais do ser humano, a luz dos princípios cristãos; V- oferecer ambiente interno de desenvolvimento das relação interpessoais que propicie o crescimento intergrado do ser humano e o pleno exercício de suas habilidades e potencialidades; VI – promover o intercâmbio didático científico e cultural com instituições e organismos da sociedade, quer sejam nacionais ou estrangeiros, para troca de experiência e realização de trabalhos conjuntos. (UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO, online).

Os objetivos propostos pela instituição revelam o caráter de um modelo de educação predominantemente assistencial e catequético, próprio das instituições de ensino ligadas a igreja católica.

A estrutura administrativa da Universidade é organizada em Reitoria e 4 (quatro) pró Reitorias, sendo as seguintes: 1) Ensino e Desenvolvimento, a quem estão subordinados o Conselho Pró Ensino e Desenvolvimento (PROED) e os cursos das áreas de Ciências Agrárias e Veterinárias, Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Comunicação Social e Design, Computação e Engenharias, a Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) Virtual, Núcleo de Apoio a Comunidade Acadêmica, Núcleo de Apoio a Avaliação, Agência do Futuro Acadêmico, Secretaria Acadêmica, Laboratórios de Informática, Biblioteca, SGO, Atendimento nos Blocos; Extensão e Assuntos Comunitários a quem estão subordinados Conselho Proex, Coordenação de Assistência ao Estudante, Coordenação de integração mercado-aluno, Coordenação de Cultura e Arte, Coordenação de Programas e Projetos de Extensão, Coordenação dos Cursos de Extensão, Coordenação de Esporte e Lazer, Centro de Educação Infantil, Universidade da Melhor Idade, Casa Dom Bosco, Programa de Educação e Diversidade, Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)/Sistema Único de Saúde (SUS); 2) Pesquisa e Pós-Graduação a quem estão

subordinados Conselho Pró Pesquisa e Pós-Graduação (PROPP) , programas *strictu sensu*, cursos *latu sensu*, Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) centro, preparatório Marcato, comitê científico, coordenação de pesquisa, editora, Núcleo de Estudos e Pesquisa da População Indígena, Núcleo de apoio a Pesquisa Desenvolvimento e Inovação, Museu das Culturas Dom Bosco, Ceteagro, Geoprocessamento, Biotério; 3)Administração a quem estão subordinados os setores relativos a finanças, gestão de pessoas, comunicação, sistemas de informação, marketing e prefeitura do campus; e 4) Pastoral .

A instituição oferece atualmente 31 (trinta e um) cursos de graduação presenciais e 13 (trezes) cursos de educação a distância, sendo 11 (onze) de curta duração e 2 (dois) de longa duração com 14 (quatorze) pólos localizados em Araçatuba/SP, Belém/PA, Belo Horizonte/MG, Brasília/DF, Campo Grande/MS, Corumbá/MS, Cuiabá/MT, Goiânia/GO, Marabá/PA, Poxoréo/MT, Recife/PE, Salvador/BA, Santarém/PA e São Gabriel do D'Oeste/MS.

Além da graduação, a Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) oferece também cursos de pós graduação *latu sensu*, atualmente 13 (treze) cursos presenciais em 7 (sete) áreas de concentração: administração, comunicação, direito, educação, engenharia, psicologia e serviço social, neste caso em Gestão de Políticas Sociais e 18 (dezoito) cursos virtuais por meio da parceria da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) virtual com os cursos preparatórios Marcato. Com relação ao *strictu sensu* oferece mestrado em biotecnologia, desenvolvimento local, psicologia e mestrado e doutorado em Educação e Ciências Ambientais e Sustentabilidade Agropecuária.

As atividades de pesquisa estão concentradas no Núcleo de Estudos e Pesquisa da População Indígena (NEPPI) – organizados em 3 (três) programas : Kaiowá Guarani, Terena e rede de saberes, além de projetos tais como o Centro de Documentação e Biblioteca Digital Indígena Teko Arandu para registro e organização de documentação sobre os povos indígenas e a revista Tellus para divulgar resultados de pesquisa sobre este segmento. Além do Núcleo de Estudos e Pesquisa da População Indígena (NEPPI), dispõe de Programa Institucional de incentivo a iniciação científica Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) em parceria com o Conselho Nacional para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Disponibiliza de cursos de extensão permanentes em idiomas, curso de biodireito e bioética, Excel aplicado a agropecuária e diversos cursos virtuais de curta duração (12 meses aproximadamente). Não foi possível, no entanto, acesso as informações das atividades de extensão, pois não estavam disponíveis no site.

O curso de Serviço Social da Universidade Católica Dom Bosco

De acordo com informações disponíveis no site o curso de Serviço Social tem por finalidade

[...] 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. (UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO, online).

A apresentação do curso aponta no conteúdo dos princípios da formação profissional adesão aqueles propostos pela Comissão de Especialistas, em detrimento da adesão das Diretrizes Curriculares aprovadas pelo Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), o que aponta afinidade com o debate coletivo da categoria e conhecimento do cerne de defesa dos princípios ético-políticos da profissão. Consideração semelhante deve ser atribuída a matriz curricular que oferece disciplinas que integram-se nos núcleos de formação e oferecem subsídio para análise conjuntural dos elementos sócio-econômicos-políticos e culturais a fim de entender a política social e os processos de trabalho neste contexto, revelando a intencionalidade política da formação que pretende ser desenvolvida.

A matriz curricular vigente e disponível para consulta no *hiperlink* do curso é composta pelas disciplinas seguintes:

TABELA 8 - Grade Curricular Universidade Católica Dom Bosco

Disciplina	Crédito
1º semestre	
Direitos Humanos	02
Fundamentos Filosóficos para o Serviço Social I	04
Fundamentos Históricos Teórico Metodológicos do Serviço Social I	04
Metodologia Científica	02
Psicologia	02
Teoria Sociológica I	04

Disciplina	Crédito
3º semestre	
Ética Profissional em Serviço Social	04
Fundamentos Históricos Teórico Metodológicos do Serviço Social III	04
Poder Local E Territorialidade	02
Política Social I	04
Psicologia Social II	02
Questão Social no Brasil e no Mato Grosso do Sul	02
5º semestre	
Estágio Supervisionado II	04
Estágio Supervisionado II	04
Fundamentos Históricos Teórico Metodológicos do Serviço Social V	04
Gestão Social I	02
Política Social II	04
Sistema Único de Assistência Social	04
7º semestre	
Envelhecimento Humano	02
Estágio Supervisionado IV	02
Estágio Supervisionado IV	02
Gestão Social III	04
Instrumentalidade no Serviço Social	04
Serviço Social e Processo de Trabalho II	04
Trabalho de Conclusão de Curso I	05
Trabalho de Conclusão de Curso I	03
Trabalho de Conclusão de Curso I	04
Trabalho de Conclusão de Curso I	03
Trabalho de Conclusão de Curso I	01

Fonte: UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO, online

O corpo docente é formado de 10 professores, destes 2 (dois) doutores e 8 (oito) mestres, sendo dentre eles o coordenador, não havendo informações acerca da estrutura de estágio e do trabalho de conclusão de curso, o que inviabilizou a compreensão da organização institucional destes elementos no contexto da formação, porém está a disposição para acesso arquivos relacionados com documentos, artigos, textos e legislação de interesse do serviço social para download.

3.2.4 Universidade Anhanguera Universidade para o desenvolvimento do Estado e Região do Pantanal (UNIDERP)

Preliminarmente denominada de Centro de Ensino Superior de Campo Grande Dr. Plínio Mendes dos Santos (CESUP) a instituição foi criada em 1974 do desenvolvimento dos Centros de Ensino locais por iniciativa de educadores que entendiam que era necessário

dispor de cursos de graduação, pós-graduação, atividades de extensão e pesquisa considerando as necessidades do desenvolvimento econômico do Estado do Mato Grosso do Sul. Em 1989 é criada uma unidade da instituição no município de Rio Verde do Mato Grosso/MS a fim de facilitar o acesso daquela região ao ensino superior.

Em 1990, mesmo período da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), o Centro de Ensino Superior (CESUP) apresentou carta consulta ao Conselho Federal de Educação para transformação de Centro de Ensino Superior para Universidade para o Desenvolvimento do Estado e Região do Pantanal (UNIDERP) – sendo aprovado por meio dos Pareceres 43/91 e 126/92, posteriormente expandindo sua oferta de cursos de graduação e pós-graduação presencial e mais recentemente a distância.

Em 2007, a universidade foi incorporada pelo grupo Anhanguera Educacional S.A.

[...] companhia de capital aberto em 2003, sendo a sucessora da então existente Associação Lemense de Educação e Cultura, entidade mantenedora do Centro Universitário Anhanguera (Leme e Pirassununga); da Faculdade Comunitária de Campinas e das Faculdades Integradas de Valinhos. O mesmo ocorreu com o Instituto Jundiense de Educação e Cultura, entidade mantenedora da Faculdade Politécnica de Jundiá e com o Instituto de Ensino Superior Anhanguera, entidade mantenedora da Faculdade Politécnica de Matão. Essas associações, todas de natureza não lucrativa, foram a base legal para a transformação de cada uma delas em sociedades educacionais (nos moldes de sociedades anônimas): **Sociedade Educacional de Leme S.A.**, **Sociedade Educacional de Jundiá** e **Sociedade Educacional de Matão**, forma organizacional então pensada e preparada para a futura abertura de seu capital na Bolsa de Valores. (UNIVERSIDADE ANHANGUERA UNIDERP, online, grifo do autor).

Assim, da fusão destas sociedades educacionais surgiu a Anhanguera Educacional cuja trajetória de consolidação se deu até 1998 pela expansão de seus cursos superiores e estrutura física e de 1998 até 2003 de reorganização de seus currículos e projetos pedagógicos e, por fim de reestruturação administrativa e financeira com a incorporação de outros parceiros e sócio investidores, fase a qual envolve a Universidade para o Desenvolvimento do Estado e Região do Pantanal (UNIDERP) e outras universidades, centros universitários e faculdades os quais estão sob sua manutenção. Apresenta por visão alcançar o status de uma das maiores instituições de ensino superior do mundo e oferecer aos discentes a melhor relação custo/qualidade, atribuindo visão predominantemente empresarial as unidades de ensino incorporadas, inclusive dispondo em seu site de link para investidores com dados de cotação da Bolsa de Valores, modulando seu produto [ensino profissionalizante] aos mais variados mercados, o que demonstra que a instituição nasce voltada para as necessidades do mercado local e desenvolve-se voltada para o mercado nacional.

A Universidade Anhanguera Universidade para o Desenvolvimento do Estado e Região do Pantanal (UNIDERP) está estruturada em 3(três) campi, sendo a matriz e o campus de

Ciências Biológicas, Agrárias e da Saúde localizados em Campo Grande/MS e o campus de Rio Verde do Mato Grosso/MS, ofertando 28(vinte e oito) cursos presenciais de graduação entre licenciatura e bacharelado, dentre estes, serviço social, e 5 (cinco) em tecnologia e de pós graduação *latu sensu* nas grandes áreas de ciências agrárias, ciências de saúde, ciências exatas e engenharias, ciências humanas e ciências sociais aplicadas e os cursos de mestrado profissional nas áreas de Produção e Gestão Agro Industrial e mestrado em Meio Ambiente.

Com relação a pesquisa dispõe de Programa de Incentivo a Iniciação Científica em parceria com o Conselho Nacional para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e 4(quatro) núcleos de pesquisa: núcleo de ciências biológicas, agrárias e da terra; núcleo de ciências da saúde; núcleo de ciências exatas, tecnológicas e das engenharias; núcleo de ciências humanas, sociais aplicadas, letras e artes, por meio dos quais são desenvolvidos os projetos de iniciação científica.

As atividades de extensão são desenvolvidas por meio de projetos, cursos de curta duração e de serviços prestados tal qual o Boletim Índices de Preços ao Consumidor de Campo Grande/MS, Centro de Especialidades Médicas, Centro de Reabilitação para pessoas com deficiência, Centro Odontológico, empresa júnior, farmácia escola, geoprocessamento, hospital veterinário, laboratório fotográfico, núcleo de prática jurídica, Unideias – agência experimental do curso de publicidade de propaganda, Uniderp FM e UniFolha – jornal experimental do curso de jornalismo.

Para fins da oferta do ensino a distância, a Universidade Anhanguera Universidade para o Desenvolvimento do Estado e Região do Pantanal (UNIDERP) criou o Centro de Educação a Distância, aprovado por meio da Portaria SESu/MEC 879/2008, segundo o site tendo por objetivo “[...] *levar o estudo universitário a comunidades ainda não atendidas e que anseiam por melhorias profissionais e, conseqüentemente, de vida em sociedade*” (UNIVERSIDADE ANHANGUERA UNIDERP, online, grifo nosso) oferecendo a custos reduzidos o ensino superior por meio de aulas interativas ministradas por professores com titulação de especialista, mestres e doutores e apoio de professor local, que atua como mediador nos pólos entre o professor interativo e a turma. O material didático é constituído de conteúdos produzidos pelos professores interativos para orientação do *auto-estudo*. Compõe a estrutura pedagógica, ainda, a tutoria eletrônica realizada pelos professores interativos por e-mail, fax, chat ou telefone. Além do portal acadêmico dispõe de links com resumos de aulas, links de livros eletrônicos, secretaria virtual e outros serviços. É importante salientar que a instituição é membro da Associação Brasileira de Ensino a Distância (ABED).

Os cursos de graduação ofertados na modalidade a distância são: Administração, Ciências Contábeis, Enfermagem, Letras, Pedagogia, Tecnologia em gestão de recursos humanos, Tecnologia em gestão financeira, Tecnologia em gestão hospitalar, Tecnologia em logística, Tecnologia em marketing e Serviço Social, e cursos de pós graduação *latu sensu* na área jurídica e *Master's Degree in Business Administration* (MBA), disponíveis por meio de pólos de apoio presencial localizados em 230 municípios brasileiros em 23 estados e o distrito federal, sendo que o estado com maior número de pólos é o Estado de São Paulo, totalizando 72 (setenta e dois), seguido do Mato Grosso do Sul com 35 (trinta e cinco), contradizendo a justificativa de alcançar comunidades com dificuldade de acesso ao ensino superior, pois especificamente o estado de São Paulo é o que reúne a maior quantidade de unidades de ensino superior presencial e os pólos estão localizados em sua maioria em cidades referência do ensino superior presencial.

As aulas nesta modalidade de ensino são ministradas ao vivo 2 (duas) vezes por semana no pólo de apoio presencial sendo obrigatória 75% de presença do discente, sendo 4 (quatro) aulas com professores interativos e 4 (quatro) momentos de atividades presenciais com o professor local de acordo com o calendário e matriz curricular e orientação do autoestudo com apoio do material didático.

O ingresso nos cursos de graduação nas modalidades presencial e a distância é realizado por meio de Processo Seletivo Principal constituído de concurso em data específica e Processo Seletivo antecipado realizado mediante prévio agendamento, ambos constituídos de questões objetivas e de redação e são realizadas na unidade de ensino de escolha do candidato apontada no ato de inscrição. O candidato pode optar pela substituição da nota da prova objetiva ou de redação pela nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

O curso de Serviço Social da Universidade Anhanguera Uniderp

O curso de Serviço Social interativo da Universidade Anhanguera Universidade para o Desenvolvimento do Estado e Região do Pantanal (UNIDERP) apresenta por perfil do profissional a ser formado a descrição seguinte

[...] privilegia a formação de um profissional aberto às mudanças com visão empreendedora, mas sempre consciente de seu importante e decisivo papel na sociedade, sua grande responsabilidade perante a opinião pública, a imagem das instituições que representa, bem como o compromisso ético com a população usuária. (UNIVERSIDADE ANHANGUERA UNIDERP, online).

E ainda

Estabelece por meio de suas ações uma relação direta com a população usuária. Para tanto, esse profissional necessita compreender a amplitude do significado social da profissão, identificando as demandas e fragilidades sociais, intervindo diretamente no enfrentamento dessas questões. (UNIVERSIDADE ANHANGUERA UNIDERP, online).

Observamos que em momento algum é citada a questão social como objeto de trabalho do assistente social, colocando como intencionalidade da formação a preocupação com a opinião pública e imagem das instituições empregadoras antecipadamente ao compromisso ético com a população usuária, invertendo a proposta do projeto ético político profissional e destoando das Diretrizes Curriculares propostas pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), inclusive da Diretriz aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

A matriz curricular vigente foi aprovada em 2010 e totaliza carga horária de 3200 horas em 8(oito) semestres, cumprindo as disciplinas seguintes: Família e Sociedade; Serviço Social na Contemporaneidade; Tecnologias da Informação e da Comunicação; Leitura e Produção de Texto; Desenvolvimento Pessoal e Profissional; Fundamentos Históricos e Teóricos-Metodológicos do Serviço Social I; Formação Social, Econômica e Política do Brasil; Filosofia Aplicada ao Serviço Social; Sociologia; Responsabilidade Social e Meio Ambiente; Fundamentos Históricos e Teóricos-Metodológicos do Serviço Social II; Psicologia Social; A Organização Social no Brasil; Antropologia Aplicada ao Serviço Social; Direito e Legislação; Fundamentos das Políticas Sociais; Psicologia Social e Serviço Social; Fundamentos Históricos e Teóricos-Metodológicos do Serviço Social III; Ética Profissional; Direitos Humanos; Planejamento e Gestão em Serviço Social; Política de Seguridade Social (Previdência, Saúde e Assistência); Gestão do Sistema Único de Assistência Social (SUAS); Instrumentos e Técnicas de Atuação Profissional; Desenvolvimento Econômico; Estágio Supervisionado I; Pesquisa em Serviço Social; Tratamento da Informação e Indicadores Sociais; Política de Atenção a Criança, Adolescente e Idoso; Rede Socioassistencial e Terceiro Setor; Projetos de Pesquisa em Serviço Social; Estágio Supervisionado II; Competências Profissionais; Participação e Controle Social; Políticas Especiais; Movimentos Sociais; Planos e Projetos de Intervenção Social; Estágio Supervisionado III; Trabalho de Conclusão de Curso I; Monitoramento e Avaliação em Serviço Social; Serviço Social ao Contexto Urbano e Rural; Desenvolvimento Local e Territorialização; Assessoria e Consultoria em Serviço Social; Serviço Social e Conselhos Gestores de Políticas Públicas; e Trabalho de Conclusão de Curso II.

Não está disponível no sitio outras informações acerca do curso, impossibilitando a compreensão de organização do estágio e trabalho de conclusão de curso. Cabe-nos salientar

que a matriz apresentada não corresponde a organização curricular em núcleos de formação que estabelecem a correlação fundamentação teórica da vida social com elementos constitutivos da prática profissional já que denomina de disciplinas conteúdos componentes das matérias a serem abordados nas disciplinas, conforme proposta feita pela Comissão de Especialistas das Diretrizes Curriculares, resultando numa formação predominantemente técnico-operativa em detrimento de relacionar esta dimensão do exercício profissional com os fundamentos teórico-filosóficos e ético-políticos.

CAPÍTULO 4 DANDO VOZ AOS SUJEITOS

4.1 A formação na concepção dos discentes

A aplicação da pesquisa no curso de Serviço Social da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas abrangeu 6 (seis) sujeitos no período noturno e 7 (sete) do matutino, abordados de forma aleatória e garantida a livre participação. No curso de Serviço Social da UCDB abrangeu 16 (dezesesseis) sujeitos, por meio de abordagem em sala de aula, garantindo aos presentes a livre escolha para adesão ou não a participação na pesquisa.

Haja vista nossa limitação no acesso a sujeitos para pesquisa pelo motivo explicitado anteriormente neste capítulo, efetuamos consulta aleatória com pessoas conhecidas que sabíamos, concluíram a graduação pela modalidade EaD, coincidentemente graduados pela instituição preliminarmente eleita para o universo, Universidade Anhanguera Uniderp, por tratar-se de curso reconhecido pelo MEC e já submetido a avaliação do ENADE. Assim, a especificidade dos dados que seguem é que estes foram colhidos aproximadamente 1 ano após a conclusão do curso. Efetuamos consulta a diversos sujeitos, por volta de 15 (quinze), no entanto obtivemos a devolutiva de 4 (quatro), com os quais foram coletados os dados seguintes conforme as categorias de análise explicitadas na metodologia:

4.1.1 Identificação da amostragem

TABELA 9 - Sexo

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>		<i>UCDB</i>		<i>Bacharéis EaD</i>	
<i>Gênero</i>	<i>Frequência</i>	<i>Gênero</i>	<i>Frequência</i>	<i>Gênero</i>	<i>Frequência</i>	<i>Gênero</i>	<i>Frequência</i>
Feminino	6	Feminino	6	Feminino	14	Feminino	3
Masculino	0	Masculino	1	Masculino	2	Masculino	1

Fonte: PUERTA, 2012

Com relação ao grupo UNESP Noturno identificamos tratar-se exclusivamente feminino. Quanto os demais, predominância do sexo feminino, mantendo a predominância de gênero comum a profissão.

TABELA 10- *Idade*

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>		<i>UCDB</i>		<i>Bacharéis EaD</i>	
<i>Em anos</i>	<i>Frequência</i>	<i>Em anos</i>	<i>Frequência</i>	<i>Em anos</i>	<i>Frequência</i>	<i>Em anos</i>	<i>Frequência</i>
21 a 24	5	21 a 24	6	22 a 23	4	30 – 42	4
28	1	30	1	26 a 30	4	-----	-----

Fonte: PUERTA, 2012

A tabela aponta predominância de concluintes da UNESP Noturno e Matutino entre 21 e 24 anos revela que os discentes tiveram acesso as fases de ensino, do básico ao superior, sem interrupção considerável dos estudos o que permite melhor aproveitamento da formação.

Com relação ao grupo da UCDB, apresenta considerável heterogeneidade de faixa etária, coincidentemente 4 (quatro) para cada faixa definida que seguiu os critérios seguintes para aglutinação: 22-23 anos corresponde aqueles que ingressaram na educação superior imediatamente após a conclusão da educação básica; 26–30 anos concluíram o ensino médio e retardaram seu ingresso no ensino superior ou concluíram o ensino médio posterior aos 20 anos; 33-38 ingressaram na educação superior após 10 anos, no mínimo, de conclusão do ensino médio ou concluíram o ensino médio após os 30 anos, provavelmente por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA); e 42-52, ingresso no ensino superior após no mínimo 30 anos de conclusão do ensino médio ou conclusão do ensino médio após os 40 anos, provavelmente pela Educação de Jovens e Adultos (EJA). A mesma análise pode ser atribuída entre os Bacharéis EaD abordados prevalecendo a faixa etária entre 30 e 40 anos.

TABELA 11 - *Localidade de residência*

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Diurno</i>	
<i>Município/UF</i>	<i>Frequência</i>	<i>Município/UF</i>	<i>Frequência</i>
Francisco Morato/SP	1	São José do Rio Preto/SP	1
Vinhedo/SP	1	Franca/SP	3
Franca/SP	2	Unesp	1
Mococa/SP	1	Ribeirão Preto/SP	1
Ribeirão Preto/SP	1	São Paulo/SP	1

Fonte: PUERTA, 2012.

A localidade de origem dos sujeitos sugere que todos residem em Franca para estudar proporcionando o que corrobora com a análise da Tabela 10, ou seja, melhor aproveitamento do curso.

TABELA 12 Localidade de residência

<i>UCDB</i>		<i>Bacharéis EaD</i>	
<i>Município/UF</i>	<i>Frequência</i>	<i>Município/UF</i>	<i>Frequência</i>
Campo Grande/MS	15	Campo Grande/MS	4
Não respondeu	1	-----	-----

Fonte: PUERTA, 2012

A tabela 12 demonstra a predominância de discentes residentes em Campo Grande/MS e que não deslocaram-se de outro município para estudar, adequando o ingresso na educação superior a sua rotina cotidiana. No caso dos bacharéis EaD acrescentamos a análise o fato de que sujeitos buscaram por facilidade de acesso a frequência no curso, inclusive em pólo localizado em região próxima de sua residência no território do município, facilitando a mobilidade haja vista sua realidade cotidiana.

TABELA 13 - Formação Escolar

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>		<i>UCDB</i>		<i>Bacharéis EaD</i>	
<i>Nível de Ensino</i>	<i>Frequência</i>	<i>Nível de Ensino</i>	<i>Frequência</i>	<i>Nível de Ensino</i>	<i>Frequência</i>	<i>Nível de Ensino</i>	<i>Frequência</i>
EF Público	2	EM Público	5	EF Público	8	EF Particular	1
EM Público	3	EM Part	2	EM Público	12	EM Público	1
EF part	1	-----	-----	EM Part (EJA)	1	EM Part (EJA)	2
EM Part	3	-----	-----	Não respondeu	1	-----	-----

Fonte: PUERTA, 2012

O grupo UNESP Noturno apresenta procedência da formação escolar igualdade de dados entre ensino público e particular para estes sujeitos o que coloca em questionamento a assertiva do senso comum de que ingressa no ensino superior público somente egressos da educação básica particular. O grupo UNESP Matutino corrobora para predominância de procedência da educação básica pública, ratificando veementemente a análise de que não é determinação para ingresso na educação superior pública o egresso da educação básica particular.

As informações relativas ao grupo da UCDB demonstram que os sujeitos procedem principalmente do ensino público, tal qual os 2(dois) grupos pesquisados anteriores, o que aponta para a suposição de que é uma característica do público que opta pelo curso de serviço social ao invés da natureza da instituição de ensino. As informações relativas ao grupo de bacharéis EaD associa as informações anteriores com a faixa etária, apontando formação em ensino médio tardia ou interrupção dos estudos por mais de 10 anos antes do ingresso no ensino superior.

TABELA 14 - Estado Civil

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>		<i>UCDB</i>		<i>Bacharéis EaD</i>	
<i>Condição</i>	<i>Frequência</i>	<i>Condição</i>	<i>Frequência</i>	<i>Condição</i>	<i>Frequência</i>	<i>Condição</i>	<i>Frequência</i>
Solteira	5	Solteira	6	Solteira(o)	7	Solteira(o)	2
União	1	Divorciado/ Desquitado	1	União	3	Divorciado/ desquitado	2
Estável				Estável			
-----	-----	-----	-----	Casada	6	-----	-----

Fonte: PUERTA, 2012

Predominância do estado civil solteira tanto para UNESP noturno quanto matutino corrobora para a análise da oportunidade de dedicação ao curso e, assim, melhor aproveitamento da academia e vida universitária que limita-se aos muros do campus universitário.

Com relação ao grupo UCDB, tal qual os Bacharéis EaD, as informações apontam que os sujeitos requerem conciliar a vida acadêmica com a rotina doméstica, especialmente considerando que tratam-se principalmente de mulheres e que as tarefas inerentes a esta rotina estão principalmente a cargo destas.

TABELA 15 - *Estratégias de manutenção no curso*

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Diurno</i>		<i>UCDB</i>		<i>Bacharéis EaD</i>	
<i>Estratégias</i>	<i>(f)</i>	<i>Estratégias</i>	<i>(f)</i>	<i>Estratégias</i>	<i>(f)</i>	<i>Estratégias</i>	<i>(f)</i>
Remuneração própria	4	Remuneração própria	2	Remuneração própria	4	Remuneração própria	4
Assistência estudantil mantida pela unidade de ensino	2	Assistência estudantil mantida pela unidade de ensino	1	Assistência estudantil mantida pela unidade de ensino (desconto na mensalidade)	4		
Iniciação científica	1	Iniciação científica Órgão de fomento – CNPq	1	Outra: Bolsa para funcionário UCDB e dependentes	4		
Órgão de fomento – FAPESP	1	Auxílio dos pais/responsáveis	6	Iniciação científica Fomento: CNPq	1		
Auxílio dos pais/responsáveis	2			PROUNI	2		
				Auxílio de outros	1		
				Outra: esposo	2		
				Outra: sogra	1		
				Auxílio dos pais/responsáveis	4		
				Não respondeu	1		

Fonte: PUERTA, 2012

Os dados do grupo UNESP Noturno e Matutino apontam que todos 6 (seis) sujeitos apresentam como alternativa predominante para permanência no curso renda ou complemento de renda proveniente de assistência estudantil ou auxílio dos pais, não cumulando a

responsabilidade por procura de trabalho o que dificultaria o aproveitamento acadêmico. Destaque para iniciação científica, cuja bolsa seria para fins de pesquisa, no entanto constituem-se para muitos estudantes como estratégia de manutenção da sobrevivência.

Quanto o UCDB, as informações apontam que as principais estratégias de permanência e conclusão no ensino superior situam-se em remuneração própria, auxílio de esposo/sogra/ outros, bolsa para funcionário e dependentes e auxílio dos pais/responsáveis associados a desconto na mensalidade, iniciação científica, PROUNI, ou seja, as estratégias mais presentes implicam na interpretação de que não dispõe de condições de dedicar-se predominantemente com as atividades da graduação requerendo conciliá-las com outras prioridades. Quanto aos Bacharéis EaD não dispuseram de outra fonte de remuneração a não ser a própria o que supõe compromisso com trabalho remunerado, o que dificulta o aproveitamento acadêmico.

TABELA 16 - Motivação pela escolha do curso

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>		<i>UCDB</i>		<i>Bacharéis EaD</i>	
<i>Descrição</i>	<i>(f)</i>	<i>Descrição</i>	<i>(f)</i>	<i>Descrição</i>	<i>(f)</i>	<i>Descrição</i>	<i>(f)</i>
Identificação com a proposta profissional -	6	Identificação com a proposta profissional -	5	Identificação com a proposta profissional -	9	Identificação com a proposta profissional	3
Outra: curso com maior identificação no campus da cidade de residência	1	Ideário Político/social	5	Ideário político/social	2	Custo da mensalidade	2
		Necessidade de possuir diploma de ensino superior	2	Custo da mensalidade	2		
		Outra: baixa concorrência	1	Mercado de trabalho	2		
				Necessidade de possuir diploma	3		

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>		<i>UCDB</i>		<i>Bacharéis EaD</i>	
<i>Descrição</i>	<i>(f)</i>	<i>Descrição</i>	<i>(f)</i>	<i>Descrição</i>	<i>(f)</i>	<i>Descrição</i>	<i>(f)</i>
				Custo da mensalidade	2		
				Custeio pela empresa empregadora	2		
				Custo da mensalidade acessível	2		
				Outra (?)	1		

Fonte: Fonte: PUERTA, 2012.

Dentre as alternativas apresentadas aos sujeitos a que expressou predominantemente para todos os grupos foi a escolha do curso por *identificação com a proposta profissional*. Não foi possível, no entanto, apreender qual a concepção de Serviço Social anterior ao ingresso na graduação por insuficiência do instrumental.

Percebe-se que os sujeitos procedentes das instituições privadas acrescentam outros motivos elencados que a escolha pelo curso foi definida pela associação de determinações objetivas como necessidade de diploma em educação superior a fim de melhorar as possibilidade de inserção e permanência no mercado de trabalho, despesa com o curso compatível com o orçamento disponível associado a representação social atribuída ao curso e profissão.

4.1.2 *Apreensão da relação fundamentação teórica/dimensão interventiva da profissão*

a) Com relação a apreensão da fundamentação teórico-metodológica

TABELA 17 UNESP - *Quais disciplinas cursadas contribuíram para que você pudesse melhor compreender os fundamentos da vida social?*

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>	
<i>Disciplinas apresentadas</i>	<i>(f)</i>	<i>Disciplinas apresentadas</i>	<i>(f)</i>
Antropologia	2	Formação Sócio-Econômica do Brasil	1
Filosofia I e II	3	FTMSS	5

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>	
<i>Disciplinas apresentadas</i>	<i>(f)</i>	<i>Disciplinas apresentadas</i>	<i>(f)</i>
FTMSS	3	Política social	2
Legislação e SS	2	Projeto de Investigação da Prática	3
Pesquisa em investigação e prática	1	Serviço Social e Realidade Regional	1
Política social	4	Sociologia	1
Projeto de Investigação e Prática	1	Trabalho Profissional	1
Psicologia	2	Outro	1
Psicologia do desenvolvimento	1		
Psicologia e grupos sociais I e II	1		
Sociologia	4		
Trabalho Profissional	2		

Fonte: PUERTA, 2012

Quanto as disciplinas, percebemos que os sujeitos pesquisados do período noturno em sua maioria conseguem estabelecer relação entre as disciplinas e o núcleo de fundamentação teórica, dando destaque para sociologia, filosofia e antropologia. Percebemos a ausência de economia e preocupou-nos a psicologia. Neste caso, 5(cinco) dos 6(seis) sujeitos citaram esta disciplina como elemento relevante de leitura para compreensão da vida social. Assim, dependendo da abordagem estabelecida no conteúdo da mesma pode incorrer em psicologização das relações de reprodução social. A economia, no entanto, especificamente deveria oferecer elementos para compreensão da materialidade e condições de existência de constituição do ser.

Com relação ao grupo do matutino, das disciplinas das ciências sociais que compõem as matérias de estudo deste núcleo, somente a Sociologia foi citada. Destaca-se a presença de FTMSS e Política Social citadas, tanto para o noturno quanto matutino quanto para o núcleo dos fundamentos das particularidades brasileiras e Projeto de Investigação da Prática que estaria mais relacionada com a dimensão interventiva da profissão, o que infere que ou o conteúdo foi desenvolvido de tal forma que permitiu tal relação corroborando com a proposta das Diretrizes curriculares, ou ocorreu divergência de compreensão de sua intencionalidade.

TABELA 18 UCDB - *Quais disciplinas cursadas contribuíram para que você pudesse melhor compreender os fundamentos da vida social?*

<i>Disciplinas apresentadas</i>	<i>Frequência</i>
Introdução a Antropologia	2
Direitos humanos	1
Direito Social	1
Economia política	1
Estágio supervisionado	3
Ética Profissional	1
Envelhecimento Humano	2
Filosofia	1
Introdução a Filosofia	1
Introdução a sociologia	1
FHTMSS	3
Formação Sócio Histórica do Brasil	1
Fundamentos Sociológicos	1
Gestão social	2
História	3
Movimentos sociais	1
Poder Público e Localidade	1
Política social	3
Psicologia Social	4
Serviço Social e Processo de Trabalho	1
Sociologia	4
Territorialidade	1
Trabalho sócio educativo com grupos	1
Trabalho social com famílias	2
Todas são importantes	3

Fonte: PUERTA, 2012

No que tange a formação, os sujeitos desta UFA dividiram-se entre aqueles que conseguiram associar disciplinas que abordam conteúdo relativo a elementos constitutivos da sociedade ao núcleo de fundamentos da vida social, tais como Filosofia, Economia, Sociologia, Movimentos Sociais apontam base importante para análise de conjuntura e aqueles que apontam disciplinas mais específicas do exercício profissional, como gestão

social, trabalho sócio educativo, trabalho social com famílias individualizando assim a abordagem.

TABELA 19 Bacharéis EaD - *Quais disciplinas cursadas contribuíram para que você pudesse melhor compreender os fundamentos da vida social?*

<i>Disciplinas apresentadas</i>	<i>Frequência</i>
FHTMSS	3
Fundamentos históricos e teóricos do Serviço Social na contemporaneidade	1

Fonte: PUERTA, 2012

Dentre os sujeitos, não foi elencada nenhuma disciplina que aborda conteúdos de aspectos universais para compreensão de elementos constituintes da reprodução cotidiana da vida social.

TABELA 20 UNESP - *Quais disciplinas cursadas ofereceram elementos para que você pudesse analisar as particularidades sócio históricas da realidade brasileira?*

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>	
<i>Disciplinas apresentadas</i>	<i>(f)</i>	<i>Disciplinas apresentadas</i>	<i>(f)</i>
FHTMSS	3	FTMSS	4
Formação sócio econômica do Brasil	4	Formação sócio econômica do Brasil	1
Formação sócio-econômica cultural do Brasil	1	Pesquisa em investigação e prática	
Legislação e SS	2	Psicologia e grupos sociais	1
Pesquisa em investigação e prática	1	Política social	4
Política social	5	Projeto de Investigação da Prática	2
Política Social do Brasil	2	Serviço Social e Realidade Regional e local	1
Projeto de Investigação e Prática	1	Trabalho Profissional	1
Serviço Social e Realidade Regional e local	3	Nenhuma	1
Trabalho Profissional	2		

Fonte: PUERTA, 2012

Com relação ao núcleo dos fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira, percebemos coerência entre as disciplinas apresentadas e os elementos que permitem a particularização dos conhecimentos empreendidos nas disciplinas do núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social para a realidade brasileira para o grupo do noturno.

Para este núcleo os sujeitos do matutino apresentam correlação entre disciplinas que particularizam conteúdos de análise universal para a realidade brasileira e permanecem as 3(três) disciplinas por nós mencionadas na tabela 48 como aquelas que prevalecem como articuladoras de conteúdos.

TABELA 21 UCDB - *Quais disciplinas cursadas ofereceram elementos para que você pudesse analisar as particularidades sócio históricas da realidade brasileira?*

<i>Disciplinas apresentada</i>	<i>Frequência</i>
Antropologia	1
Economia do Brasil	1
Economia política	1
Filosofia	1
FHTMSS	5
Formação sócio histórica da sociedade brasileira	1
Formação sócio histórica do Brasil	2
História	1
Gestão Social	1
Poder Público e Localidade	1
Política Social	3
Psicologia Social	1
Processo de Trabalho	1
Sociologia	1
Serviço Social e Territorialidade	2
Serviço Social e Processo de Trabalho	3
Sistema Único de Assistência Social	1
Uma complementa a outra	2

Fonte: PUERTA, 2012

Não obstante a citação de disciplinas que tratam de conteúdos mais universais, percebe-se a predominância por aqueles que tratam das particularidades brasileiras o que aponta que os sujeitos apreenderam a proposta.

TABELA 22 Bacharéis EaD - *Quais disciplinas cursadas ofereceram elementos para que você pudesse analisar as particularidades sócio-históricas da realidade brasileira?*

<i>Disciplinas apresentadas</i>	<i>Frequência</i>
Sociedade e cidadania	1
Fundamentos políticos do Serviço Social	1
Formação sócio econômica e política do Brasil	2

Fonte: PUERTA, 2012

Com relação as particularidades brasileiras, os sujeitos conseguiram estabelecer associação entre conteúdos das citadas na tabela e o núcleo de formação sócio histórica da sociedade brasileira.

TABELA 23 UNESP - *Quais disciplinas cursadas permitiram que você desenvolvesse as habilidades inerentes ao trabalho profissional?*

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>	
<i>Disciplinas apresentadas</i>	<i>(f)</i>	<i>Disciplinas apresentadas</i>	<i>(f)</i>
Ética Profissional	1	Ética Profissional	1
FHTMSS	3	Estágio supervisionado	1
Legislação e SS	2	Formação Profissional	1
Pesquisa em investigação e prática	1	FHTMSS	1
Política social	2	Projeto de Investigação e Prática	3
Projeto de Investigação e Prática	4	Trabalho Profissional	3
Serviço Social: organização e gestão social do trabalho profissional	2	Trabalho Profissional: elementos constitutivos I,II, III	1
Trabalho Profissional	3	As específicas ofereceram um ideário da profissão	1
Trabalho Profissional: elementos constitutivos I,II, III	3	-----	----

Fonte: PUERTA, 2012

Tal qual a Tabela 21, os sujeitos apresentam relação adequadas entre as disciplinas que apresentam de forma mais contundente a dimensão interventiva da profissão no contexto social elucidado pelos dois outros núcleos. Destaca-se ainda a menção repetida para os três núcleos

relativa as disciplinas de FTMSS e Política Social, sugestionando ser estas disciplinas reconhecidas pelos sujeitos como articuladoras dos conhecimentos desenvolvidos nas demais.

TABELA 24 UCDB - *Quais disciplinas cursadas permitiram que você desenvolvesse as habilidades inerentes ao trabalho profissional?*

<i>Disciplinas apresentadas</i>	<i>Frequência</i>
Estágio Supervisionado	9
Ética	2
FHTMSS	1
Formação Sócio Histórica do Brasil	1
Gestão Social	5
Instrumentalidade	4
PNAS	1
Psicologia Social	2
Política social	2
Serviço Social e processo de trabalho	4
SUAS	1
Trabalho Sócio Educativo com famílias	1
Todas são complementares	2

Fonte: PUERTA, 2012

A predominância de disciplinas relacionadas com a instrumentalidade do exercício profissional permite a análise de que tais conteúdos foram devidamente apreendidos pela maioria dos sujeitos alcançados pela pesquisa. Enfatizamos ainda que nesta e nas tabelas anteriores, estão citadas as disciplinas de política social e FHTMSS corroborando para análise identificada nos 2(dois) grupos anteriores: disciplinas reconhecidas como articuladoras de conteúdos.

TABELA 25 Bacharéis EaD - *Quais disciplinas cursadas permitiram que você desenvolvesse as habilidades inerentes ao trabalho profissional?*

<i>Disciplinas apresentadas</i>	<i>Frequência</i>
Direito e Legislação	1
Ética Profissional	2
Direitos Humanos	2
Serviço Social na contemporaneidade	2

Fonte: PUERTA, 2012

As disciplinas relacionadas apontam para aspectos de fundamentos ético, teórico e legais, não deixando explícito se inclui a instrumentalidade do exercício profissional.

TABELA 26 UNESP - Em sua concepção, qual o princípio ético-político norteador do trabalho do assistente social?

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>	
<i>Respostas</i>	<i>(f)</i>	<i>Respostas</i>	<i>(f)</i>
Não respondeu	3	Liberdade e autonomia dos sujeitos, busca da qualidade dos serviços prestados	1
Empenho na eliminação das formas de preconceito	1	Defesa de uma sociedade mais justa e igualitária	2
Valor ético central – a liberdade	1	Compromisso com a verdade	1
Justiça social	1	Ética no respeito as diversidade	1
-----		Respeito a dignidade da pessoa humana	1
-----		Justiça social	2
<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>	
<i>Respostas</i>	<i>(f)</i>	<i>Respostas</i>	<i>(f)</i>
-----		Equidade	1
-----		Igualdade	1
-----		Valor ético central – a liberdade	3

Fonte: PUERTA, 2012

Os sujeitos pesquisados do período noturno apresentam, em sua maioria, dificuldade em identificar o princípio central do exercício profissional, ainda que apresentem clareza dos nexos de sua formação, conforme apontado nas tabelas anteriores.

Não obstante a identificação dos aspectos relacionados as disciplinas, percebemos pela descrição dos valores éticos, que dos 7(sete) sujeitos pesquisados o matutino, 4(quatro) tem noção dos valores ético-políticos que norteiam a profissão com clareza, haja vista que identificaram a liberdade como valor ético central e autonomia dos sujeitos.

TABELA 27 UCDB - *Em sua concepção, qual o princípio ético-político norteador do trabalho do assistente social?*

<i>Respostas</i>	<i>Frequência</i>
Compromisso com a classe trabalhadora, somos contratados pelos donos do capital , mas atuamos prestando serviço para classe trabalhadora	2
Garantia de direito	2
Defesa intransigente dos direitos humanos	3
Cumprir com o código de ética	5
Código de ética, SUAS SUS	1
Luta pela igualdade social	1
Não respondeu	5
Valor ético central – a liberdade	2

Fonte: PUERTA, 2012

As informações da tabela apontam para a atenção dos sujeitos pesquisados em relação aos princípios do código de ética especialmente os apontamentos para a liberdade, concepção de classe, defesa intransigente dos direitos, correspondendo a 7 (sete) sujeitos, dos 16 pesquisados apontando para a compreensão do norteador ético-político da profissão.

TABELA 28 Bacharéis EaD - *Em sua concepção, qual o princípio ético-político norteador do trabalho do assistente social?*

<i>Respostas</i>	<i>Frequência</i>
Contribuição do profissional com suas experiências no campo teórico-metodológico	1
Conhecer a realidade da população alvo para aplicar as políticas sociais/sem conhecimento é possível saber das reais necessidades	2
Luta e organização da categoria dos assistentes sociais, política de assistência social e conselhos de direitos	1

Fonte: PUERTA, 2012

As prerrogativas da formação não permitiram aos sujeitos da pesquisa apreender a liberdade como valor central do projeto ético-político ou outro princípio constituinte do código de ética e trajetória política da profissão.

TABELA 29 UNESP - *Relacione os instrumentais dos quais o assistente social se utiliza para a produção do seu trabalho.*

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>	
<i>Instrumentais</i>	<i>(f)</i>	<i>Instrumentais</i>	<i>(f)</i>
Atendimento individual	2	Análise sócio-econômica	1
Entrevista	3	Atendimentos	1
Estudos sociais	2	Encaminhamentos	1
Não respondeu	1	Discussão	1
Pareces	1	Entrevista	5
Pesquisa	2	Estudos sociais	1
Projeto social	1	Intervenção	2
Relatório	4	Observação	1
Reuniões sócio educativa	1	Orientações	1
Trabalho/atendimento em grupo	2	Parecer Técnico	1
Visita domiciliar	3	Pesquisa	3
-----		Relatório	5
		Reuniões	1
		Grupo	1
		Trabalho socioeducativo	1
		Visita domiciliar	4

Fonte: PUERTA, 2012

Com exceção de atendimento que não trata de instrumental propriamente dito, percebemos que os sujeitos do noturno tem clareza dos instrumentais a serem adotados pelo assistente social para fins de produção do seu trabalho. Com relação os sujeitos do matutino, a relação, não obstante a citação dos instrumentais, engloba outras ações que não constituem-se propriamente como instrumental, sejam *discussão, análise sócio econômica, encaminhamentos.*

TABELA 30 UCDB - *Relacione os instrumentais dos quais o assistente social se utiliza para a produção do seu trabalho.*

<i>Instrumentais</i>	<i>Frequência</i>
Atendimento social	2
Diário de campo	3
Formulários	2
Entrevista	9
Encaminhamentos	1
Laudo	4
Monitoramento	1
Observação	1
Orientação social	1
Pareces	3
Pesquisa	2
Planejamento	1
PNAS	2
Projeto social	1
Questão social	1
Relatório	4
Reunião	3
Reuniões sócio educativa	1
Técnica/metodologia	1
Visita domiciliar	11
Não respondeu	1

Fonte: PUERTA, 2012

Para os sujeitos da UCDB segue a mesma análise da tabela 30, acrescentando porém a confusão entre os procedimentos relativos a gestão de políticas sociais e os instrumentais do processo de trabalho do Serviço Social, ainda que os instrumentais em si tenham sido apresentados adequadamente.

TABELA 31 Bacharéis EaD - *Relacione os instrumentais dos quais o assistente social se utiliza para a produção do seu trabalho.*

<i>Instrumentais</i>	<i>Frequência</i>
Abordagem	1
Avaliação	1
Diário de campo	1
Entrevista	1
Laudo	1
Monitoramento	1
Observação	1
Palavra	1
Pareces	1
Perícia	1
Pesquisa	1
Planos	1
Relatório	1
Reunião	1
Visita domiciliar	1

Fonte: PUERTA, 2012

Não obstante não houvesse citação específica de disciplina que aborde a instrumentalidade do cotidiano profissional na tabela 26, os sujeitos elencaram individualmente os principais instrumentais: visita domiciliar, entrevista, observação, relatório, parecer, reunião, apesar de apontarem outros procedimentos que não constituem como instrumental do serviço social como a palavra e abordagem.

TABELA 32 UNESP - *Como você denomina as pessoas ou sujeitos do trabalho profissional?*

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>	
<i>Denominação</i>	<i>(f)</i>	<i>Denominação</i>	<i>(f)</i>
Usuário	3	Cidadãos que necessitam de auxílio e acompanhamento para os problemas pessoais que englobam a comunidade	1

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>	
<i>Denominação</i>	<i>(f)</i>	<i>Denominação</i>	<i>(f)</i>
Não respondeu	2	Usuário	5
Não compreendeu a questão	1	Sujeitos	1
		Usuários dos serviços socioassistenciais	1

Fonte: PUERTA, 2012

Aspecto relevante é a propriedade com que denominam os instrumentais e terminologias próprias da profissão afinada com a corrente teórico filosófica hegemônica.

TABELA 33 UCDB - Como você denomina a pessoas ou sujeitos do trabalho profissional?

<i>Denominação</i>	<i>Frequência</i>
Usuário dos serviços socioassistenciais	1
Usuário	11
Não respondeu	4

Fonte: PUERTA, 2012

Tal qual no quadro anterior, os sujeitos apontam para a propriedade de terminologias relacionadas com o exercício profissional.

TABELA 34 Bacharéis EaD - Como você denomina a pessoas ou pessoas sujeitos do trabalho profissional?

<i>Denominação</i>	<i>Frequência</i>
Cliente ou usuário	1
Pessoa que busca melhorar a realidade do ser humano/melhorar qualidade de via	2
Profissional que busca conhecer a realidade de cada comunidade	1

Fonte: PUERTA, 2012

Dentre os 4(quatro) sujeitos, somente 1 mencionou as terminologias mais adotadas no âmbito profissional, cada uma imbuída de referenciais teóricos antagônicos: cliente ou usuário.

b) Com relação ao estágio curricular

TABELA 35 UNESP - Em qual etapa do curso você iniciou o estágio?

Etapa citada	(f)	Etapa citada	(f)
2º semestre 2º ano	2	2º semestre 2º ano	1
2º ano	2	2º ano	5
1º semestre do 3º ano	1	2º semestre do 3º ano	1
3º ano	1	Etapa citada	(f)

Fonte: PUERTA, 2012

Sujeitos identificam a experiência do estágio a partir do estágio de observação.

TABELA 36 UCDB - Em qual etapa do curso você iniciou o estágio?

Etapa citada	Frequência
1º semestre (vale universidade)	1
4º semestre	15

Fonte: PUERTA, 2012

Tal qual os demais, estes sujeitos reconhecem a observação realizada no 2º ano de formação como relevância de estágio, face o contato com o cotidiano profissional.

TABELA 37 Bacharéis EaD - Em qual etapa do curso você iniciou o estágio?

Etapa citada	Frequência
4º semestre	4

Fonte: PUERTA, 2012

Tal qual os demais sujeitos, reconhecem no estágio do 2º(segundo) ano, o início da experiência.

TABELA 38 UNESP - Quem ou qual setor é a referência para encaminhamento para o estágio?

Referência citada	(f)	Referência citada	(f)
Setor de estágio da faculdade	2	Setor de estágio da faculdade	6
Supervisor acadêmico	1	Não respondeu	1
Na teoria, o setor de estágio	2	-----	----
Não respondeu	1		

Fonte: PUERTA, 2012

Muito embora, apresente insatisfação, sujeitos reconhecem o setor de estágio como referência. A predominância das respostas demonstram o reconhecimento do setor de estágio como referência para o assunto no que tange as providências de acesso aos campos.

TABELA 39 UCDB - *Quem ou qual setor é a referência para encaminhamento para o estágio?*

<i>Referência citada</i>	<i>Frequência</i>
Coordenação de estágio e TCC	3
Coordenação de estágio	9
Coordenação de TCC	1
Coordenação do curso	1
SAAV	2

Fonte: PUERTA, 2012

Tabela aponta que instituição dispõe de referência específica para o estágio em serviço social.

TABELA 40 Bacharéis EaD - *Quem ou qual setor é a referência para encaminhamento para o estágio?*

Referência citada	<i>Frequência</i>
Professor local	3
Central de estágio EAD	1

Fonte: PUERTA, 2012

A referência para os assuntos do estágio e demais é o professor local, ou seja, professor que acompanha a turma no pólo presencial evidenciando seu acúmulo de funções.

TABELA 41 UNESP - *Quais modalidades de estágio você realizou durante o curso e qual a carga horária cumprida em cada uma delas?*

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>	
<i>Modalidade/ carga horária citada</i>	<i>(f)</i>	<i>Modalidade/ carga horária citada</i>	<i>(f)</i>
Estágio de observação 60 horas	5	Estágio de observação e estágio supervisionado 440h	2
Estágio supervisionado 435 horas	4	Estágio de observação 90horas	4
Estágio supervisionado 1740 horas	1	Estágio supervisionado 435 horas	4
Não respondeu	1	Estágio supervisionado 634 horas	1

Fonte: PUERTA, 2012

Carga horária compatível com os 15% propostos pela comissão de especialistas referendada pela categoria.

TABELA 42 UCDB - *Quais modalidades de estágio você realizou durante o curso e qual a carga horária cumprida em cada uma delas?*

<i>Modalidade/carga horária citada</i>	<i>Frequência</i>
8 horas semanais	3
3 vezes por semana	1
Observação e planejamento/intervenção 80 horas	4
Estágio obrigatório	6
Estágio supervisionado 440 horas	4
Outros	1
Não respondeu	2

Fonte: PUERTA, 2012

Dos sujeitos abordados, somente 4(quatro) apreenderam a proposta da questão e apontam que atividades de estágio inicia-se com a observação e conclui-se com o supervisionado correspondendo aproximadamente 15% da carga horária total do curso.

TABELA 43 Bacharéis EaD - *Quais modalidades de estágio você realizou durante o curso e qual a carga horária cumprida em cada uma delas?*

Modalidade/carga horária citada	Frequência
Estágio supervisionado I 70h	1
Estágio supervisionado II 70h	
Estágio supervisionado III 90h	
Estágio supervisionado IV 90	
Estágio supervisionado	2
1ºano – 40h	
2ºano – 60h	
3ºano – 70h	
4ºano – 70h	
Carga horária 240h	1

Fonte: PUERTA, 2012

A carga horária cumprida corresponde a 8% da carga horária mínima para o curso de Serviço Social está dentro do preconizado pelo parágrafo único do art 1º da Resolução 2, de 18 de junho de 2007 “ Os estágios e atividades complementares dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, não deverão exceder a 20% da carga horária total do curso [...]”, considerando o disposto no art 3 do Decreto 5622, de 19 de dezembro de 2005 que define os que cursos EaD deverão observar a legislação em vigor para os respectivos níveis e modalidades de educação superior e não é possível distinguir se dentre este total. Porém está aquém da carga horária mínima de estágio definida pelas Diretrizes Curriculares apresentada pela Comissão de Especialistas da ABEPSS.

TABELA 44 UNESP - *Com que frequência são realizadas as reuniões com os supervisores de estágio?*

UNESP Noturno		UNESP Matutino	
Periodicidade das reuniões	(f)	Periodicidade das reuniões	(f)
1 vez por mês	3	Semanalmente	1
Não há regularidade das reuniões	1	Quinzenalmente	2
Avaliação semestral	1	1 vez por mês	2
De última hora, antes de entregar para o setor de estágio	1	Não há regularidade das reuniões	1
-----	----	1 vez por semestre	1

Fonte: PUERTA, 2012

Todos declaram ocorrerem as reuniões com os supervisores, apesar de não haver concordância entre a regularidade das reuniões de supervisão não ocorrem com a regularidade que deveria.

TABELA 45 UCDB - Com que frequência são realizadas as reuniões com os supervisores de estágio?

<i>Periodicidade das reuniões</i>	<i>Frequência</i>
Quinzenalmente	1
Mensalmente	4
Semanalmente	6
Irregular/anual	2
Não respondeu	1

Fonte: PUERTA, 2012

A maioria dos sujeitos aponta para a regularidade das supervisões no campo.

TABELA 46 Bacharéis EaD - Com que frequência são realizadas as reuniões com os supervisores de estágio?

Periodicidade das reuniões	Frequência
Não houve reuniões	1
Final de cada etapa	1
1 vez por mês	1
Poucas vezes	1

Fonte: PUERTA, 2012

Entre os sujeitos pesquisados, 1(um) mencionou regularidade na sistemática de supervisão de estágio.

TABELA 47 UNESP - Como é realizada a sistemática da supervisão acadêmica?

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>	
<i>Sistemática citada</i>	<i>(f)</i>	<i>Sistemática citada</i>	<i>(f)</i>
Apresentação do que foi realizado no estágio, avaliação e aspectos a serem melhorados	1	Não estava presente na ocasião em que aconteceu	1
Planejamento das atividades do próximo mês	1	Em fase de implantação	1
Ocorreram alguns encontros na faculdade sobre supervisão acadêmica	1	Ocorreu 1 reunião no ano	2
Em fase de implantação	2	Não tive supervisão acadêmica	2

Fonte: PUERTA, 2012

Os sujeitos apontam que a supervisão acadêmica não está estruturada na instituição, o que dificulta a interlocução de assuntos relacionados ao estágio no espaço acadêmico.

TABELA 48 UCDB - Como é realizada a sistemática da supervisão acadêmica?

<i>Sistemática citada</i>	<i>Frequência</i>
2 (duas) aulas semanais	6
Por meio de reuniões e relatórios semanais	4
Não soube responder	2
Não respondeu	4

Fonte: PUERTA, 2012

Com relação a supervisão acadêmica, 10 (dez) dos 16 (dezesseis) sujeitos apontam a sistemática das supervisões acadêmicas, o que demonstra que a atividade está implantada no curso para eles.

TABELA 49 Bacharéis EaD - Como é realizada a sistemática da supervisão acadêmica?

<i>Sistemática citada</i>	<i>Frequência</i>
Diário de campo	3
Avaliações	2
Realizada pelo professor local	3
Supervisor de campo	2

Fonte: PUERTA, 2012

A supervisão acadêmica também é realizada pelo professor local a quem compete a interlocução entre os discentes e instituição de ensino.

TABELA 50 UNESP - Em qual área você realizou estágio?

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>	
<i>Área citada</i>	<i>Frequência</i>	<i>Área citada</i>	<i>Frequência</i>
Assistência (CRAS)	3	Idoso	5
Saúde (UBS)	1	Educação infantil	1
Empresa	1	Sócio-jurídico	2
Saúde	1	Assistência (CREAS)	1
Privado	1	Assistência (CRAS)	1
Questão agrária	1	Ecologia	1

Fonte: PUERTA, 2012

Entre os 6 (seis) sujeitos noturno predominam as políticas sociais as quais constituem-se em locus ocupacional que mais empregam assistentes sociais. Para os sujeitos do As respostas apresentam maior diversidade de locus de atividade profissional, dando destaque para ecologia.

TABELA 51 UCDB - Em qual área você realizou estágio?

<i>Área citada</i>	<i>Frequência</i>
Assistência social (Associação Pestalozzi)	1
Assistência Social (CRAS)	1
Assistência/Promoção Social	2
Pessoas com deficiência	1
Saúde	1
Criança/adolescente	3
Idosos	2
Comunidade Taquaral Bosque	1
Gestão	1
Clínica Escola UCDB	1
Sócio jurídico	1
Pastoral indígena	1
Adolescente aprendiz (instituto mirim)	1

Fonte: PUERTA, 2012

A relação de campos de estágios aponta para a diversidade de áreas de atuação do assistente social presente e a possibilidade de socialização destas experiências em sala de aula por meio da supervisão acadêmica sistematizada em caráter coletivo.

TABELA 52 Bacharéis EaD - Em qual área você realizou estágio?

<i>Área citada</i>	<i>Frequência</i>
Idoso	1
Saúde mental	1
Saúde	3

Fonte: PUERTA, 2012

Predominância de estágio na área de saúde.

TABELA 53 UNESP Durante a experiência de estágio você conseguiu relacionar os conteúdos desenvolvidos em sala de aula com o cotidiano profissional?

<i>Respostas</i>	<i>(f)</i>	<i>Respostas</i>	<i>(f)</i>
Sim	4	Sim	6
Não totalmente	1	Muito pouco, pois a diferença entre a teoria e a prática é muito grande	1
Pouco devido a dificuldade	1		

Fonte: PUERTA, 2012

A tabela aponta que segundo os sujeitos é possível estabelecer relação entre os conteúdos desenvolvidos nas disciplinas e o cotidiano profissional.

TABELA 54 UCDB - Durante a experiência de estágio você conseguiu relacionar os conteúdos desenvolvidos em sala de aula com o cotidiano profissional?

<i>Respostas</i>	<i>Frequência</i>
Sim	15
Parcialmente	1

Fonte: PUERTA, 2012

Os sujeitos apontam que conseguem articular os conteúdos de sala de aula com o cotidiano profissional, tal qual os outros grupos.

TABELA 55 Bacharéis EaD - *Durante a experiência de estágio você conseguiu relacionar os conteúdos desenvolvidos em sala de aula com o cotidiano profissional?*

Respostas	Frequência
Sim	4

Fonte: PUERTA, 2012

Assim como os demais grupos pesquisados, os sujeitos conseguem estabelecer relação entre os conteúdos desenvolvidos em sala de aula e o estágio.

c) Com relação ao trabalho de conclusão de curso

TABELA 56 UNESP - *Qual/quais a(s) disciplina(s) que oferece(m) suporte para a realização do TCC?*

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>	
<i>Disciplinas apresentadas</i>	<i>(f)</i>	<i>Disciplinas apresentadas</i>	<i>(f)</i>
Projeto de pesquisa	1	Ética profissional	1
Iniciação científica I	1	Fundamentos	1
Estatística	1	FHTMSS	1
FHTMSS	3	Gestão em Serviço Social	1
Pesquisa em SS	1	Iniciação científica I	2
Trabalho Profissional I II e III -	2	Pesquisa em SS	2
Todas as disciplinas contribuíram	1	Projeto de investigação da prática	1
Pesquisa em investigação e prática	1		
Política social	1		
Legislação e Serviço Social	1		
Interdisciplinaridade e Serviço Social na área de educação	1		
Projeto de investigação da prática	1		
Ética profissional	1		
Não respondeu	1		

Fonte: PUERTA, 2012

O trabalho de conclusão de curso representa a síntese dos conhecimentos adquiridos durante a graduação, as informações da tabela apontam que não existe predominância de reconhecimento das disciplinas específicas de pesquisa como suporte para elaboração deste trabalho entre os sujeitos do período noturno. Os sujeitos do período matutino apontam para 2(duas) disciplinas cujo conteúdo é estimular a pesquisa científica para além do trabalho de conclusão de curso, diferentemente dos sujeitos do período noturno.

TABELA 57 UCDB - *Qual/quais a(s) disciplina(s) que oferece(m) suporte para a realização do TCC?*

<i>Disciplinas apresentadas</i>	<i>Frequência</i>
Estágio	2
FHTMSS	2
Direitos humanos	1
Envelhecimento Humano/processo de envelhecimento	2
Gestão	4
História	1
Instrumentalidade do Serviço Social	1
Metodologia Científica	5
Orientação de TCC	1
Pesquisa em SS	4
Política social	2
SUS/SUAS	1
Serviço Social e Processos de Trabalho	2
Territorialidade	1
Trabalho com famílias	1
Todas as disciplinas contribuíram	3
Não respondeu	1

Fonte: PUERTA, 2012

Não obstante a citação de várias disciplinas, percebe-se a predominância de disciplinas relacionadas a pesquisa: metodologia e pesquisa em serviço social.

TABELA 58 Bacharéis EaD - Qual/quais a(s) disciplina(s) que oferece(m) suporte para a realização do TCC?

<i>Disciplinas apresentadas</i>	<i>Frequência</i>
Comunicação e metodologia da pesquisa	1
Disciplina específica de TCC	3

Fonte: PUERTA, 2012

Sujeitos apontam o suporte por meio de disciplinas específicas destinadas a orientação para desenvolvimento do trabalho.

TABELA 59 UNESP - Em qual etapa do curso inicia-se a discussão deste trabalho?

<i>Etapa citada</i>	<i>Frequência</i>	<i>Etapa citada</i>	<i>Frequência</i>
3º ano	1	1º ano	2
Final do 3º ano com elaboração do projeto	4	2º ano	3
2º semestre do 3º ano	1	3ºano	2

Fonte: PUERTA, 2012

As informações da tabela 60 corroboram para a compreensão de que a relevância do trabalho somente evidencia-se no último ano da graduação.

TABELA 60 UCDB - Em qual etapa do curso inicia-se a discussão deste trabalho?

<i>Etapa citada</i>	<i>Frequência</i>
Informalmente no 4º semestre	8
1º semestre	1
6º semestre	1
7º semestre	1
Não respondeu	1

Fonte: PUERTA, 2012

Predominantemente os sujeitos apontam que a discussão acerca do trabalho de conclusão de curso inicia-se no 2º ano da graduação.

TABELA 61 Bacharéis EaD - *Em qual etapa do curso inicia-se a discussão deste trabalho?*

Etapa citada	Frequência
4º semestre	2
Durante todo período de realização do estágio	1
Material do estágio confeccionado para o TCC	1
6º semestre	1

Fonte: PUERTA, 2012

Não é possível apontar com certeza, porém supomos que a discussão do TCC inicia-se relacionada com o início do estágio.

TABELA 62 UNESP - *Como foi a escolha do tema?*

Resposta	(f)	Resposta	(f)
Difícil devido a quantidade de temas que chamaram a atenção	1	Definido em dupla para facilitar o desenvolvimento da temática	1
Identificação pessoal e profissional	2	Natural, pois sempre gostei da área que optei	1
Contribuição para formação profissional	1	Por identificação com uma das várias temáticas apresentadas	1
Pesquisas anteriores na área	1	A partir de questionamento pessoal	1
Interesse pela área de educação e leituras críticas sobre o tema	1	Com experiências próprias	1
Difícil	1	Desde que ingressei no curso pretendia estudar o tema	1
Preferência por empresa, mas não foi possível desenvolver, requerendo troca de temática	1	Conforme a temática de interesse	1

Fonte: PUERTA, 2012

Sujeitos do período noturno não relacionaram a escolha da temática com o estágio, conforme recomendação proposta pela comissão de especialistas referendada pela categoria. As respostas revelam que a motivação pela escolha do tema parece ser mais subjetiva do que

motivada por fatores externos. Já os sujeitos do matutino, a motivação pela escolha do tema parece ser mais subjetiva do que motivada por fatores externos.

TABELA 63 UCDB - Como foi a escolha do tema?

Resposta	Frequência
Conforme as observações no campo de estágio	11
Observando as necessidades da pessoa idosa	2
Foi bem/boa/tranquila	3
Não respondeu	2

Fonte: PUERTA, 2012

Haja vista os apontamentos, percebe-se que a escolha da temática está relacionada diretamente com a experiência de estágio corroborando para análise a coincidência entre o início do estágio de observação e o período de início da discussão do TCC.

TABELA 64 Bacharéis EaD - Como foi a escolha do tema?

Resposta	Frequência
Vários diálogos	1
Através do estágio	2
Idoso	1

Fonte: PUERTA, 2012

Na tabela 2(dois) dos 4(quatro) sujeitos apontam que a escolha da temática está relacionada ao estágio, inclusive em coleta do meio de abordagem informal obtivemos a informação de que a temática é definida por docente responsável pela atividade de TCC e deve estar relacionada com 1(um) campo de estágio do grupo que elaborará o trabalho.

TABELA 65 UNESP - Como foi a escolha do orientador?

Respostas	(f)	Respostas	(f)
Fácil, seguindo a temática mais próxima	1	Temática mais próxima	1
Aproximação com a temática de estudo do orientador	4	Aproximação com a temática de estudo do orientador	3
Complicada	1	Como há apenas um professor para o tema, não houve escolha	1
		Postura ética e coerente	2

Fonte: PUERTA, 2012

Predominância de escolha de orientador por aproximação temática.

TABELA 66 UCDB - Como foi a escolha do orientador?

Respostas	Frequência
Aproximação temática	3
Compromisso	2
Afinidade	5
1 orientador de lista de 3 nomes indicados pelo orientando	2
Tranquila/confusa	2
Não respondeu	2

Fonte: PUERTA, 2012

A tabela aponta que a escolha do orientador na instituição constitui-se em associação de indicação de lista pelo orientando, sendo que para este a subjetividade da escolha predomina por afinidade/compromisso e em segundo lugar proximidade temática. A determinação, porém, é da instituição.

TABELA 67 Bacharéis EaD - Como foi a escolha do orientador?

Temas/títulos	Frequência
Determinado pela unidade de ensino	4

Fonte: PUERTA, 2012

Os sujeitos não tiveram participação na escolha do orientador.

TABELA 68 UNESP - Qual o tema escolhido?

UNESP Noturno		UNESP Matutino	
Temas	(f)	Temas	(f)
Diretrizes curriculares	1	Saúde. O trabalho profissional do Serviço Social na oncologia infantil	1
Migrantes: suas condições de vida e trabalho no corte de cana em Serrana/SP	1	Movimento nacional de população de rua	1

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>	
<i>Temas</i>	<i>(f)</i>	<i>Temas</i>	<i>(f)</i>
O Sentido da aprendizagem para os estudantes	1	Mulheres encarceradas e Serviço Social	1
Políticas públicas para juventude e educação	1	Saúde do trabalhador	1
Serviço Social Organizacional	1	Envelhecimento	1
Trabalho da equipe interdisciplinar	2	Idoso	1
-----	----	Ecologia e educação ambiental	1

Fonte: PUERTA, 2012

Apesar de não apontar diretamente a relação entre as temáticas e os estágios, percebe-se correlação entre ambos quando explicitados.

TABELA 69 UCDB - Qual o tema escolhido?

Temas/títulos	Frequência
O olhar da família em relação a sexualidade da pessoa com deficiência intelectual usuária da Associação Pestalozzi de Campo Grande/MS	1
Processo de envelhecimento da Pessoa com Deficiência	1
A importância da instituição Amparo para o encaminhamento dos jovens para o mercado de trabalho	1
Documentação em Serviço Social: possibilidade de análise, de intervenção na realidade e de produção de conhecimentos	1
O baixo rendimento escolar de crianças e adolescentes atendidos na clínica de psicologia da UCDB	1
A expectativa do idoso aposentado	1
As relações intergeracionais dentro do Projeto Era uma vez no ano de 2011	1
Territorialidade e mobilidade do povo Terena em Campo Grande/MS: impacto e desafios	1
O perfil das adolescentes grávidas usuárias do Hospital Regional de Campo Grande/MS	1
População vivendo em situação de rua x acesso as políticas públicas	1
Terceira Idade no mercado de trabalho	1
A alfabetização de mulheres idosas na Casa Dom Bosco	1
A contribuição dos Programas e Projetos de extensão para a permanência do estudante no ensino superior	1
A importância do lazer para adolescentes que vivem em vulnerabilidade social atendidos na Casa Dom Bosco	1
Não respondeu	2

Fonte: PUERTA, 2012

As temáticas/títulos elencados sugestionam a devolutiva interessante dos sujeitos aos campos de estágio correspondentes e o estímulo a utilização dos conteúdos produzidos no estágio como tema do trabalho de conclusão de curso corroborando para a proposta da Comissão de Especialistas referendada pela categoria.

TABELA 70 Bacharéis EaD - Qual o tema escolhido

Respostas	Frequência
Criança com PC (Cotolengo)	1
Sistema de transplante de rim em CG	1
Saúde e idoso	1
Não respondeu	1

Fonte: PUERTA, 2012

As temáticas apresentadas estão relacionadas com o campo de estágio conforme analisado anteriormente.

TABELA 71 UNESP - Como é avaliado o trabalho? Se existe banca, como é composta?

Respostas	Frequência
Banca composta por 2 professores, sendo 1 orientador.	4
Não tem banca de apresentação	1
Banca composta de 3 professores	2

Fonte: PUERTA, 2012

Nesta instituição os trabalhos são somente entregues, não havendo obrigatoriedade de banca de apresentação.

TABELA 72 UCDB - Como é avaliado o trabalho? Se existe banca, como é composta?

Respostas	frequência
Apresentação em banca de defesa composta pelo orientador, supervisor de campo e um professor assistente social	1
Apresentação em banca composta pelo orientador e 2 professores	13
Não respondeu	2

Fonte: PUERTA, 2012

Nesta instituição a apresentação do trabalho pelos autores para a banca examinadora é parte do processo de avaliação.

TABELA 73 – Bacharéis EaD - Como é avaliado o trabalho? Se existe banca, como é composta?

Respostas	Frequência
Apresentação em banca composta por 3 membros	3
Por etapas de desenvolvimento do trabalho até a banca	1

Fonte: PUERTA, 2012

A avaliação do trabalho implica em apresentação deste para banca examinadora.

TABELA 74 UNESP - Qual a contribuição deste trabalho para sua formação profissional?

UNESP Noturno		UNESP Matutino	
Respostas	(f)	Respostas	(f)
Maior reflexão acerca do perfil necessário do assistente social	1	Melhor compreensão do trabalho do Serviço Social na área pesquisada	1
Consolidação do comprometimento com a constante busca pelo aperfeiçoamento	1	Será de fundamental importância para o futuro	1
Trouxe grande conhecimento	1	Maior embasamento teórico-metodológico	1
Entender o papel diante da questão e da questão agrária	1	Consolidação e sistematização dos conhecimentos obtidos durante o curso	1
Compreender os desafios e limites da educação em contexto mais amplo	1	Fundamental importância já que em todos os lugares de atuação haverá usuários idoso ou envelhecendo	1
É o primeiro contato mais profundo com a pesquisa em Serviço Social	1	Ensino e aprofundamento do tema pretendido para trabalho e intervenção	1
Não respondeu	1	Espero exercer na área	1

Fonte: PUERTA, 2012

Arguições apontam relação com as motivações para escolha da temática.

TABELA 75 UCDB - Qual a contribuição deste trabalho para sua formação profissional?

Respostas	Frequência
Novo olhar em relação a temática em sua totalidade	1
Compreender a dinâmica das relações sociais para futuras pesquisas	1
Muito importante, pois a categoria desenvolve pouco trabalho com população indígena no Estado, especificamente aqueles que residem na cidade	1
Contribuir para que os sujeitos da pesquisa tenham melhor qualidade de vida	1
Ajudou-me a compreender temas mais específicos que antes não compreendia	1
Qualificação profissional	4
Muito grande/fundamental/toda	3
Não respondeu	4

Fonte: PUERTA, 2012

Observamos que o trabalho proporciona articulação dos fundamentos teóricos com o cotidiano profissional.

TABELA 76 Bacharéis EaD - Qual a contribuição deste trabalho para sua formação profissional?

Respostas	Frequência
Processo avaliativo foi importante	1
Adquirir conhecimento	2
Compreender melhor a situação dos idosos	1

Fonte: PUERTA, 2012

Na tabela, 3(três) dos quatro sujeitos apresentam como relevante a experiência e o conhecimento adquiridos.

d) informações complementares

TABELA 77 UNESP - Em quais eventos acadêmicos participou durante os anos de graduação?

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>	
<i>Eventos acadêmicos citados</i>	<i>(f)</i>	<i>Eventos acadêmicos citados</i>	<i>(f)</i>
Colóquio sobre a teoria marxiana	1	Área sócio jurídica	1
Congressos	1	Conferências	1
Debates	3	Congressos	3
Diversidade Sexual	1	Congressos de iniciação científica	1
Educação	1	Congresso de extensão	1
Eventos organizados pela faculdade e grupos de extensão	1	Eventos estaduais e interestaduais	1
Fórum Social	1	Fóruns	1
Fóruns	3	Mini cursos	1
Judiciário	1	Oficinas	1
Palestra	4	Palestras	2
Questão agrária	1	Seminário	2
Semana do SS	2	Simpósios	1
Semana sócio jurídica	1	Vários eventos	2
Serviço social	1		
Simpósio sobre educação	1		
Simpósios	1		

Fonte: PUERTA, 2012

A diversidade dos eventos elencados demonstram que a formação dos sujeitos extrapola a sala de aula o que enriquece a formação e desconstrução/reconstrução de valores.

TABELA 78 UCDB - Em quais eventos acadêmicos participou durante os anos de graduação?

Eventos acadêmicos citados	Frequência
Audiência pública	1
Aula expositiva	1
Colóquio	2
Conferências	3
Congressos	2
Curso de extensão	1
Eventos para apresentação de trabalho científico	1
Fórum Social	1
Iniciação Científica	2
Jornada de Saúde Mental	1
Palestras	8
Programa de Iniciação Científica	1
Projeto de extensão	1
Semana do SS	8
Seminários	4
Teatro	1
Vários	1
Interessei-me mais naqueles que contavam horas de atividades complementares	1
Não respondeu	1

Fonte: PUERTA, 2012

Os sujeitos elencam diversidade de eventos os quais participaram durante a graduação no espaço acadêmico ainda que a rotina cotidiana pr'além da academia seja um dificultador para esta dimensão da formação profissional.

TABELA 79 Bacharéis EaD - Em quais eventos acadêmicos participou durante os anos de graduação?

Eventos acadêmicos citados	Frequência
Congressos	1
Palestras	4
Seminários	2

Fonte: PUERTA, 2012

Apesar de distanciados da unidade de ensino e da realidade de estudante-trabalhador, relatam ter participado de atividades complementares.

TABELA 80 *Em quais eventos relacionados com a área de trabalho do Serviço Social participou durante os anos de graduação?*

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>	
<i>Eventos da área citados</i>	<i>(f)</i>	<i>Eventos da área citados</i>	<i>(f)</i>
18ª semana do Serviço Social	1	(Eventos realizados pela UNESP e PUC	1
A hora da virada	1	Conferências	2
Apenas os que ocorreram na UNESP	1	Congressos	3
Debates	1	Fóruns	1
Fóruns	1	II e III Congresso de SS da UNESP	1
I Fórum Regional da área de Educação	1	Mini-cursos	2
II e III Congresso de SS da Unesp	1	Oficinas	3
IV Fórum Sócio Jurídico	1	Palestras	4
Não respondeu	1	Semana de SS	1
Oficina de estágio em SS microrregião de Franca (ABEPSS Sul II)	1	Vários eventos	1
Palestra sobre o dia do assistente social	1	<i>Eventos da área citados</i>	<i>(f)</i>
Palestras	1	(Eventos realizados pela UNESP e PUC	1
Semana de SS III	3	Conferências	2

Fonte: PUERTA, 2012

A relação de eventos da categoria corrobora para análise da tabela 36 e acrescenta os debates da categoria.

TABELA 81 UCDB - *Em quais eventos relacionados com a área de trabalho do Serviço Social participou durante os anos de graduação?*

<i>Eventos da área citados</i>	<i>Frequência</i>
Direitos Humanos	4
Conferências	4
Congressos	2
Curso de extensão	1
Fórum Social	1
Palestras	2

Eventos da área citados	Frequência
Seminários	2
Semana de SS	6
Todo que ocorreram no horário de aula	1
Não respondeu	2

Fonte: PUERTA, 2012

Reafirmamos a mesma observação da tabela 79.

TABELA 82 Bacharéis EaD - Em quais eventos relacionados com a área de trabalho do Serviço Social participou durante os anos de graduação?

Eventos da área citados	Frequência
Responsabilidade Social	2
Congressos	1
Palestras	2
Seminários	2

Fonte: PUERTA, 2012

Segue a análise da tabela 80.

TABELA 83 UNESP - Quais entidades representativas seja estudantil ou da categoria profissional você conhece?

UNESP Noturno		UNESP Matutino	
Entidades citadas	Frequência	Entidades citadas	Frequência
ABEPSS	3	ABEPSS	1
CASS	3	CASS	3
DA	2	CFESS	3
CRESS	5	Conselhos de Direito e de políticas públicas	2
CFESS	5	CRESS	3
ENESSO	2	DA	1
ENESS	1	ENESSO	1
UNE	1	UNE	2

Fonte: PUERTA, 2012

A relação de entidades demonstra a proximidade dos sujeitos com a organização política da categoria, não obstante a citação dos conselhos de direito e políticas sociais.

TABELA 84 UCDB - *Quais entidades representativas seja estudantil ou da categoria profissional você conhece?*

Entidades citadas	Frequência
ABEPSS	2
CASS	4
CFESS	7
CRESS	8
DCE	1
ENESSO	2
UCDB	2
Hospital Regional/SESI/	1
Não respondeu	4

Fonte: PUERTA, 2012

Não obstante o equívoco em relação a UCDB, Hospital Regional/SESI e Diretório Central dos Estudantes (DCE), percebe-se que os sujeitos em sua maioria tem conhecimento das entidades representativas da categoria.

TABELA 85 Bacharéis EaD - *Quais entidades representativas seja estudantil ou da categoria profissional você conhece?*

Entidades citadas	Frequência
CFESS	1
CRESS	4

Fonte: PUERTA, 2012

Dentre os sujeitos pesquisados, foram mencionados o conjunto CFESS/CRESS.

TABELA 86 UNESP - *Quais títulos de livros ou periódicos ou autores da área do Serviço Social que você conhece?*

<i>UNESP Noturno</i>		<i>UNESP Matutino</i>	
<i>Livros/periódicos/autores citados</i>	<i>(f)</i>	<i>Livros/periódicos/autores citados</i>	<i>(f)</i>
José Paulo Neto	3	Aldaíza Sposati	2
Maria Lucia Barroco	1	Carmelita Yasbeck	1
Marilda Iamamoto	3	Elaine Behring	2
Maria Lucia Martinelli	3	Elizabete Mota	1
Maria Ozanira Silva e Silva	1	Ivanete Boschette	1
Vicente de Paula Faleiros	1	José Paulo Neto	4
Elaine Bering	1	Maria Inês Souza Bravo	1
Ivanete Bosquete	1	Maria Lucia Martinelli	4
Carmelita Yasbeck	1	Marilda Iamamoto	5
Potyara Pereira	1	Potyara Amazoneida Pereira	1
Eunice Terezinha Fávero	1	Serviço Social & Sociedade	2
Serviço Social & Sociedade	5	Ditadura e Serviço Social	1
Revista Temporalis	1	Serviço Social na contemporaneidade	1
Serviço Social e Realidade	2		
Serviço Social na contemporaneidade	3		
Ditadura e Serviço Social	1		
Menina LOAS	1		
Serviço Social identidade e alienação	2		
Biblioteca Básica do Serviço Social	2		
Trabalho e Ed Social	1		
Etc	1		

Fonte: PUERTA, 2012

A relação de autores e títulos apontam o conhecimento dos sujeitos com relação a bibliografia de fundamentação teórica da profissão. Percebe-se a predominância de autores

relacionados com fundamentos do trabalho profissional e ética. Diferentemente do grupo do noturno, o matutino citaram maior diversidade de autores relacionados com políticas sociais. Com relação a fundamentos, prevalece a citação de Marilda Vilella Iamamoto, seguindo de José Paulo Netto e Maria Lucia Martinelli e o periódico Serviço Social & Sociedade como os mais conhecidos.

TABELA 87 UCDB - *Quais títulos de livros ou periódicos ou autores da área do Serviço Social que você conhece?*

Livros/periódicos/autores citados	Frequência
Carmelita Yasbeck	6
José Paulo Netto	6
Karl Marx	1
Maria Augusta Tavares	1
Marilda Iamamoto	12
Potyara Amazoneida Pereira	6
Raul de Carvalho	1
Vicente de Paula Faleiros	3
Yolanda Guerra	2
Serviço Social & Sociedade	4
Direito e Serviço Social	1
Família e Sociedade	1
Política Social	2
Serviço Social na contemporaneidade	3
Não respondeu	1

Fonte: PUERTA, 2012

Observando a presente tabela e relacionando-a com as demais, percebemos que mantém os autores mais citados pelos sujeitos: Marilda Vilela Iamamoto e José Paulo Netto, seguidos do periódico Serviço Social & Sociedade. Destaca-se, ademais a predominância de diversidade de autores relacionada com a temática de políticas sociais.

TABELA 88 Bacharéis EaD - *Quais títulos de livros ou periódicos ou autores da área do Serviço Social que você conhece?*

Livros/periódicos/autores citados	Frequência
Marilda Yamamoto	1
Serviço Social: identidade e alienação	1
História do Serviço Social na América Latina	1
Serviço Social na contemporaneidade	2

Fonte: PUERTA, 2012

Os títulos referidos estão relacionados com a temática de fundamentos produzida por Maria Lúcia Martinelli e Manoel Manrique Castro e mantem-se a prevalência da autora Marilda Vilella Yamamoto.

TABELA 89 UNESP - *Qual (is) legislação(ões) você considera importante (s) para a fundamentação legal cotidiana do exercício profissional.*

UNESP Noturno		UNESP Matutino	
Legislação citada	(f)	Legislação citada	(f)
Código de Ética Profissional	2	Agenda 21	1
Constituição Federal 88	3	Código de Ética Profissional	4
ECA	4	Constituição Federal 88	3
Estatuto da Pessoa com Deficiência	1	ECA	5
Estatuto do Idoso	4	Estatuto do Idoso	5
Legislação do Serviço Social	1	Legislação da área de saúde	1
Lei de Regulamentação da Profissão	1	Lei do SUS	1
Lei Maria da Penha	2	Lei de Regulamentação da Profissão	4
LOAS	5	NOB/SUAS	1
LOPS	2	LOAS	4
LOS	1	LOPS	1
PNAS	3	LOS	2
PNI	1	PNAS	3
Resoluções do CFESS	1	PNI	2
SUAS	2	SUAS	4
SUS	3	SUS	2

Fonte: PUERTA, 2012

A análise da legislação segue a mesma da tabela anterior, evidenciando a diversidade de legislação apontada pelos sujeitos.

TABELA 90 UCDB - *Qual (is) legislação(ões) você considera importante (s) para a fundamentação legal cotidiana do exercício profissional.*

Legislação citada	Frequência
Código de Ética Profissional	8
Constituição Federal 88	5
ECA	6
Estatuto do Idoso	5
Legislação do Serviço Social	2
Lei de Regulamentação da Profissão	4
Lei Maria da Penha	1
LOAS	6
Parâmetro de atuação	1
PNAS	4
Resoluções do CFESS	1
SUAS	5
SUS	2
Todas	1
Não respondeu	2

Fonte: PUERTA, 2012

Como os demais grupos os sujeitos apresentam como relevante o conhecimento de legislação diretamente relacionada a profissão como o código de ética e lei de regulamentação da profissão seguida de legislação e normas relacionadas com a política de assistência social.

TABELA 91 Bacharéis EaD - *Qual (is) legislação(ões) você considera importante (s) para a fundamentação legal cotidiana do exercício profissional.*

Legislação citada	Frequência
Código de Ética Profissional	3
Lei 3252/1957	1
Lei de Regulamentação da Profissão	1

Fonte: PUERTA, 2012

Predominou entre os sujeitos as legislações que regulamentam a profissão, dentre elas apontou-se a Lei de Regulamentação da Profissão de 1957.

4.2 Ponderando...

Considerando a sistematização das informações colhidas na pesquisa de campo, procederemos a análise considerando as categorias propostas na metodologia:

1) quanto a identificação e procedências dos sujeitos

As informações acerca dos sujeitos abordados por esta pesquisa que cursaram a graduação no ensino público apontam que estes são provenientes de outras localidades, residindo em Franca/SP para dedicar-se aos estudos, o que garante melhor aproveitamento do curso, fato associado ao estado civil predominante – solteira(o)s- e dispõe de apoio financeiro que contribui para autonomia de tempo para dedicação a formação. Outro aspecto presente tanto para este, quanto para os demais grupos pesquisados é a escolha do curso devido a identificação com a proposta profissional, não sendo possível identificar, no entanto, por falha do instrumental, qual a concepção da profissão anteriormente ao ingresso no curso. Destaque a ser atribuído ao matutino é a formação escolar, em sua maioria os sujeitos declaram ser provenientes do ensino público em detrimento da concepção de que ingressa na universidade público somente alunos do ensino particular.

A tal característica está apensada a natureza da instituição a qual a UFA em questão está vinculada: *pública*, sendo esta prerrogativa elementar para a compreensão de que tal instituição, compreende a educação como intencionalidade de política pública e sua sustentabilidade financeira se dá por meio do custeio auferida da receita de imposto o que lhe atribui determinada autonomia. Não obstante tal particularidade, há que se considerar que a estrutura de que dispõe é legado da intencionalidade de sua constituição, tal qual apontamos no item 3.2.1 do capítulo 3, ou seja, empreender a política desenvolvimentista e controle local no estado de São Paulo por meio do ensino, pesquisa e extensão reunindo os institutos isolados de ensino fundados nas décadas de 1930 a 1950 sob os olhos do Estado na égide da ditadura militar, conforme abordado no item 1 do capítulo 2.

Assim a Unesp se consolida e alcança os anos 2000 com estrutura ampla no tripé de sustentação da universidade – ensino, pesquisa e extensão -, no entanto sua expansão nas 2(duas) últimas décadas segue a lógica imposta predominantemente nas universidades

públicas: atender as necessidades do mercado, tanto de profissionais quanto de produção científica e serviços de extensão financiados e a serviço do mercado. Importante salientar que o plano de expansão da Unesp, apresenta traços semelhantes da política defendida pelo REUNI, seja justificativa de demanda por acessibilidade ao ensino superior público em troca da precarização das condições de instalação de novos campi e subjuço as metas de produtividade impostas a toda universidade, inclusive a Faculdade de Serviço Social.

No contrapeso desta balança estão a estabilidade docente e as características já mencionadas do corpo discente alia-se a defesa da autonomia universitária e educação pública e de qualidade e primam por garantir o amplo acesso a informação e contenção do avanço a cessão das negociações com o mercado garantindo que apesar do contexto controverso, a instituição – que compreende a estrutura física e corpo, docente/discente e funcionários -, ainda mantenha a prerrogativa do interesse público e produção do conhecimento, inclusive para formação profissional em serviço social, entendemos ser este o fundamento dos dados coletados relativos a apreensão dos elementos constitutivos da formação para os sujeitos provenientes desta instituição.

Os sujeitos pesquisados das instituições de ensino particulares apontam para a heterogeneidade da turma, seja pela diferença de idade, seja pelo estado civil ou motivação de escolha do curso. Revela o público de alcance das universidades particulares: estudante-trabalhador que acumula, na maioria das vezes a responsabilidade de provedora(o) e cuidadora(o) familiar e que por motivos de trabalho ou projeto de melhoria na condição sócio econômicas ou, ainda, autonomia financeira retornam aos estudos e, para tanto, escolhem um curso de baixo custo para não impactar o orçamento familiar e contam com as políticas institucionais e programas, como o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e Vale Universidade para manter-se no ensino superior. Outro aspecto acerca destes está no fato do ingresso na educação superior ocorrer em sua maioria após 10 anos de conclusão do ensino médio ou após a conclusão deste por meio do Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Tais características, associadas as particularidades de cada uma das instituições de ensino de natureza jurídica particulares, também nos auxiliam na compreensão das informações colhidas a partir destes sujeitos relativas aos elementos constitutivos da formação profissional em serviço social. A Universidade Católica Dom Bosco, não obstante sua demanda por sustentabilidade financeira estar relacionada com a arrecadação de mensalidades custeadas pelo corpo discente e convênios com o poder público e inscrita no contexto do mercado já descrito para as instituições públicas, seu histórico de constituição está relacionado com a filantropização da educação e atendimento as demandas da igreja católica

no Vaticano para atenção as populações afastadas do desenvolvimento na sociedade capitalista, haja vista compor o que denominam de Missão Salesiano no Mato Grosso do Sul, a época de sua constituição início na década de 1970, mesmo período da Unesp, portanto, afastado do desenvolvimento centralizado na região Sul-Sudeste do país, conforme informações apresentadas no item 3.2.3 do capítulo 3.

Tal particularidade nos marcos do contexto atual lhe conferem os atributos de referência em educação particular na região Centro Oeste, seja no nível básico ou superior, bem como sua inserção no debate a demandas condizentes a realidade local, tal qual a explicitação da condição da população ou cultura indígena, ora corroborando para a exploração desta imagem pelo comércio local, ora abrindo espaço para o debate de sua condição e convívio conflituoso com a agroeconomia local, além de sua inserção no debate em outras políticas e segmentos, envolvendo especialmente os docentes dos cursos de graduação, com destaque para os mais antigos nesta conjuntura, inclusive o serviço social.

Com relação a Universidade Anhanguera Uniderp, especificamente a Uniderp, sua gênese vincula ao apelo da economia agropecuária local e sua criação também na década de 1970 vincula-se a demanda desenvolvimentista para a região Centro Oeste o que a vinculou aos debates da política voltada para o capital econômico e formação de profissionais e conhecimentos científicos voltados para este fim. A associação desta instituição com a Anhanguera, instituição que surge como empresa explicitamente voltada para o mercado educacional tal qual descrito no item 3.2.4 do capítulo e apropria-se dos mecanismos presentes na política educacional vigente para garantir sua sustentabilidade financeira e ampliar a conquista de novos mercados, norteadas por lógica notadamente empresarial. Esta particularidade pode ser atribuída as Faculdades Integradas Antonio Eufrásio de Toledo, exceto sua associação a grupo empresarial com enfoque educacional.

Abstemo-nos da análise das informações que deveriam ser colhidas junto aos sujeitos desta instituição, pois esta não foi possível, nos focamos nas impressões possíveis relativas aos sujeitos bacharéis da EaD da Universidade Anhanguera Uniderp e entendemos que o resultado das informações auferidas nos poucos sujeitos alcançados oriundos desta instituição e a dificuldade de acesso a informação acerca do curso e instituição permitem que sugerimos que as limitações percebidas estão relacionadas mais as condições de ensino e estrutura ofertada do que das particularidades dos sujeitos, já que estes apresentam características semelhantes daqueles pesquisados na modalidade presencial da UCDB.

2) quanto apreensão da relação fundamentação teórica/dimensão interventiva da profissão

Acerca da relação das disciplinas com o núcleo de formação, identificamos que os sujeitos procedentes do ensino público presencial do período noturno, bem como os sujeitos da instituição de ensino particular na modalidade presencial apresentam clareza quanto a intencionalidade das disciplinas a medida que alocam predominantemente com coerência aquelas relativas a compreensão dos elementos constitutivos da vida social com o núcleo correspondente, as disciplinas de conteúdo de fundamentação teórica da profissão e desenvolvimento técnico operativo nos correspondentes núcleos, sem, no entanto, dissociá-los do contexto.

Salientamos que ambos os grupos apresenta ênfase na disciplina de psicologia como elemento relevante para compreensão dos fundamentos da vida social, sendo imprescindível pontuar que durante os debates que permearam a década de 1990 procurou combater as tendências *psicologizantes*, na linguagem de Paulo Netto e, cujo apelo retorna com a apropriação que o serviço social tem feito da teoria sistêmica. Neste sentido, torna-se de importância ímpar rediscutir o lugar desta matéria na formação do assistente social .

Os sujeitos procedentes da instituição pública de modalidade presencial do período matutino, no entanto, apresentaram dificuldade em relacionar as disciplinas das ciências sociais com o núcleo de fundamentos da vida social, apresentando coerência com relação aos demais núcleos.

Com relação aos sujeitos da pesquisa procedentes de instituição privada/curso modalidade a distância, as informações prestadas não mencionam disciplinas relacionadas com o núcleo de conteúdos relacionados com os fundamentos da vida social em momento algum, bem como as disciplinas relativas ao processo de trabalho e instrumentalidade. Elencam, no entanto, as disciplinas necessárias para compreensão das particularidades históricas brasileiras e dos fundamentos do Serviço Social no Brasil.

Percebemos ainda, que para todos os grupos de sujeitos a disciplina de Fundamentos Históricos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social é citada, seguida de Política Social que não é citada pelos sujeitos da modalidade EaD, demonstrando a relevância destas disciplinas como articuladora dos conhecimentos adquiridos nos anos da graduação e o reconhecimento pelos discentes das modalidades presenciais de que o serviço social desenvolve seus processos de trabalho no enfrentamento da questão social por meio de políticas sociais.

Com relação a propriedade dos instrumentais e terminologia da profissão, o grupo pesquisado apresenta-se dividido, em sua maioria apresentando clareza dos instrumentais adotados pelo assistente social para coletar informações e realizar a análise de conjuntura para intervenção. No entanto, outros adotaram como instrumental, práticas cotidianas que perpassam o trabalho profissional, porém não constituem instrumentos de trabalho, tal qual o que denominam de discussão, atendimento, orientações e monitoramento, por exemplo.

Destaque deve ser feito para os sujeitos procedente de instituição privada/curso modalidade a distância que muito embora não tenham mencionado as disciplinas de desenvolvimento dos processos de trabalho, apresentam conhecimento dos instrumentais dos quais o assistente social utiliza, ainda que sob a ressalva de que apresentam elementos de gestão e outros procedimentos que não se constituem nesta dimensão do trabalho. Ainda a cerca deste grupo, apresenta dificuldade com relação a terminologia relacionada aos sujeitos atendidos pelo serviço social, não denominando-os de sujeitos o que aponta para a característica tecnicista da formação.

Com relação aos princípios éticos norteadores do exercício profissional, identificamos que tanto os sujeitos de instituição privada como pública na modalidade presencial apresentaram desenvolvimento desta concepção ainda que complexa, haja vista a exigência de compreensão dos elementos constitutivos da produção e reprodução social no capitalismo, construção histórica dos valores inerentes ao projeto ético-político no curso da história do serviço social brasileiro elementos possíveis de serem apreendidos por meio da fundamentação teórica propiciada pelas disciplinas que abordam conteúdos relativos aos fundamentos da vida social. Em relação a este aspecto, percebemos que os sujeitos procedentes da instituição privada/curso modalidade a distância não conseguiram atrelar sua concepção de princípios norteadores aqueles contidos no código de ética, ratificando o apontamento da característica tecnicista do curso.

3) aspectos da experiência de estágio supervisionado, processo de elaboração do trabalho de conclusão de curso

As informações prestadas pelos sujeitos da instituição pública/curso modalidade presencial apontam que a proposta de estágio prevista no regimento está sendo parcialmente efetivada, haja vista que importante elemento da nova proposta curricular ainda não foi possível de ser implantado efetivamente: a supervisão acadêmica, decorrendo disto, déficit no aproveitamento das experiências vivenciadas no estágio, haja vista a riqueza de carga horária

que deve ser cumprida. Nesta instituição e na particular/modalidade presencial a carga horária de estágio observa as recomendações da comissão de especialistas referendada pela Associação Brasileira de Pesquisa e Ensino em Serviço Social (ABEPSS), o que não foi observado na modalidade a distância cuja carga horária é menor.

Nas instituições particulares, seja do curso modalidade presencial ou a distância a supervisão acadêmica está implantada o que facilita inclusive a estimulação de produção dos trabalhos de conclusão de curso relacionando a experiência do estágio e a interlocução das experiências cotidianas com os conteúdos desenvolvidos em sala de aula. Com relação a modalidade a distância, é fator preocupante o fato do professor local acumular uma série de competências, tal qual interface entre a turma e a instituição com relação ao estágio, supervisão acadêmica, síntese das aulas de todas as disciplinas, dentre outros o que precariza ainda mais o trabalho docente.

As Diretrizes apontam como indicativo para elaboração do *trabalho de conclusão de curso*, a reflexão acerca de elementos abstraídos da *experiência de estágio*, assim percebemos que mesmo na instituição em que a *supervisão acadêmica* não esteja organizada e o estímulo a esta correlação não ocorra sistematicamente como nas instituições particulares, ainda sim, os sujeitos interessam-se por pesquisar o cotidiano de estágio corroborando para importância desta relação tanto no currículo quanto sua efetivação no cotidiano acadêmico.

Quanto as atividades complementarem constituem-se em elementos relevantes para a formação haja vista que colocam o discente em contato com debates de outras áreas no contexto acadêmico e/ou com a categoria e outros discentes. Neste sentido, percebemos pelas informações das tabelas que tratam dos *eventos acadêmicos e da categoria* que o estudante com oportunidade de dedicar-se a formação sem a rotina do trabalho associado, encontra esta prerrogativa que agrega à formação melhor clareza de outros conteúdos importantes, estimulando a leitura de conteúdos pra além daqueles abordados em sala de aula, tal aponta as tabelas que apresentam os *autores/livros e períodos mais conhecidos*, bem como da melhor compreensão da *estrutura organizativa da profissão* e da *fundamentação legal de defesa de direitos*, elemento legitimador da atuação profissional nas instituições no âmbito do Estado Democrático de Direito, fato este observado entre os sujeitos procedentes da instituição pública/curso modalidade presencial.

A fragilidade da organização política da categoria no estado do Mato Grosso do Sul , distanciada do pólo de produção científica e militância política Rio-São Paulo soma-se a dificuldades de flexibilização de horários para estudantes do período noturno e trabalhadores desenvolverem atividades complementares o que acaba por incorrer em centralização da

formação no espaço acadêmico e nos campos de estágio direcionando, inclusive, as leituras para as bibliografias básicas da categoria e legislação relacionada com as principais áreas de trabalho do assistente social, aspecto presente nas informações prestadas pelos sujeitos da duas instituições privadas de educação superior, fato agravado no caso do ensino a distância haja visto a distância entre o pólo e a instituição gestora do curso.

A GUIA DE CONCLUSÃO

Postas as arguições no desenvolvimento deste trabalho e a sistematização dos dados coletados, ensaiamos aqui algumas conclusões preliminares. Inicialmente justificamos, no entanto, que a proposta original ficou prejudicada devido a limitação de acesso aos sujeitos no universo da pesquisa, seja pela negativa no pedido de autorização da Universidade Anhanguera Universidade para o Desenvolvimento da Região e do Estado do Pantanal (UNIDERP), seja pela dificuldade de acesso aos discentes das Faculdades Integradas Antônio Eufrásio de Toledo. Em decorrência disto entendemos não ser possível realizar a *“Definição do perfil dos graduandos de Serviço Social nas modalidades de ensino em questão e sua habilitação para cumprimento das prerrogativas inerentes aos princípios do projeto ético-político expressos no código de ética/1993”*, intencionalidade destacada no item 5 Resultados Esperados do Projeto de Pesquisa.

Neste sentido, embora a coleta de informações tenha ocorrido, entendemos, após sua análise que a quantidade de sujeitos alcançada é insuficiente para tal intencionalidade e se insistíssemos nesta empreitada incorreríamos no grave equívoco de generalizar concepções sem a rigorosidade científica que a prática requer, limitação intensificada pela restrição para realização da pesquisa documental. Desta forma como resultado deste trabalho alcançamos a possibilidade de estabelecer relação entre as Diretrizes Curriculares referendadas pela categoria e as prerrogativas de avaliação preconizadas no ENADE partindo da apreensão de elementos teóricos constituintes da formação profissional e da política educacional brasileira e da expressão da proposta de formação de cada UFA alcançada por esta pesquisa.

Justificativas a parte, adotamos como estratégia para análise dos dados coletados um comparativo entre os elementos formativos apresentados pelos sujeitos com a proposta da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e o Perfil de Profissional preconizado pelo Exame Nacional de Desempenho (ENADE), considerando que as instituições escolhidas foram avaliadas por este sistema.

Assim, iniciando pelo curso de Serviço Social da Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, identificamos no Relatório ENADE 2010 que o conceito atribuído é 1(um) ou nota final entre 0,00 a 0,94, sendo 0,0 dos ingressantes e 0,3 dos concluintes em Formação Geral e 0,0 dos ingressantes e 0,4 dos concluintes para conhecimento específico, tais informações, considerando as capacidades e competências propostas para o ENADE 2010 apontam que os discentes da UNESP apresentam desempenho insuficiente para a nível de competências: *“propor ações de intervenção, propor soluções para situações-problema,*

elaborar perspectiva integradora, elaborar síntese, administrar conflitos” (art3º da Portaria INEP225/10) e ainda para as capacidades de: ler e interpretar textos; analisar e criticar informações; extrair conclusão por indução/dedução, estabelecer relações/comparações e contrastes em diferentes situações; detectar contradições; fazer escolhas valorativas, avaliando consequências; questionar a realidade; argumentar coerentemente, nenhuma delas concordantes com as Diretrizes Curriculares.

Os dados coletados, no entanto, ressaltando as ponderações feitas nos comentários dos quadros, apontam que os sujeitos pesquisados, ao contrário dos dados oficiais que refletem a postura política contra o boicote da política de avaliação para o *rankiamento*, conseguiram entender durante os anos de graduação qual o princípio ético norteador do projeto ético político e conseqüentemente processo de formação em graduação, apreender terminologia relativa ao Serviço Social e gozar de postura investigativa e, portanto, propositiva com domínio da fundamentação teórico-metodológica e propriedade dos instrumentais a serem utilizados no exercício da profissão, aspectos que determinam para a concepção de competência e habilidades apresentadas nas Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social e que também se expressam pela organização da grade curricular, muito embora o perfil profissional divulgado no sitio da instituição apresente algumas inconsistências teóricas.

Análise semelhante atribuímos aos sujeitos procedentes da instituição particular/curso modalidade presencial Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) – exceto para o perfil profissional divulgado pela instituição que apresenta coerência com as Diretrizes Curriculares preconizadas pela categoria-, seja quanto a concepção ético-política da profissão, domínio de terminologias e instrumentais e noção da fundamentação teórica da profissão. Para estes sujeitos a nota do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE) foi 4 (quatro), ou seja, entre 2,95 e 3,94, sendo 49,5 em formação geral e 37,5 para conhecimento específico para os concluintes, apontando aproveitamento satisfatórios para os critérios supra mencionados estabelecidos pelos Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa/ Ministério da Educação (INEP/MEC). Tal resultado deve ser considerado resguardadas as particularidades históricas e políticas em que estão inscritos tais sujeitos, conforme já analisado no item 1) *quanto a identificação e procedência dos sujeitos*, o que incorre em limitações para desenvolvimento de habilidades inerentes a análise de conjuntura e competência propositiva, mas principalmente para a apreensão dos elementos constitutivos da formação profissional, aspectos que não podem ser avaliados individual ou isoladamente, pois compõem a conjuntura história de formação da sociedade brasileira.

Com relação aos sujeitos procedentes de instituição particular/curso modalidade a distância, percebemos que a estrutura do curso procura cumprir com as prerrogativas determinadas pelo Parecer CNE/CES 1363/02, conforme determinação legal, no entanto a formação incorre em lacunas, considerando que tal parecer desconsiderou elementos importantes da formação preconizados pela comissão de especialista referendada pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), formando profissional mais instrumentalizado do que analítico/propositivo, inclusive tal característica está expressa pelo perfil de profissional divulgado no sitio da instituição que se direciona para uma *visão empreendedora*, o que limita as habilidades para perceber a gênese das refrações da questão social e sua postura ético-política perante esta questão e mais focada para instrumentalização. Neste sentido, percebemos que os sujeitos pesquisados advindos desta formação apresentam-se prejudicados, sem desconsiderar, é claro, as particularidades de sua história, conforme descrito na análise da identificação de seu perfil.

Tais lacunas foram identificadas inclusive pela avaliação do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE) em turmas anteriores, haja vista que a nota no Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE) 2010 foi 3(três), ou seja, 1,95 a 2,94, sendo 42,1 em formação geral e 29,7 em conhecimento específico. Muito dentro da margem de satisfatório para os dados oficiais, percebemos que mesmo a análise proposta pelo Ministério da Educação (MEC) identifica a lacuna na formação, com destaque para a formação específica, também identificada nesta pesquisa para os sujeitos provenientes da EaD. O problema da análise do Ministério da Educação (MEC) é individualizar para cada instituição as limitações identificadas nos cursos, desconsiderando o contexto social em que estão inscritas e determina, sanções punitivas em detrimento de política implementar política de universalização do acesso ao ensino superior com garantia de qualidade e considerando as prerrogativas para a formação acadêmica-profissional-científica defendidas pelas diversas áreas, neste caso para o serviço social não cedendo a pressão mercadológica.

No curso de nossa pesquisa obtivemos contato com realidade deveras preocupantes que acrescenta outras informações aos dados obtidos por esta pesquisa e suscitam a urgência de realização de outras pesquisas e ratificam a precariedade de condições com que se instalou os cursos de graduação na modalidade a distância para o serviço social também identificados por pesquisa realizada pela ABEPSS; CFESS; CRESS;ENESSO (2010):

- 1) falta de transparência e dificuldade de acesso a dados e informações – aspecto enfrentado no período de negociação com o instituição de ensino que oferta os

- cursos na modalidade a distância, protelando as respostas e não permitindo a realização da pesquisa
- 2) dissonância com as prerrogativas das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, carga horária de estágio curricular já explicitadas no desenvolvimento do trabalho
 - 3) precarização da relação de contratação e condições de trabalho do tutores/professores locais – segundo relatos colhidos com tutores, obtivemos a informação de que iniciaram o período letivo sem contrato de trabalho e garantias trabalhistas legais, inclusive num caso em que o semestre estava concluindo sem a devida contratação e a mesma estava gestante. Outro ponto questionável é a qualificação dos tutores e distanciamento destes em relação a instituição de ensino gestora do curso.
 - 4) Local e condições de funcionamento dos pólos para atividades presenciais – em geral instalados em locais adaptados, (inclusive um que funciona nas dependências da Casa Vovó Ziza, instituição destinada para outros fins) e pelos quais estranhamente a instituição gestora não responsabiliza-se pela administração tanto do espaço físico quanto de contratação de pessoal atribuindo-a ao gestor local, o que dá a impressão de se tratar de terceirização dos serviços.

Não obstante tais constatações, salientamos que a precarização da educação superior e das relações trabalhista docentes não são exclusividade da modalidade EaD, haja vista a proliferação de cursos presenciais cuja carga horária de trabalho docente, valor da hora/aula e a pressão por *captação* de alunos deterioram a qualidade da formação, sem desconsiderar que a estrutura de muitas UFA não possibilita o desenvolvimento do tripé ensino, pesquisa e extensão, fato agravado pela realidade da maioria dos estudantes de serviço social: estudante trabalhador.

Outro questionamento suscitado e não solucionado no desenvolvimento desta pesquisa foi a importância das tecnologias de informação e comunicação (TIC's), em particular destaque a EaD *on line* como mecanismo de acesso ao ensino superior, ponderação aqui controversa aparentemente a toda arguição anteriormente apresentada. Esta ponderação evidencia realidade a ser considerada pelas entidades representativas da categoria quanto a defesa ou rejeição desta modalidade de ensino haja vista que em muitas regiões do país, particularmente nas regiões norte e centro-oeste as distância limitam ou até impedem populações ao acesso a universidade devido a dificuldade com transporte e as distância dos

centros urbanos onde estão localizadas instituições de ensino como por exemplo cidades fronteiriças ou aquelas localizadas nos territórios pantaneiros ou amazônicos que requerem uso de embarcações, transporte aéreo ou mesmo por meio de transporte terrestres, as distâncias e adversidades do clima local não permitem a frequência diária de em sala de aula. Para estas ou outras situações semelhantes as TIC's podem ser consideradas como estratégias semelhantes que não podem simplesmente ser rechaçadas desconsiderando sua importância no contexto.

Tais ponderações não encerram esta pesquisa, porém suscitam a emergência de se empreenderem outras que abordem os “nós” da relação formação profissional em serviço social e política educacional e a diversidade brasileira, algumas delas seriam: coerência entre os projetos pedagógicos e as diretrizes curriculares da ABEPSS; qualificação dos docentes nas modalidades de ensino discutidas; perfil profissional preconizado pela política educacional e perfil profissional preconizado pelas entidades representativas da categoria; acessibilidade territorial e diversidade regional desafiando a formação profissional em serviço social no Brasil; a apropriação das tecnologias e informação e comunicação, especialmente a EaD *online* na formação de graduação em serviço social; dentre outros.

Assim, encerrando nossa análise, entendemos ser urgente reafirmar o debate da categoria para a política educacional e suas refrações na formação do ensino em serviço social e entender, sobretudo, quem são os sujeitos que almejam o acesso a esta formação defendendo desta forma, não somente o ensino público com qualidade, mas propondo estratégias para que este ensino público esteja acessível a todos e considere as ponderações da categoria nas diretrizes oficiais.

*Sonho que um dia
Colher flores
Seja tão natural
Quanto
Empunhar armas.
(GUELLI PUERTA)*

REFERÊNCIAS

ABEPSS. **Política Nacional de Estágio da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social - ABEP-S. 2009.** Disponível em:

<http://www.abepss.org.br/briefing/documentos/politica_nacional_estagio.pdf> Acesso em : 10 jul. 2012.

_____.; CFESS; CRESS; ENESSO. **Sobre a incompatibilidade entre Graduação à Distância e Serviço Social.** 2010. Disponível em:

<<http://www.abepss.org.br/briefing/documentos/Documento-Incompatibilidade-entre-Graduacao-Distancia-ServicoSocial.pdf>> Acesso em : 13 jul. 2012.

ABRAMIDES, Maria Beatriz. A ANAS e sua relação com o projeto profissional alternativo de Serviço Social no Brasil: contribuição para o debate. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 10, n. 30, p. 29-39, abr. 1989.

ALMEIDA, Anna Augusta de. O movimento de reconceptualização no Brasil: perspectiva ou consciência? **Debates Sociais**, Rio de Janeiro, ano 11, n. 21, p. 43-52, out. 1975.

ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea.** 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

AMARO, Tiago. **Uma breve análise das políticas de acesso ao ensino superior no governo Lula.** [2011]. Disponível em: <<http://www.uni-vos.com/educacao21.html>>. Acesso em: 5 fev. 2012.

ANDRADE, Maria Angela Rodrigues Alves de. **A prática de ensino no curso de Serviço Social.** 1996. 195 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** ensaios sobre as metamorfoses do mundo do trabalho. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997

ARIANO, Sybille. **O processo de Bolonha: o que é isso? Para quem é isso?.** 2009. Disponível em: <passapalavra.info/?p=8020> Acesso em: 28 jun. 2012.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO EM SERVIÇO SOCIAL. **Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social.** 1996. Disponível em:

<http://www.abepss.org.br/briefing/documentos/Lei_de_Diretrizes_Curriculares_1996.pdf> Acesso em: 4 mar. 2012.

AZEVEDO, Mario Luiz Neves de.; CATANI, Afrânio Mendes; LIMA, Licínio. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas consideração sobre universidade nova. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 13, n.1, mar. 2008. Disponível em : <www.scielo.br/sorocaba/scielo.php?scrip=sci_arttext&pid=S1414-407720080010002&lng=en&nrn=iso&tlng=pt>. Acesso em: 28 jun. 2012.

BARRETO, Raquel Goulart. As tecnologias na política nacional de formação de professores a distância: entre a expansão e a redução. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 104, esp., p. 919-937, out, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n104/a1329104.pdf>>. Acesso em: 5 ago. 2010.

BOHADANA, Estrella; VALLE, Lílian. O quem da educação a distância. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 42, p. 551-606, set./dez. 2009, Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n104/a1329104.pdf>>. Acesso em: 5 ago. 2010.

BUISSON, Ferdinand. **Reformateurs Sociaux**. Tradução de Maria Auxiliadora Cavazzotti. Paris. 1929.(mimeo).

BURIOLLA, Marta Alice F. **Estágio supervisionado**. São Paulo: Cortez, 1995.

CARDOSO, Luiza. Supervisão: a integração instituições x Universidade. **Serviço Social & Realidade**, Franca, v. 6, n. 1, p. 7-24, 1997/1998.

CENTRO BRASILEIRO DE COOPERAÇÃO E INTERCÂMBIO DE SERVIÇOS SOCIAIS. **Teorização do Serviço Social** . 2. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1986.

_____. **Teorização do Serviço Social**: documento do Alto da Boa Vista. Rio de Janeiro: Agir, 1988.

CHAUÍ, Marilena. Reforma do ensino superior e autonomia universitária. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 20, n. 61, p. 118-126, nov. 1999.

CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO. 9ª Região (Org.). **Legislação brasileira para o serviço social**: coletânea de leis, decretos e regulamentos para a instrumentação da (o) assistente social. 3. ed. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 2007.

COUTINHO, Carlos Nelson. **O estruturalismo e a miséria da razão**. São Paulo: Expressão Popular, 1972.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino superior e universidade no Brasil. In: VEIGA, Cynthia Greive; LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. São Paulo: Autêntica, 2007.

DANGEVILLE, Roger. **Marx e Engels**: textos sobre educação e ensino. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2004.

DEWEY, John. **Democracia e educação**. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 3.ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1959.

DIDEROT, Denis . **DIDEROT**: textos fundamentais. Tradução de Fani Goldfarb Figueira. **Intermeio**. Campo Grande, v.1, n.1, p.1-104, jun.1995.

FACULDADES INTEGRADAS ANTONIO EUFRÁSIO DE TOLEDO. **Perfil profissional do estudante de serviço social**. Disponível em: <http://www.unitoledo.br/paginas-161_perfilprofissional.aspx>. Acesso em: 14 maio 2012.

FACULDADES INTEGRADAS ANTONIO EUFRÁSIO DE TOLEDO. **Sítio oficial da instituição**. Disponível em: <<http://www.unitoledo.br>>. Acesso em: 14 maio 2012.

FALCÃO, Maria do Carmo; PAULO NETTO, José. **Cotidiano: conhecimento e crítica**. São Paulo: Cortez, 1987.

FALEIROS, Vicente de Paula . Confrontos teóricos do movimento de reconceituação do Serviço Social na América Latina. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 8, n. 24, p. 49-69, ago. 1987.

_____. **Metodologia e ideologia do trabalho social**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. Alternativas metodológicas da pesquisa em Serviço Social **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 7, n. 21, p. 5-17, ago. 1986.

_____. **Estratégias em Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1997a.

_____. Interfaces do ensino e da prática no Serviço Social. In: FRANCO, Maria Laura B.; RODRIGUES, Maria Lucia. (Org.). **Novos rumos do ensino superior**. São Paulo: Ed. PUC, 1997b.

_____. **Saber profissional, poder institucional**. São Paulo: Cortez, 1985.

FIGUEIRA, Lafayete de Paula; JUSTO, Marcelo Gomes. Modernidade, Administração e Ensino: enfoques sociológico e organizacional. In: ROMANELLI, Amélia Elias et al. **O professor universitário: ensino e tecnologia**. seção 2. Itapetininga: AEI, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Leitura).

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. São Paulo: Círculo do Livro, 1982.

GRANATO, Valéria Cheque. Tecnologia, internet e educação à distância: um estudo crítico aplicado ao ensino de língua inglesa. In: ROMANELLI, Amélia Elias et al. **O professor universitário: ensino e tecnologia**. seção 3. Itapetininga: AEI, 2002.

GUELLI, Fernanda Cristina Favero. **Há que se cuidar do broto: estágio supervisionado e construção da identidade ético-política do assistente social**. 2001. 196 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Serviço Social) - Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2001

HERMINELLI, Ana Paula. **Projeto ético político do Serviço Social: protagonismo dos sujeitos na sua consolidação**. 2000. 136 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Serviço Social) - Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2000.

HIRSCHBERGER, Johannes. **História da filosofia na Idade Média**. Tradução e prefácio de Alexandre Correia. São Paulo: Herder, 1966

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

_____. **Renovação e conservadorismo no Serviço Social: ensaios críticos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____.; CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. São Paulo: Cortez, 1982.

_____.; RODRIGO, Maria Bernadete Martins Pinto; WANDERLEY, Mariangela Belfiore. **Diretrizes Curriculares**. 1999. Disponível em: <<http://www.abepss.org.br/documentos.php>>. Acesso em: 5 maio 2012.

INTERNET Relay Chat. In: WIKIPÉDIA: a enciclopédia livre. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Internet_Relay_Chat>. Acesso em: 12 ago.2011

KARSCH, Ursula M. Simon, A produção acadêmica do assistente social: alguns pontos de vista sobre pesquisa. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 9, n. 28, p. 121-126, dez. 1988.

KOSIC, Karel. **Dialética do concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LESSA, Sérgio. **Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo**. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. A centralidade ontológica do trabalho em Lukács. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 27, n. 52, p. 7-23, dez. 1996.

_____. Processo de produção/reprodução social: trabalho e sociabilidade. **CAPACITAÇÃO em serviço social e política social: reprodução social, trabalho e Serviço Social**. mod. 2. Brasília, DF: Ed.UnB, 1999.

LOWY, Michael. O marxismo dos anos 60 na França: a corrente humanitária revolucionária. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 10, v. 30, p. 103-108, abr. 1985.

LUCKESI, Cipriano Carlos et al. **Fazer universidade: uma proposta metodológica**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

MARTINELLI, Maria Lucia. **Serviço Social: identidade e alienação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

MARTINS, Ana Rita; MOÇO, Anderson. Educação a distância: vale a pena entrar nessa? Mitos e verdades sobre essa modalidade de ensino. **Nova Escola**, São Paulo, ano 14, n. 227, p. 52-57, nov. 2009.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Crítica da educação e do ensino**. Tradução e prefácio de Roger Dangeville. Lisboa: Moraes, 1978.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2005.

MENEZES, Luís Carlos de. **Universidade sitiada: a ameaça de liquidação da universidade brasileira**. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2000.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 6. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 1999.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Instituições de educação superior e cursos cadastrados**. Disponível em: <[HTTP://emec.mec.gov.br](http://emec.mec.gov.br)>. Acesso em: 26 ago. 2011b.

_____. **Fórmulas para a atribuição dos conceitos das instituições _ ENADE**. 2007b.

Disponível em:

<http://enadeies.inep.gov.br/enadeResultado/pdfs/conceito_enade_nota_tecnica_2007.pdf>.

Acesso em: 27 ago. 2011.

_____. **Decreto 5622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art 80 da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, que trata da educação a distância como modalidade educacional.

Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=com_content&task=view&id=248&Itemid=426>. Acesso em: 12 jan.2009

_____. Portaria 4059, de 10 de dezembro de 2004. Autoriza as instituições de ensino superior introduzir na organização pedagógica e curricula disciplinas integrantes no currículo na modalidade semi-presencial. **Diário Oficial da União**, 13 de dezembro de 2004, seção 1, p.34. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf>. Acesso em: 12 jan.2009.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES 492/2001**. Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. 3 abr. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>>. Acesso em: 3 mar. 2012.

_____. Conselho Nacional de Educação. Portaria normativa 40, de 12 de dezembro de 2007. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação.

Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 13 dez. 2007. Seção 1. n. 239. p. 39-40. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ead/port_40.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2011.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica Índice Geral de Cursos**. 2010. Disponível em

<http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2010/Nota_Tecnica_I_GC_2010.pdf>. Acesso em: 10 ago.2011

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Nota Técnica Conceito Preliminar de Cursos**. 2011a. Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2010/nota_tecnica_cpc_05092011.pdf>. Acesso em: 10 ago.2011

_____. **Relatório ENADE 2010 UCDB**. Disponível em:

<<http://enade.inep.gov.br/enadeResultado/site/resultado.seam>>. Acesso em: 3 mar. 2012.

_____. **Relatório ENADE 2010 UNESP**. Disponível em:

<<http://enade.inep.gov.br/enadeResultado/site/resultado.seam>>. Acesso em: 3 mar. 2012.

_____. **Relatório ENADE 2010 Faculdades Integradas Antonio Eufrásio de Toledo**.

Disponível em: <<http://enade.inep.gov.br/enadeResultado/site/resultado.seam>>. Acesso em: 3 mar. 2012.

_____. **Relatório ENADE 2010 Universidade Anhanguera Uniderp**. Disponível em:

<<http://enade.inep.gov.br/enadeResultado/site/resultado.seam>>. Acesso em: 3 mar. 2012.

_____. Secretaria de Educação à Distância. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília, DF, 2007. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>> Acesso em: 10 set.2010.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. Sociedade Civil, entre o político-estatal e o universo gerencial. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 18, n 52, jun., 2003.

PAULO NETTO, José. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996

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

_____. O movimento de reconceitualização: 40 anos depois. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 26, n. 84, p. 5-20, nov. 2005.

_____. Serviço Social e a tradição marxista. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 10, n. 30, p. 89-12, abr. 1989.

_____.; BRAZ, Marcelo. **Economia política: uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2006. (Biblioteca básica de serviço social v. 1).

_____. A construção do projeto ético-político do Serviço Social frente à crise contemporânea. In: **CAPACITAÇÃO em serviço social e política social: crise contemporânea, questão social e serviço social**. mod. 1. Brasília, DF: Ed. UnB, 1999.

PINTO, Rosa Maria Ferreiro. **Estágio e supervisão: um desafio teórico-prático do Serviço Social**. São Paulo: Ed. PUC, 1997.

PONTES, Reinaldo N. Mediação: categoria fundamental para o trabalho do assistente social. In: **CAPACITAÇÃO em serviço social e política social: o trabalho do assistente social e as políticas sociais**. mod. 4. Brasília, DF: Ed.UnB, 2000.

PRADO, Clarilza. Avaliação institucional no Ensino Superior: auto-avaliação e avaliação externa. In: FRANCO, Maria Laura B.; RODRIGUES, Maria Lucia. (Org.). **Novos rumos do ensino superior**. São Paulo: Ed. PUC, 1997.

PRESIDENCIA DA REPÚBLICA. **Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 05 jan.2009.

REZENDE, Antonio Muniz. **O saber e o poder na universidade: dominação ou serviço?** 5. ed. São Paulo: Cortez, 1987. (Polêmicas do nosso tempo).

RODRIGUES, João Antônio. A questão do método na teoria social de Marx e o Serviço Social. **Construindo o Serviço Social**, Bauru, n. 6, p. 111-155, maio, 2000.

ROMANELLI, Amélia Elias; SILVA, Marcelo Martim Rodrigues da. Educação tradição e avanço tecnológico na entrada do século XXI. In: _____. et al. **O professor universitário: ensino e tecnologia**. seção 3. Itapetininga: AEI, 2002.

ROSA, Maria da Glória. **A história da educação através dos tempos**. 13 ed. São Paulo: Cultrix, 2001.

SADER, Emir. Prefácio. In: MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

SANTOS, Gildenir Carolino. **Pesquisa bibliográfica mediatizada pelas novas tecnologias**. 2008. (mimeo).

SAVIANI, Demerval. **Ensino público e algumas falas sobre universidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1986. (Polêmicas do nosso tempo).

SEMIONATO, Ivete. Classes subalternas, lutas de classe e hegemonia: uma abordagem gramsciana. **Katálisis**. Florianópolis, vol. 12, n.1, online, jan./jun. 2009.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=287&Itemid=354>. Acesso em: 12 jan. 2009.

SILVA, Marcelo Martim Rodrigues da. Um olhar para o professor impactado pelo avanço tecnológico na estrutura do ensino. In: ROMANELLI, Amélia Elias et al. **O professor universitário: ensino e tecnologia**. seção 3. Itapetininga: AEI, 2002.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. **Formação profissional do assistente social**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SOARES, Joaquim José. **Pesquisa científica**. 2008. (mimeo).

TOLEDO, Caio Navarro. **O governo Goulart e o golpe de 64**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

TOLEDO, Patrícia Renata de. **Reforma universitária na América Latina: Argentina e Peru (1913-1922)**. 1997. 90 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em História) - Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 1997.

UNIVERSIDADE ANHAGUERA UNIDERP. **Sítio da Instituição**. <<http://www.ead.uniderp.br/>>. Acesso em: 15 maio 2012.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO. **Sítio da instituição**. <<http://www.ucdb.br/>>. Acesso em: 14 maio 2012.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Sítio da instituição**. <<http://www.franca.unesp.br/#37,394>> acesso em 14 maio 2012 .

VELLOSO, Jacques. Políticas para o ensino superior: balanço e perspectivas. In: FRANCO, Maria Laura B.; RODRIGUES, Maria Lucia (Org.). **Novos rumos do ensino superior**. São Paulo: Ed. PUC, 1997.

VELLOSO JÚNIOR, Walter Ferreira. Tecnologia da adaptação. In: ROMANELLI, Amélia Elias et al. **O professor universitário: ensino e tecnologia**. seção 1. Itapetininga: AEI, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A - INSTRUMENTAL A SER APLICADO NAS UFA

I. Identificação:

Sexo: () feminino () masculino

Idade: _____

Localidade de residência: _____

Formação escolar:

() Ensino Fundamental Público () Ensino Fundamental Particular

() Ensino Médio Público () Ensino Médio Particular

Estado Civil: () solteir@ () casad@ () união estável () viúvo () divorciado/desquitado

() separado

Estratégias de manutenção no curso (*caso seja necessário, assinalar mais de uma alternativa*):

Recursos próprios : () remuneração própria () auxílio dos pais/responsáveis () auxílio de outros () Outra. Citar: _____

Bolsa: () assistência estudantil mantida pela unidade de ensino () PROUNI () FIES ()

Iniciação científica. Neste caso, citar o órgão de fomento: _____ () Outro: citar: _____

Motivação pela escolha do curso (*caso seja necessário, assinalar mais de uma alternativa*):

() identificação com a proposta profissional

() motivação religiosa

() custo da mensalidade acessível

() mercado de trabalho

() ideário político/social

() Outra: _____

II- Apreensão da relação fundamentação teórica/dimensão interventiva da profissão

a) Com relação a apreensão da fundamentação teórico-metodológica

Quais disciplinas cursadas contribuíram para que você pudesse melhor compreender o fundamentos da vida social?

Quais disciplinas cursadas ofereceram elementos para que você pudesse analisar as particularidades sócio-históricas da realidade brasileira?

Quais disciplinas cursadas permitiram que você desenvolvesse as habilidades inerentes ao trabalho profissional?

Em sua concepção, qual o princípio ético-político norteador do trabalho do assistente social?

Relacione os instrumentais dos quais o assistente social se utiliza para a produção do seu trabalho.

Como você denomina a pessoas ou pessoas sujeitos do trabalho profissional?

b) Com relação ao estágio curricular

Em qual etapa do curso você iniciou o estágio?

Quem ou qual setor é a referência para encaminhamento para o estágio?

Quais modalidades de estágio você realizou durante o curso e qual a carga horária cumprida em cada uma delas?

Com que frequência são realizadas as reuniões com os supervisores de estágio?

Como é realizada a sistemática da supervisão acadêmica?

Em qual área você realizou estágio?

Durante a experiência de estágio você conseguiu relacionar os conteúdos desenvolvidos em sala de aula com o cotidiano profissional?

c) Com relação ao trabalho de conclusão de curso

Qual/quais a(s) disciplina(s) que oferece suporte para a realização do TCC?

Em qual etapa do curso inicia-se a discussão deste trabalho?

Como foi a escolha do tema?

Como foi a escolha do orientador?

Qual o tema escolhido?

Como é avaliado o trabalho? Se existe banca, como é composta?

Qual a contribuição deste trabalho para sua formação profissional?

d) informações complementares

Em quais eventos acadêmicos participou durante os anos de graduação?

Em quais eventos relacionados com a área de trabalho do Serviço Social participou durante os anos de graduação?

Quais entidades representativas seja estudantil ou da categoria profissional você conhece?

Quais títulos de livros ou periódicos ou autores da área do Serviço Social que você conhece?

Qual (is) legislação(ões) você considera importante (s) para a fundamentação legal cotidiana do exercício profissional.

APENDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”

Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

Programa de Mestrado em Serviço Social

Pesquisa: Perfil do graduando concluinte em Serviço Social nas modalidades de ensino presencial e à distância na Região Sul II da ABEPSS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

No intuito de cumprir com o objetivo de nossa pesquisa, sob a orientação da Profa Dr^a Cirlene Aparecida Hilário da Silva Oliveira, que é analisar o perfil dos discentes em formação pelas modalidades de ensino a distância e presencial em instituições de natureza pública e privada na Região Sul II da ABEPSS, definidas por meio de sua nota no ENADE, vimos solicitar seu consentimento para participação como sujeito a compor a amostragem do universo para este fim delimitado.

Esclarecemos que a intenção da pesquisa é colher informações que permitam visualizar o alcance das diretrizes para a formação em Serviço Social propostas pela ABEPSS e sua contribuição e veracidade das informações será de suma importância para a fidedignidade do resultado. No entanto, sua participação deve ser espontânea e poderá desistir a qualquer momento e nos comprometemos tanto em encaminhar os resultados para a coordenação do curso, através de quem, você poderá ter acesso a partir de junho/2012, quanto manter o sigilo das informações por você prestadas.

Esclarecemos ainda que a presente pesquisa não apresenta riscos previsíveis a sua vida e que você poderá desistir da participação da mesma sem que lhe cause qualquer constrangimento.

Caso sinta-se esclarecida (o) e queira participar da pesquisa, solicitamos que preencha o formulário abaixo.

Eu, _____

RG _____, RA _____ discente do curso de Serviço Social da
_____ cidade

_____, concordo com os termos acima.

_____ de _____ de 2011

(local)

(data)

Assinatura Informante

Fernanda Cristina Favero Guelli

RG33773719-8ssp/SP

CRESS2617/ms

APENDICE C – REQUERIMENTO UCDB**EXMA SENHORA****Profa Dra Conceição Aparecida Galves Butera****DD PRÓ-REITORA DE ENSINO E EXTENSÃO UCDB**

Eu, Fernanda Cristina Favero Guelli, RG 33773719-8ssp/SP, assistente social CRESS 2617/MS, residente a rua das Papoulas, 36 – Bl B3, apto 11 – Jd Petrópolis, Campo Grande/MS, aluna regular do Programa de Mestrado em Serviço Social pela Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista “ Julio de Mesquita Filho” - (16) 3706 8793 - sob a orientação da Profa Dr^a Cirlene Aparecida Hilário da Silva Oliveira, venho solicitar autorização de Vsa Senhoria para que possamos realizar pesquisa exploratória documental junto ao Conselho de Curso e análise quantitativa por meio de coleta de dados utilizando formulário com questões objetivas a serem aplicados aos discentes do período concluinte do Curso de graduação em Serviço Social desta unidade.

Esclarecemos que o tema desta é Perfil do graduando concluinte em Serviço Social nas modalidades de ensino presencial e à distância na Região Sul II da ABEPSS e norteia pelo objetivo de analisar o perfil dos discentes em formação pelas modalidades de ensino a distância e presencial em instituições de natureza pública e privada na Região Sul II da ABEPSS, definidas por meio de sua nota ou participação no ENADE, intencionando colher informações que permitam visualizar o alcance das diretrizes para a formação em Serviço Social propostas pela ABEPSS. Caso seja autorizada, nos comprometemos a encaminhar o resultado do trabalho a Coordenação do Curso de Serviço Social para conhecimento de quem possa interessar.

No aguardo da devolutiva, nos colocamos a disposição para outros esclarecimentos pelo tel (67) 33916512/81734426 ou ferguelli@yahoo.com.br.

Não obstante a resposta, agradecemos a disponibilidade em atender-nos.

Campo Grande/MS, 12 de setembro de 2011

Fernanda Cristina Favero Guelli
RG33773719-8ssp/SP
CRESS 2617/MS

APÊNDICE D – REQUERIMENTO FACULDADES INTEGRADAS ANTONIO EUFRÁSIO DE TOLEDO 2012

EXMA SENHORA

Profa Dra Zely Fernanda de Toledo Bennacchi Machado

DD Diretora Acadêmica das Faculdades Integradas Antônio Eufrásio de Toledo de Presidente Prudente/SP

Eu, Fernanda Cristina Favero Guelli, RG 33773719-8ssp/SP, assistente social CRESS 2617/MS, residente a rua das Papoulas, 36 – Bl B3, apto 11 – Jd Petrópolis, Campo Grande/MS, aluna regular do Programa de Mestrado em Serviço Social pela Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista “ Julio de Mesquita Filho” - (16) 3706 8793 - sob a orientação da Profa Dr^a Cirlene Aparecida Hilário da Silva Oliveira, venho, solicitar novamente autorização de Vsa Senhoria para que possamos realizar pesquisa exploratória documental junto ao Conselho de Curso e análise quantitativa por meio de coleta de dados utilizando formulário com questões objetivas a serem aplicados aos discentes do período concluinte do Curso de graduação em Serviço Social 2012 desta unidade. Ocorre que nossa proposta de pesquisa em final de 2011 não obteve êxito haja vista o período em que a mesma foi aplicada aos discentes.

Esclarecemos que o tema desta é Perfil do graduando concluinte em Serviço Social nas modalidades de ensino presencial e à distância na Região Sul II da ABEPSS e norteia pelo objetivo de analisar o perfil dos discentes em formação pelas modalidades de ensino a distância e presencial em instituições de natureza pública e privada na Região Sul II da ABEPSS, definidas por meio de sua nota ou participação no ENADE, intencionando colher informações que permitam visualizar o alcance das diretrizes para a formação em Serviço Social propostas pela ABEPSS. Caso seja autorizada, nos comprometemos a encaminhar o resultado do trabalho a Coordenação do Curso de Serviço Social para conhecimento de quem possa interessar.

No aguardo da devolutiva, nos colocamos a disposição para outros esclarecimentos pelo tel (67) 33916512/81734426 ou ferguelli@yahoo.com.br.

Não obstante a resposta, agradecemos a disponibilidade em atender-nos.

Campo Grande/MS, 8 de fevereiro de 2012

APENDICE E – REQUERIMENTO FACULDADES INTEGRADAS ANTONIO EUFRÁSIO DE TOLEDO 2012 – COMPLEMENTO

EXMA SENHORA

Profa Dra Zely Fernanda de Toledo Bennacchi Machado

DD Diretora Acadêmica das Faculdades Integradas Antônio Eufrásio de Toledo de Presidente Prudente/SP

Retificando requerimento anterior, eu, Fernanda Cristina Favero Guelli, RG 33773719-8ssp/SP, assistente social CRESS 2617/MS, residente a rua das Papoulas, 36 – Bl B3, apto 11 – Jd Petrópolis, Campo Grande/MS, aluna regular do Programa de Mestrado em Serviço Social pela Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista “ Julio de Mesquita Filho” - (16) 3706 8793 - sob a orientação da Profa Dr^a Cirlene Aparecida Hilário da Silva Oliveira, venho, solicitar novamente autorização de Vsa Senhoria para que possamos realizar pesquisa exploratória documental junto ao Conselho de Curso e análise quantitativa por meio de coleta de dados utilizando formulário *online* com questões objetivas de múltipla escolha e abertas a serem aplicados aos discentes do período concluinte do Curso de graduação em Serviço Social 2012 desta unidade por meio de envio do endereço eletrônico de acesso ao formulário ao correio eletrônico da coordenadora do curso que, se autorizada, encaminhará para o correio eletrônico dos discentes. Ocorre que nossa proposta de pesquisa em final de 2011 não obteve êxito haja vista o período em que a mesma foi aplicada aos discentes.

Esclarecemos que o tema desta é Perfil do graduando concluinte em Serviço Social nas modalidades de ensino presencial e à distância na Região Sul II da ABEPSS e norteia pelo objetivo de analisar o perfil dos discentes em formação pelas modalidades de ensino a distância e presencial em instituições de natureza pública e privada na Região Sul II da ABEPSS, definidas por meio de sua nota ou participação no ENADE, intencionando colher informações que permitam visualizar o alcance das diretrizes para a formação em Serviço Social propostas pela ABEPSS. Caso seja autorizada, nos comprometemos a encaminhar o resultado do trabalho a Coordenação do Curso de Serviço Social para conhecimento de quem possa interessar.

No aguardo da devolutiva, nos colocamos a disposição para outros esclarecimentos pelo tel (67) 33916512/81734426 ou ferguelli@yahoo.com.br.

Não obstante a resposta, agradecemos a disponibilidade em atender-nos.

Campo Grande/MS, 6 de março de 2012

ANEXOS

**ANEXO A – DIRETRIZES CURRICULARES – DOCUMENTO ENCAMINHADO
PELA COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE ENSINO EM SERVIÇO
SOCIAL AO COMITÊ DE ENSINO SUPERIOR/CONSELHO
NACIONAL DE EDUCAÇÃO**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
Secretaria de Educação Superior
Coordenação das Comissões de Especialistas de Ensino Superior
Comissão de Especialistas de Ensino em Serviço Social

DIRETRIZES CURRICULARES

CURSO: SERVIÇO SOCIAL

PERFIL DO BACHAREL EM SERVIÇO SOCIAL

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.

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

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.

Estes elementos estão em consonância com as determinações da Lei n. 8662, de 7 de junho de 1993, que regulamenta a profissão de assistente social e estabelece as seguintes competências e habilidades técnico-operativas:

- 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.

PRINCÍPIOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

- Flexibilidade e dinamicidade dos currículos plenos expressa na organização de disciplinas e outros componentes curriculares, tais como: oficinas, seminários temáticos, estágio, atividades complementares;

- 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;

- Presença da interdisciplinaridade no projeto de formação profissional; indissociabilidade das dimensões de ensino, pesquisa e extensão;

- Exercício do pluralismo como elemento próprio da vida acadêmica e profissional, impondo-se o necessário debate sobre as várias tendências teóricas que compõem a produção das ciências humanas e sociais;

- Compreensão da ética como princípio que perpassa toda a formação profissional;

- Necessária indissociabilidade entre a supervisão acadêmica e profissional na atividade de estágio.

NOVA LÓGICA CURRICULAR

Sustenta-se no tripé dos conhecimentos constituídos pelos núcleos de fundamentação da formação profissional, quais sejam:

- Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, que compreende um conjunto de fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos para conhecer o ser social enquanto totalidade histórica, fornecendo os componentes fundamentais para a compreensão da sociedade burguesa, em seu movimento contraditório;

- Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira que remete à compreensão dessa sociedade, resguardando as características históricas particulares que presidem a sua formação e desenvolvimento urbano e rural, em suas diversidades regionais e locais. Compreende ainda a análise do significado do Serviço Social em seu caráter contraditório, no bojo das relações entre as classes e destas com o Estado, abrangendo as dinâmicas institucionais nas esferas estatal e privada;

- Núcleo de fundamentos do trabalho profissional que compreende todos os elementos constitutivos do Serviço Social como uma especialização do trabalho: sua trajetória histórica, teórica, metodológica e técnica, os componentes éticos que envolvem o exercício profissional, a pesquisa, o planejamento e a administração em Serviço Social e o estágio supervisionado. Tais elementos encontram-se articulados por meio da análise dos fundamentos do Serviço Social e dos processos de trabalho em que se insere, desdobrando-se em conteúdos necessários para capacitar os profissionais ao exercício de suas funções, resguardando as suas competências específicas normatizadas por lei.

É uma lógica inovadora que supera as fragmentações do processo de ensino e aprendizagem, abrindo novos caminhos para a construção de conhecimentos como experiência concreta no decorrer da própria formação profissional. Não admite tratamento classificatório, nem autonomia e subsequência entre os núcleos, expressando, ao contrário, diferentes níveis de apreensão da realidade social e profissional, subsidiando a intervenção do Serviço Social.

Agrega um conjunto de conhecimentos indissociáveis para apreensão da gênese, manifestações e enfrentamento da questão social, eixo fundante da profissão e articulador dos conteúdos da formação profissional.

Os núcleos englobam, pois, um conjunto de conhecimentos e habilidades que se especifica em matérias, enquanto áreas de conhecimentos necessários à formação profissional. Essas matérias, por sua vez, se desdobram em disciplinas, seminários temáticos, oficinas/laboratórios, atividades complementares e outros componentes curriculares.

1. TÓPICOS DE ESTUDO

Os conteúdos necessários à formação de bacharéis em Serviço Social estão assim configurados:

Sociologia - Matrizes clássicas do pensamento sociológico (Marx, Weber, Durkheim) tematizando processos sociais fundamentais: industrialização, modernização, urbanização e seus constitutivos - classes sociais, movimentos sociais e instituições.

Teoria Política - Os clássicos da Política (Maquiavel, Hobbes, Locke e Rousseau). Análise do Estado moderno e sua relação com a sociedade civil. Regimes políticos. Representação, democracia e cidadania.

Economia Política - Sistema capitalista segundo as análises liberal, marxista, keynesiana e neoliberal. As transformações contemporâneas no padrão de acumulação e suas implicações nos mecanismos de regulação social.

Filosofia - Principais correntes filosóficas no século XX (marxismo, neotomismo, neopositivismo, fenomenologia) e suas influências no Serviço Social.

Antropologia - A relação dialética entre o material e o simbólico na construção das identidades sociais e da subjetividade. Imaginário, representações sociais e expressões culturais dos diferentes segmentos sociais com ênfase na realidade brasileira e suas particularidades regionais.

Psicologia - As principais matrizes teóricas de análise das relações entre indivíduo e sociedade. Teorias da personalidade e dos grupos sociais. A constituição da subjetividade no processo de produção e reprodução da vida social.

Formação Sócio-Histórica do Brasil - A herança colonial e a constituição do Estado Nacional. Emergência e crise na República Velha. Instauração e colapso do Estado Novo. Industrialização, urbanização e surgimento de novos sujeitos políticos. Nacionalismo e desenvolvimento e a inserção dependente no sistema capitalista mundial. A modernização conservadora no pós 64 e seu ocaso em fins de década de setenta. Transição democrática e neoliberalismo.

Direito e Legislação Social - As instituições de Direito no Brasil. Direitos e garantias fundamentais da cidadania. A organização do Estado e dos poderes. A Constituição Federal. A legislação social: CLT, LOAS, ECA, SUS, etc. Relações jurídicas no marco da integração supranacional (MERCOSUL e ALCA). A legislação profissional.

Política Social - O público e o privado: as políticas sociais e a constituição da esfera pública. Formulação e gestão de políticas sociais e a constituição/destinação do fundo público. Análise comparada de políticas sociais. Transformações no mundo do trabalho e novas formas de regulação social - Políticas sociais públicas e empresariais. Desenvolvimento do sistema brasileiro de proteção social. Políticas setoriais e legislação social.

Desenvolvimento Capitalista e Questão Social - A inserção do Brasil na divisão internacional do trabalho. A constituição das classes sociais, do Estado e as particularidades regionais. Desenvolvimento desigual e combinado na agricultura, indústria e serviço. A reprodução da pobreza e da exclusão social nos contextos rural e urbano. As perspectivas contemporâneas de desenvolvimento e suas implicações sócio-ambientais.

Classes e Movimentos Sociais - As teorias sobre classes sociais e

sujeitos coletivos. A estrutura de classes na sociedade brasileira enfatizando as classes subalternas em suas condições de vida, trabalho, manifestações ideopolíticas e sócio-culturais. Direitos sociais e humanos do Brasil. Movimentos sociais em suas relações de classe, gênero e étnico-raciais. Identidade e subjetividade na construção dos movimentos societários. Importância e significado do terceiro setor.

Fundamentos Históricos e Teórico-metodológicos do Serviço Social -

O processo de profissionalização do Serviço Social nas sociedades nacionais enquanto especialização do trabalho. As fontes teóricas que fundamentam historicamente o Serviço Social e análise de sua incorporação nos modos de pensar e atuar da profissão em suas expressões particulares na Europa, na América do Norte e na América Latina, prioritariamente, no Brasil. O debate contemporâneo do Serviço Social

Trabalho e Sociabilidade - Trabalho e relações sociais na sociedade contemporânea. Divisão social do trabalho. Produção social e valor. Trabalho assalariado, propriedade e capital, processos de trabalho e produção da riqueza social. Trabalho e cooperação: o trabalhador coletivo. Trabalho produtivo e improdutivo. A polêmica em torno da crise da sociedade do trabalho.

Serviço Social e Processos de Trabalho - O Serviço Social como especialização do trabalho coletivo. A inserção do Assistente Social nos processos de trabalho: questão social, políticas e movimentos sociais, a dinâmica institucional e a formulação de projetos de pesquisa e intervenção. Espaços ocupacionais do Serviço Social nas esferas pública e privada. O Assistente Social como trabalhador, as estratégias profissionais, o instrumental técnico-operativo e o produto do seu trabalho. Supervisão do trabalho profissional e estágio.

Administração e Planejamento em Serviço Social - As teorias organizacionais e os modelos gerenciais na organização do trabalho e nas políticas sociais. Planejamento e gestão de serviços nas diversas áreas sociais. Elaboração, coordenação e execução de programas e projetos na área de Serviço Social. Funções de administração e planejamento em órgãos da administração pública, empresas e organizações da sociedade civil.

Pesquisa em Serviço Social - Concepção, elaboração e realização de projetos de pesquisa. A pesquisa quantitativa e qualitativa e seus procedimentos. Leitura e interpretação de indicadores sócio-econômicos. Estatística aplicada à pesquisa em Serviço Social.

Ética Profissional - Os fundamentos ontológicos da dimensão ético-moral da vida social e suas implicações na ética do Serviço Social. A construção do ethos profissional: valores e implicações no exercício profissional. Questões éticas contemporâneas e seus fundamentos teórico-filosóficos. O Código de Ética na história do Serviço Social brasileiro.

2. ESTÁGIO SUPERVISIONADO E O TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)

O Estágio Supervisionado e o Trabalho de Conclusão de Curso devem ser desenvolvidos durante o processo de formação a partir do desdobramento das matérias e seus componentes curriculares, concomitante ao período letivo escolar. O Estágio Supervisionado é uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço sócio-institucional, objetivando capacitá-lo para o exercício profissional, o que pressupõe supervisão sistemática. Esta supervisão será feita pelo professor supervisor e pelo profissional do campo, através da reflexão, acompanhamento e sistematização, com base em planos de estágio elaborados em conjunto pelas unidades de ensino e organizações que oferecem estágio.

O Trabalho de Conclusão de Curso é uma exigência curricular para a obtenção do diploma de bacharel em Serviço Social. Deve ser entendido como um momento de síntese e expressão da totalidade da formação profissional. É o

trabalho no qual o aluno sistematiza o conhecimento resultante de indagações preferencialmente geradas a partir da experiência de estágio. Esse processo realiza-se dentro de padrões e exigências metodológicas e acadêmico-científicas. É elaborado sob a orientação de um professor e avaliado por banca examinadora.

ATIVIDADES COMPLEMENTARES

As atividades complementares, dentre as quais podem ser destacadas a monitoria, visitas monitoradas, iniciação científica, projeto de extensão, participação em seminários, publicação de produção científica e outras atividades definidas no plano acadêmico do curso, devem corresponder a até 5% da carga horária total do currículo pleno.

DURAÇÃO DO CURSO

A carga horária mínima do curso é de 2.700 horas, com duração média de quatro anos.

O Estágio Supervisionado terá duração mínima de 15% sobre as 2700 horas, tempo que não se computará nesta carga horária.

O tempo mínimo de duração do curso é de sete semestres, sendo o tempo máximo de integralização de até 50% sobre a duração do mesmo, em cada IES.

RECOMENDAÇÕES

- Incentivar o aluno, através de procedimentos pedagógicos, ao permanente aperfeiçoamento cultural e domínio da língua portuguesa;
- Estimular o conhecimento de língua estrangeira, destacando o inglês e o espanhol;
- Propiciar ao aluno o acesso aos recursos de informática, como instrumento de trabalho acadêmico e profissional;
- Estimular a incorporação de práticas permanentes de avaliação do desenvolvimento e dos resultados da formação profissional

Brasília, 26 de fevereiro de 1999

Comissão de Especialistas de Ensino em Serviço Social
Maria Bernadete Martins Pinto Rodrigo
Marilda Villela Yamamoto
Mariangela Belfiore Wanderley

ANEXO B – LEI 10861, 14 DE ABRIL DE 2004 – INSTITUI O SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR – SINAES**LEI Nº 10.861, DE 14 DE ABRIL DE 2004**

Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior -SINAES e dá outras providências

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior SINAES, com o objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do art. 9º, VI, VIII e IX, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 1º O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

§ 2º O SINAES será desenvolvido em cooperação com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal.

Art. 2º O SINAES, ao promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, deverá assegurar:

I - avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das instituições de educação superior e de seus cursos;

II - o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos;

III - o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos;

IV - a participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações.

Parágrafo único. Os resultados da avaliação referida no caput deste artigo constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de instituições de educação superior, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação.

Art. 3º A avaliação das instituições de educação superior terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas obrigatoriamente as seguintes:

I - a missão e o plano de desenvolvimento institucional;

II - a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades;

III - a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;

IV - a comunicação com a sociedade;

V - as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;

VI - organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios;

VII - infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação;

VIII - planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional;

IX - políticas de atendimento aos estudantes;

X - sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.

§ 1º Na avaliação das instituições, as dimensões listadas no caput deste artigo serão consideradas de modo a respeitar a diversidade e as especificidades das diferentes organizações acadêmicas, devendo ser contemplada, no caso das universidades, de acordo com critérios estabelecidos em regulamento, pontuação específica pela

existência de programas de pós-graduação e por seu desempenho, conforme a avaliação mantida pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

§ 2º Para a avaliação das instituições, serão utilizados procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais a autoavaliação e a avaliação externa in loco .

§ 3º A avaliação das instituições de educação superior resultará na aplicação de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

Art. 4º A avaliação dos cursos de graduação tem por objetivo identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica.

§ 1º A avaliação dos cursos de graduação utilizará procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais obrigatoriamente as visitas por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento.

§ 2º A avaliação dos cursos de graduação resultará na atribuição de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

Art. 5º A avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE.

§ 1º O ENADE aferirá o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento.

§ 2º O ENADE será aplicado periodicamente, admitida a utilização de procedimentos amostrais, aos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso.

§ 3º A periodicidade máxima de aplicação do ENADE aos estudantes de cada curso de graduação será trienal.

§ 4º A aplicação do ENADE será acompanhada de instrumento destinado a levantar o perfil dos estudantes, relevante para a compreensão de seus resultados.

§ 5º O ENADE é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo inscrita no histórico escolar do estudante somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação, na forma estabelecida em regulamento.

§ 6º Será responsabilidade do dirigente da instituição de educação superior a inscrição junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP de todos os alunos habilitados à participação no ENADE.

§ 7º A não-inscrição de alunos habilitados para participação no ENADE, nos prazos estipulados pelo INEP, sujeitará a instituição à aplicação das sanções previstas no § 2º do art. 10, sem prejuízo do disposto no art. 12 desta Lei.

§ 8º A avaliação do desempenho dos alunos de cada curso no ENADE será expressa por meio de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, tomando por base padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento.

§ 9º Na divulgação dos resultados da avaliação é vedada a identificação nominal do resultado individual obtido pelo aluno examinado, que será a ele exclusivamente fornecido em documento específico, emitido pelo INEP.

§ 10º Aos estudantes de melhor desempenho no ENADE o Ministério da Educação concederá estímulo, na forma de bolsa de estudos, ou auxílio específico, ou ainda alguma outra forma de distinção com objetivo similar, destinado a favorecer a excelência e a continuidade dos estudos, em nível de graduação ou de pós-graduação, conforme estabelecido em regulamento.

§ 11º A introdução do ENADE, como um dos procedimentos de avaliação do SINAES, será efetuada gradativamente, cabendo ao Ministro de Estado da Educação determinar anualmente os cursos de graduação a cujos estudantes será aplicado.

Art. 6º Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação e vinculada ao Gabinete do Ministro de Estado, a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES, com as atribuições de:

I - propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes;

II - estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes;

III - formular propostas para o desenvolvimento das instituições de educação superior, com base nas análises e recomendações produzidas nos processos de avaliação;

IV - articular-se com os sistemas estaduais de ensino, visando a estabelecer ações e critérios comuns de avaliação e supervisão da educação superior;

V - submeter anualmente à aprovação do Ministro de Estado da Educação a relação dos cursos a cujos estudantes será aplicado o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes ENADE;

VI - elaborar o seu regimento, a ser aprovado em ato do Ministro de Estado da Educação;

VII - realizar reuniões ordinárias mensais e extraordinárias, sempre que convocadas pelo Ministro de Estado da

Educação.

Art. 7º A CONAES terá a seguinte composição:

I - 1 (um) representante do INEP;

II - 1 (um) representante da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES;

III - 3 (três) representantes do Ministério da Educação, sendo 1 (um) obrigatoriamente do órgão responsável pela regulação e supervisão da educação superior;

IV - 1 (um) representante do corpo discente das instituições de educação superior;

V - 1 (um) representante do corpo docente das instituições de educação superior;

VI - 1 (um) representante do corpo técnico-administrativo das instituições de educação superior;

VII - 5 (cinco) membros, indicados pelo Ministro de Estado da Educação, escolhidos entre cidadãos com notório saber científico, filosófico e artístico, e reconhecida competência em avaliação ou gestão da educação superior.

§ 1º Os membros referidos nos incisos I e II do caput deste artigo serão designados pelos titulares dos órgãos por eles representados e aqueles referidos no inciso III do caput deste artigo, pelo Ministro de Estado da Educação.

§ 2º O membro referido no inciso IV do caput deste artigo será nomeado pelo Presidente da República para mandato de 2 (dois) anos, vedada a recondução.

§ 3º Os membros referidos nos incisos V a VII do caput deste artigo serão nomeados pelo Presidente da República para mandato de 3 (três) anos, admitida 1 (uma) recondução, observado o disposto no parágrafo único do art. 13 desta Lei.

§ 4º A CONAES será presidida por 1 (um) dos membros referidos no inciso VII do caput deste artigo, eleito pelo colegiado, para mandato de 1 (um) ano, permitida 1 (uma) recondução.

§ 5º As instituições de educação superior deverão abonar as faltas do estudante que, em decorrência da designação de que trata o inciso IV do caput deste artigo, tenha participado de reuniões da CONAES em horário coincidente com as atividades acadêmicas.

§ 6º Os membros da CONAES exercem função não remunerada de interesse público relevante, com precedência sobre quaisquer outros cargos públicos de que sejam titulares e, quando convocados, farão jus a transporte e diárias.

Art. 8º A realização da avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes será responsabilidade do INEP.

Art. 9º O Ministério da Educação tornará público e disponível o resultado da avaliação das instituições de ensino superior e de seus cursos.

Art. 10. Os resultados considerados insatisfatórios ensejarão a celebração de protocolo de compromisso, a ser firmado entre a instituição de educação superior e o Ministério da Educação, que deverá conter:

I - o diagnóstico objetivo das condições da instituição;

II - os encaminhamentos, processos e ações a serem adotados pela instituição de educação superior com vistas na superação das dificuldades detectadas;

III - a indicação de prazos e metas para o cumprimento de ações, expressamente definidas, e a caracterização das respectivas responsabilidades dos dirigentes;

IV - a criação, por parte da instituição de educação superior, de comissão de acompanhamento do protocolo de compromisso.

§ 1º O protocolo a que se refere o caput deste artigo será público e estará disponível a todos os interessados.

§ 2º O descumprimento do protocolo de compromisso, no todo ou em parte, poderá ensejar a aplicação das seguintes penalidades:

I - suspensão temporária da abertura de processo seletivo de cursos de graduação;

II - cassação da autorização de funcionamento da instituição de educação superior ou do reconhecimento de cursos por ela oferecidos;

III - advertência, suspensão ou perda de mandato do dirigente responsável pela ação não executada, no caso de instituições públicas de ensino superior.

§ 3º As penalidades previstas neste artigo serão aplicadas pelo órgão do Ministério da Educação responsável pela regulação e supervisão da educação superior, ouvida a Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação, em processo administrativo próprio, ficando assegurado o direito de ampla defesa e do contraditório.

§ 4º Da decisão referida no § 2º deste artigo caberá recurso dirigido ao Ministro de Estado da Educação.

§ 5º O prazo de suspensão da abertura de processo seletivo de cursos será definido em ato próprio do órgão do Ministério da Educação referido no § 3º deste artigo.

Art. 11. Cada instituição de ensino superior, pública ou privada, constituirá Comissão Própria de Avaliação - CPA, no prazo de 60 (sessenta) dias, a contar da publicação desta Lei, com as atribuições de condução dos processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP, obedecidas as seguintes diretrizes:

I - constituição por ato do dirigente máximo da instituição de ensino superior, ou por previsão no seu próprio estatuto ou regimento, assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, e vedada a composição que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos;

II - atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior.

Art. 12. Os responsáveis pela prestação de informações falsas ou pelo preenchimento de formulários e relatórios de avaliação que impliquem omissão ou distorção de dados a serem fornecidos ao SINAES responderão civil, penal e administrativamente por essas condutas.

Art. 13. A CONAES será instalada no prazo de 60 (sessenta) dias a contar da publicação desta Lei.

Parágrafo único. Quando da constituição da CONAES, 2 (dois) dos membros referidos no inciso VII do caput do art. 7º desta Lei serão nomeados para mandato de 2 (dois) anos.

Art. 14. O Ministro de Estado da Educação regulamentará os procedimentos de avaliação do SINAES.

Art. 15. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 16. Revogam-se a alínea a do § 2º do art. 9º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e os arts. 3º e 4º da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995.

Brasília, 14 de abril de 2004; 183º da Independência e 116º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Tarso Genro

(DOU de 15/04/2004 - Seção - p.3)