



Eixo: Serviço Social, fundamentos, formação e trabalho profissional
Sub-eixo: Formação profissional

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO/A ASSISTENTE SOCIAL NO CONTEXTO DA REFORMA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: DESAFIOS AO EXERCÍCIO CRÍTICO DA PROFISSÃO

LUCIANE FRANCIELLI ZORZETTI MARONEZE¹
DANILLO FERREIRA DE BRITO²
PAULO HENRIQUE CAETANO FERREIRA³

Resumo: O estudo traz uma reflexão sobre os desafios lançados à formação profissional do/a assistente social, sobretudo ao perfil que se quer formar tendo como base os pressupostos definidos nas Diretrizes Curriculares de 1996, que orientam a um exercício crítico. Trata-se de um estudo bibliográfico, com abordagem ancorada na teoria social crítica, a qual procura analisar a temática em questão vinculada a uma processualidade histórica, marcada pelo conjunto de reformas no ensino superior brasileiro. Conclui-se que a adoção de um projeto de formação profissional em consonância com as demandas do mercado, vêm reforçando a operacionalização técnica, impondo limites ao projeto de formação.

Palavras-chave: Mercadorização do ensino superior; Formação Profissional; Desafios ao exercício crítico

Abstract: The study brings a reflection on the challenges of vocational training of the social worker, above all the profile to be formed based on the budgets defined in the 1996 Curricular Guidelines, which guide a critical exercise. This is a bibliographical study, with an anchored approach in critical social theory, which seeks to analyze the issue in question linked to a historical processuality, marked by the set of reforms in Brazilian higher education. It is concluded that the adoption of a vocational training project in line with the demands of the market has been reinforcing the technical operationalization, imposing limits on the training project.

Keywords: Merchandise of higher education; Vocational training; Challenges to Critical Exercise

1. Introdução

Este texto tem como proposta apontar algumas reflexões sobre a formação profissional do assistente social, sobretudo a construção de um novo perfil que deve possibilitar a construção de determinados saberes para que a intervenção na realidade ocorra de forma pensada e refletida, conforme os princípios e diretrizes que orientam o projeto de formação profissional.

¹ Estudante de Pós-Graduação. Universidade Estadual do Paraná. E-mail: < lucianemaroneze@gmail.com >

² Professor com formação em Serviço Social. Universidade Estadual do Paraná.

³ Estudante de Graduação. Universidade Estadual do Paraná.

Estas orientações contidas nas Diretrizes Curriculares (1996) têm como propósito a formação crítica, a qual requisita pensar o trabalho profissional não dissociado da realidade social, mas compreendendo-o como campo de intervenção e desenvolvimento de competências teóricas, éticas, políticas e técnicas, respaldadas por uma teoria social crítica, que permita ao acadêmico construir em sua formação a unidade dialética dos conhecimentos teórico-práticos.

Esse perfil é tensionado a todo momento pela dinâmica das relações sociais que marcam o capitalismo neste século e precisam ser problematizadas no sentido de que as fragilidades na formação profissional não sejam vistas e interpretadas como fenômeno natural, decorrentes de uma lógica que pouco ou nada se tem a fazer.

Em um contexto marcado pelo intensivo processo de mercantilização do ensino superior, fenômeno esse legitimado pelo conjunto de reformas implementadas no país no final do século XX e revigoradas, a partir, deste início de século, tem-se a estruturação de um quadro que reforça a privatização das universidades públicas; a flexibilidade na formação e a tendência de tecnificação do conhecimento, à medida que destitui a tríplice essência da universidade, qual seja, o ensino, a pesquisa e a extensão.

Para Chauí (2001, p. 56), a fragmentação do ensino e da pesquisa, “[...] é corolário de uma fragmentação imposta à cultura e ao trabalho pedagógico pelas ideias de especialização e de competência”. Assim a valorização do imediato, do prático e do pragmático, são exigências do mercado que vê na educação, um campo a mais a ser explorado.

Para o desenvolvimento da proposta aqui delimitada, o estudo encontra-se organizado em três momentos articulados intrinsecamente. Assim, busca-se situar inicialmente o processo histórico de constituição do Serviço Social no contexto brasileiro, a partir de uma breve análise dos fundamentos que permearam o Serviço Social até a década de 1990. Na sequência, contextualiza-se o intenso debate promovido pela profissão, que culminou com a elaboração das Diretrizes Curriculares para a formação dos/as assistentes sociais, a vinculação dessa proposta com a perspectiva da teoria social crítica e como elemento constitutivo do Projeto Ético Político. Por fim,

busca-se apontar alguns aspectos da reforma na política de ensino superior, evidenciando as implicações na direção crítica que orienta o atual projeto de formação.

2. O processo histórico da construção dos fundamentos do Serviço Social no Brasil.

O Serviço Social, como profissão inserida na divisão social e técnica do trabalho, constitui-se no processo histórico brasileiro, a partir, da década de 1930, sob as bases do que Yamamoto, (2000, p. 21) denominou “arranjo teórico-doutrinário”, esse arranjo, organizava-se, a partir, de uma estrutura sincrética, que orientou o primeiro projeto de formação profissional das (os) assistentes sociais, sob a influência do ideário franco-belga, que, de acordo com Yazbek (1999, p. 3) assimilou “ideias e conteúdos doutrinários do pensamento social da Igreja Católica”, no que estabeleceu a doutrina social da Igreja, orientada pelos princípios da filosofia neotomista; bem, como aqueles advindos das “matrizes teórico metodológicas acerca do conhecimento do social na sociedade burguesa”, aqui sob forte influência das correntes sociológicas positivistas; funcionalistas e pragmáticas. Nesse direcionamento, o primeiro projeto de formação elegia entre seus valores norteadores a justiça social, entendida, como a busca do bem-comum e a caridade cristã. Com essa leitura da realidade, as primeiras assistentes sociais entendiam as expressões da “Questão Social” do ponto de vista da moralidade católica. Da contratação das primeiras assistentes sociais por entidades assistenciais e pelo Estado, demanda-se uma busca de critérios científicos para o entendimento dessa realidade, o que direciona a formação para uma proposta tecnicista, amparada no positivismo. Opera-se no Serviço Social brasileiro, em suas origens, portanto, uma forte perspectiva conservadora, que começa a ser questionada, somente na década de 1960. Netto (2011, p. 128), acentua que o Serviço Social no Brasil, até esse período,

[...] não apresentava polêmicas de relevo, mostrava uma relativa homogeneidade nas suas projeções interventivas, sugeria uma grande unidade nas suas propostas profissionais, sinalizava uma formal assepsia de participação político-partidária, carecia de uma elaboração teórica significativa e plasmava-se numa categoria profissional onde parecia imperar, sem disputas de vulto, uma consensual direção interventiva e cívica.

É a partir da conjuntura dos anos 1960, quando ocorre, no mundo todo a eclosão de diversas lutas sociais, que o Serviço Social ensaia, no Brasil, e em alguns países da América Latina, um processo de renovação com as bases conservadoras. No contexto brasileiro, muitos movimentos sociais estimulam suas lutas por reconhecimento e direitos sociais. Assiste-se no nordeste brasileiro a luta dos trabalhadores do campo pela Reforma Agrária, nas “Ligas Camponesas”, ainda, as experiências de alfabetização, com o Movimento de Educação de Base (MEB), com a presença do educador Paulo Freire. Nas grandes cidades é aparente as contradições capitalistas, por meio das inúmeras expressões da “Questão Social”. Com essa conjuntura, arquitetou-se o golpe de abril de 1964 sob o comando da autocracia burguesa.

O cenário que se apresentou para profissão, a partir dessa conjuntura, Netto, (2011, p. 129) denominou como “processo de renovação”. Esse processo levou à um crescimento do mercado de trabalho para os/as assistentes sociais, devido fatores como a incorporação dessa força de trabalho nas indústrias; também, na política social ditatorial; bem como, a ampliação do Serviço Social nos círculos universitários. Especificamente nas Universidades inicia-se as alterações no projeto de formação, dissemina-se a produção de conhecimentos o que permitiu a profissão, configuradas as limitações da participação nesse período, assumir posturas críticas.

[...] O caráter contraditório dos fenômenos e processos sócio-históricos surge aqui em toda a sua efetividade: ao refuncionalizar a contextualidade da prática profissional e redimensionar as condições da formação dos quadros por ela responsáveis, o regime autocrático burguês deflagrou tendências que continham forças capazes de apontar para o cancelamento de sua legitimação. Em poucas palavras, isto equivale a afirmar que, instaurando condições para uma renovação do Serviço Social de acordo com as suas necessidades e interesses, a autocracia burguesa criou simultaneamente um espaço onde se inscrevia a possibilidade de se gestarem alternativas às práticas e às concepções profissionais que ela demandava. (NETTO, 2011, p. 129)

Nos países do Cone-Sul da América Latina, se estabelece o Movimento de Reconceituação do Serviço Social. Esse movimento, busca, nas palavras de um de seus expoentes, Norberto Alayón (2005), romper com aspectos do assistencialismo na prática profissional, questionando e direcionando o Serviço Social para uma prática crítica. Esse movimento começa a ter influência, a

partir de 1965, porém, no contexto brasileiro, dada a “renovação” vivenciada pela profissão, limita-se em um primeiro momento ao que Netto, (2011) designa como fetichização dos aspectos metodológicos. O referido autor acentua três períodos para a Renovação do Serviço Social na conjuntura brasileira: Em um primeiro momento a ênfase da perspectiva “Modernização Conservadora”, onde, aprofundou-se a *laicização* no interior do debate profissional, valorizando a aproximação dos aspectos teóricos-metodológicos e o debate com as Ciências Sociais, de base positivista e funcionalista. O movimento da modernização conservadora, insere-se na refuncionalização vivida pelo Serviço Social, a partir, das mudanças provocadas pelo ciclo autocrático burguês. A segunda fase desse movimento, Netto (2011), denomina como “reatualização do conservadorismo”, tendo como base teórica a fenomenologia, reforçou os aspectos subjetivistas da prática profissional, dirigindo a ação para a valorização da “ajuda psicossocial”.

Porém, na entrada dos anos de 1970, verifica-se alguns encaminhamentos para o terceiro momento de renovação, que Netto, (2011), aclarou como a “intenção de ruptura” com o conservadorismo no Serviço Social. Uma das primeiras experiências nesse direcionamento, parte da Escola Católica de Serviço Social de Belo Horizonte, onde, a partir, de uma experiência de extensão em Itabira – MG, formulam o conhecido como “Metodo BH”.⁴ Esse “método” previa a incorporação das formulações marxianas no exercício profissional, atrelando, ainda o discurso advindo da Teologia da Libertação e da pedagogia do Educador Paulo Freire. Na análise dessa experiência, uma de suas participantes, a Professora Leila Lima, enfatiza que o domínio das categorias marxianas pelos (as) assistentes sociais ainda era “vulgar”, o que levou à equívocos, enfrentados posteriormente.

Outro momento representativo na construção de uma direção social crítica no Serviço Social brasileiro, ocorre no fim do ciclo autocrático burguês, em 1979, no III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), conhecido como “Congresso da Virada”. Esse evento marca o posicionamento de amplas parcelas da categoria profissional, em favor das lutas das classes

⁴⁴ Para aprofundar o debate sobre o “método B.H.”, consultar: NETTO, 2011, págs. 276-289 e LIMA, (1987)

trabalhadoras pelo reestabelecimento das liberdades democráticas e no enfrentamento das mazelas produzidas pela política econômica da Ditadura. Abramides e Cabral (2009, p. 729) destacam que

[...] O III CBAS deve ser compreendido nos marcos da conjuntura sócio-histórica do período, ou seja: as grandes mobilizações operárias e da classe trabalhadora na luta por um sindicalismo classista, na organização do movimento popular e na própria reorganização político-sindical da categoria dos assistentes sociais em âmbito estadual e nacional.

Essa “virada”, marca um reposicionamento no significado social da profissão, agora aliada as lutas da classe trabalhadora, bem como, é significativa sua colaboração na “intenção de ruptura” com o conservadorismo, aproximando-se da teoria social crítica marxista.

Destaca-se ainda, como expressão da “intenção de ruptura” com o conservadorismo no interior do Serviço Social, a proposta de revisão curricular na entrada dos anos de 1980. Esse movimento incorpora os avanços da Reconceituação, pensando a diretriz básica e norteadora da formação profissional. Com destaque a “necessidade de direcionar a formação profissional prioritariamente para o conhecimento e ação junto às camadas populares” [...] “e a necessidade de aprofundamento da análise da realidade institucional, campo de ação do assistente social” (OLIVEIRA, *et al.* 1984, p. 34). Essa proposta de formação aprofunda a necessidade de desvendar a relação teórico-prática nos debates profissionais, bem como acentua, ao final da Ditadura Cível – Militar, a dimensão política do trabalho do assistente social.

A pesquisa empreendida pelo Centro Latino-Americano de Trabalho Social (CELATS), no contexto do Movimento de Reconceituação, entre as décadas de 1970/1980, para historicizar o processo de constituição da profissão em alguns países do continente, marca, no contexto brasileiro uma aproximação profícua do Serviço Social sob a interpretação marxista. É relevante a produção do livro “Relações Sociais e Serviço Social no Brasil”, de Marilda Iamamoto e Raul de Carvalho, que tratou densamente a profissão, a partir do processo de reprodução das relações sociais capitalistas. Desvendou também o significado social da profissão. Iamamoto (2011), no texto destaca que a

[...] instituição Serviço Social, sendo ela própria polarizada por interesses de classes contrapostas, participa, também, do processo social, reproduzindo e reforçando as contradições básicas que conformam a sociedade do capital, ao mesmo tempo e pelas mesmas atividades em que é mobilizada para reforçar as condições de dominação, como dois polos inseparáveis de uma mesma unidade. (IAMAMOTO, 2011, p. 101).

Nos marcos citados anteriormente, a profissão empreende uma forte interlocução com a teoria social crítica de Marx, que conduziu do ponto de vista teórico, aos avanços no Serviço Social, no entendimento da dimensão política do exercício profissional, os/as assistentes sociais participam do processo de redemocratização da sociedade brasileira, por meio de diversas lutas e movimentos sociais que as empreenderam.

Essa interlocução com a teoria social crítica, contribuiu para que a profissão, assumisse entre os anos 1980/90, a construção de um novo Projeto Ético Político para o Serviço Social. O projeto apresenta uma outra direção hegemônica no interior da profissão, a partir desse período, e incorpora, de acordo com Barroco (2009), a práxis política e a produção teórica sob um novo *ethos*, rompendo com o irracionalismo, o conservadorismo e o tradicionalismo no interior do Serviço Social. Oriundo desse intenso debate, que se estabelece de meados das décadas de 1960 e culminam com a construção do referido projeto que o Serviço Social brasileiro, lança as bases de um novo projeto de formação profissional.

3. A proposta de formação das Diretrizes Curriculares de 1996

O projeto profissional do Serviço Social prima por um perfil profissional crítico, com eixos de capacidade teóricas, técnicas e políticas, capaz de analisar o movimento histórico da sociedade, comprometido ao desenvolvimento minucioso de assimilação crítica de seu objeto. A base de construção para este perfil estrutura-se a partir da unidade entre teoria e prática, mediante a transversalidade das dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, tendo como ponto de referência os pressupostos das Diretrizes Curriculares aprovadas pela Associação Brasileira de ensino em Serviço Social (ABESS⁵) em 1996.

⁵ Atual Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS)

Essa perspectiva de formação profissional conquistou sua hegemonia entre as décadas de 1980 e 1990, ocorrência intrínseca as transformações societárias vividas no período, atentando-se ao fato de que os projetos econômicos e políticos historicamente sintetizam os rumos e tendências para a formação profissional do Serviço Social. O processo de ruptura culminou em alguns desafios à profissão. O descompasso entre trabalho intelectual, ou seja, a produção teórico-metodológica e o exercício profissional cotidiano. Tais adversidades cristalizaram-se em três categorias: o teoricismo, o politicismo e o tecnicismo (IAMAMOTO, 2005).

As diretrizes curriculares de 1996 resultaram do amadurecimento da categoria profissional frente aos obstáculos encontrados anteriormente, no projeto construído e implementado a partir dos anos de 1980, numa projeção de superação do tratamento formalista, politicista e pragmatista. Netto, (1993, *apud* PORTES, 2016) sublinha a necessidade de formar um perfil profissional capaz de desempenhar as mediações entre a capacidade profissional interventiva e a capacidade profissional investigativa (de pesquisador). Na historiografia do Serviço Social identificamos que:

[...]ao que se refere à competência profissional, temos, nitidamente, essa separação: no início da profissão, a “competência profissional” era considerada, apenas, como competência técnico-operativa. Na década de 1970/1980, a “competência profissional” resumia-se à competência teórico-política. Foi com o currículo de 1996, aprovado pela categoria em convenção da Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS), hoje Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), que se rompeu com essa separação no projeto de formação profissional. Competência profissional passa a ser vista como competência teórica, política, ética e técnico-operativa (SANTOS; PIN, 2013, p. 136).

Os pressupostos de competências teórica, política, ética e técnico-operativa cristalizados nas diretrizes, são fruto de um amplo debate acadêmico ocorrido no período de 1994 e 1997, com as unidades de ensino e parcelas de pesquisadores na área de Serviço Social. As condições significativas em que o debate se situou, foi com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A lei exigia a alteração dos currículos mínimos dos cursos de graduação para diretrizes gerais. Nesse sentido, o documento de “Proposta básica para o Projeto de Formação Profissional” (1996) apresentado na XXIX

Convenção Nacional da ABESS, sintetizou os debates sobre o projeto de formação profissional e a revisão curricular do Serviço Social (PORTES, 2016).

A proposta da ABESS/CEDEPSS (1996, p. 154) coloca o Serviço Social “inscrito no conjunto de práticas sociais que são acionadas pelas classes sociais e mediadas pelo Estado”. Nessa lógica o Serviço Social enquanto especialização do trabalho coletivo vinculado ao eixo central de configurações da “questão social”. Ou seja, o projeto de formação deve capacitar para a proposição de respostas para enfrentamentos da “questão social”⁶, entreposta pelas ações do mercado, do Estado e dos trabalhadores.

O documento propõe um perfil profissional com capacitação teórico metodológicas, que permita a análise crítica do movimento histórico em sua totalidade, através de um fundamento teórico crítico, pautado no movimento dinâmico e contraditório da sociedade, em sua constituição universal, particular e singular nas mediações e esferas da vida social, com capacitação investigativa, na esfera da formação, por intermédio do ensino da pesquisa no sentido de buscar as particularidades da consolidação e do desenvolvimento do capitalismo no país.

Exige um profissional com capacidade de apreender as mediações no campo da prática profissional, entre abstração e singular, articulada a uma fundamentação teórico metodológico e técnico política que permita apreender o exercício profissional enquanto trabalho determinado socialmente, reconhecendo-se como trabalhador assalariado. Um perfil profissional que busque formulações estratégicas para demandas imediatas postas pelo mercado, que potencialize o enfrentamento da “questão social”, com uma direção social determinada, primando pelos valores atribuídos e legitimados no Código de Ética, tais como: “cidadania, democracia e participação política dos agentes profissionais” (ABESS/CEDEPSS (1996, p. 167)

Tais diretrizes estabelecem três eixos básicos, sob os quais se organizam o processo de formação profissional, sendo eles: Núcleo de

⁶ Marx em seu texto Crítica ao Programa de Gotha (2012, p. 40) chegou a argumentar que a expressão se refere a “muitas coisas sem dizer nada”, uma abstração. Um conceito que toma o lugar da luta de classes, “conduzindo a organização socialista do trabalho, em vez de surgir do processo revolucionário de transformação da sociedade, surge da “subvenção estatal”. Nesse sentido, o peso central que a “questão social” ocupa dentro do Serviço Social deve ser analisado com um olhar cauteloso, por se tratar de um conceito de múltiplos sentidos

fundamentos teórico-metodológicos da vida social, Núcleo de fundamentos da formação sócio histórica da sociedade brasileira e Núcleo de fundamentos do trabalho profissional, que determina alguns princípios para a formação: rigoroso trato teórico histórico e metodológico da realidade; adoção de uma teoria social crítica que possibilite o desvendamento da realidade em suas dimensões de singularidade, particularidade e universalidade estabelecimento das dimensões investigativas e interpretativas, estabelecendo as mediações entre teoria e realidade A articulação desses núcleos expressa, segundo Ortiz (2010) uma nova maneira de se formar os profissionais de Serviço Social no Brasil, pautada em uma determinada lógica curricular que prima pela configuração do saber, a partir, da perspectiva da totalidade. Em outras palavras, compreende-se que o processo formativo assume como direção social um exercício profissional qualificado e comprometido com a apreensão crítico-analítica de seu objeto, o que implica na adoção da teoria social crítica que permite analisar a profissão no contexto das relações sociais mais amplas, e não, apenas, na identificação das tarefas a ela atribuídas.

Diante desses pressupostos que orientam o projeto de formação profissional, são vários os desafios encontrados, acompanhando o movimento contraditório da sociedade. É preciso ter como referência o contexto e o movimento político mais amplo, sobretudo às tendências que vêm orientando a política nacional de educação superior no país.

Se nos anos de 1990 afirma-se a lógica privatista da educação superior, com a mercantilização interna das IES e ampliação e diversificação institucional obtida por meio de regulações mais flexíveis nos seus processos de criação, no início deste século, Cislighi (2011) assinala que a reforma entra numa nova fase, com a definição de novos parâmetros, estruturas curriculares, expansão e acesso mais rápido ao ensino superior, ou seja, as tendências a privatização e certificação em larga escala foram mantidas com um processo acentuado de corrosão das universidades públicas mediante a privatização interna, “[...] operada através da venda de “serviços educacionais”, como cursos pagos (*lato sensu*) e parcerias entre empresas e universidades públicas para o desenvolvimento de pesquisas e assessorias” (LIMA, 2012, p. 16).

O investimento do mercado no campo educacional não ocorre de forma isolada, o Estado cumpre papel importante para esse avanço, assim, na contramão dos valores que referendam a universidade pública, o que ocorre é o seu desmantelamento e precarização com os recursos minguados que interferem no incentivo a pesquisa e na carreira docente, na lógica apoiada na relação custo-benefício que se expressa no aumento do número de alunos por sala e no produtivismo acadêmico, vinculado, em sua grande maioria, a exigências ditadas pelos órgãos de fomento à pesquisa. Essas condições à medida que acentuam a degradação da universidade e do conhecimento, interferem também na autonomia universitária que se desloca das relações mais amplas entre Estado e sociedade para se restringir a capacidade de operar os recursos financeiros de modo mais eficiente.

As alterações nos currículos fazem parte dessa lógica, na qual as práticas de gestão são empreendidas considerando as universidades públicas como espaço empresarial e a formação como decorrência deste espaço. Como salienta Silva (2010, p. 425) “A tradição intelectual burguesa conduz à produção de um conhecimento rígido e engessado que se torna instrumento estratégico e fundamental para a reprodução ampliada das relações sociais”.

Nesse contexto, autores como Boschetti (2004); Iamamoto (2014); Abreu e Lopes (2007), chamam atenção ao fato de que às tendências observadas no ensino superior, com a investida do capital na mercantilização, aliado às estratégias de manutenção das relações de dominação, vêm impactando na flexibilização e na precarização da formação profissional. No que tange a implementação das Diretrizes Curriculares propostas pelas ABEPSS em 1996, Boschetti (2004) explica que no momento da sua aprovação pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2001, houve uma redução da concepção de formação crítica, presente no texto original.

Os pareceres e a resolução do CNE aprovando o currículo pleno do Serviço Social, emitidos em 2001 e 2002, após anos de análise (a ABEPSS encaminhou as diretrizes curriculares ao MEC no início de 1997), reduziram drasticamente o projeto pedagógico que constava nas diretrizes curriculares da própria ABEPSS (BOSCHETTI, 2004, p. 22)

Compreende-se que as alterações processadas pelo CNE, em relação a proposta do texto original, traduzem muito bem às orientações políticas e econômicas que o MEC vem seguindo no campo da educação, isso em todos os níveis de ensino.

Iamamoto (2008, p. 445, grifos da autora) ao analisar as atuais tendências da formação acadêmico-profissional, destaca que em relação a proposta original, houve *“uma forte descaracterização no que se refere à direção social da formação profissional, aos conhecimentos e habilidades preconizados e considerados essenciais ao desempenho do assistente social”*

Isso tem corroborado para que muitas unidades de ensino assumam um modelo mais compacto, com indicação mais geral dos conteúdos que estruturam os núcleos de formação, não incorporando em seus projetos pedagógicos muitos dos princípios e orientações contidas na proposta original.

Em consonância com os encaminhamentos preconizados pela contrarreforma do ensino superior, do qual a lógica curricular aprovada pelo CNE é parte e expressão, verifica que o crescimento do ensino privado e à distância, a precarização das condições de trabalho dos docentes, a centralidade no ensino, dissociado da pesquisa e da extensão, são alguns dos elementos que devem ser considerados na análise da formação dos assistentes sociais.

Sob essa lógica Boschetti (2004) salienta que o esvaziamento das diretrizes curriculares promovido pelo CNE, não se traduz em uma simples redução, antes de tudo, ela expressa uma política de formação profissional voltada para atender às requisições do mercado, com habilitações mais específicas, de cariz mais técnico-operatório, flexível, com conteúdo simplificados e sem a preocupação com a formação de sujeitos que reflitam de maneira crítica a realidade.

As diretrizes para formação descaracterizadas pelo CNE em 2001, propõe uma organização flexível do currículo, os conteúdos necessários à formação referendados pela ABEPSS em 1999, com todas as disciplinas definidas, deram lugar a um conjunto de conhecimentos e habilidades necessários a formação profissional a serem definidas pelos colegiados. Nesse sentido, as entidades representativas perdem autonomia, em relação a direção

para a formação. O Perfil profissional com essa concepção é o de um profissional que atua nas expressões da questão social, promovendo instrumentos e estratégias para o seu enfrentamento, com capacidade de promover o exercício pleno da cidadania, em detrimento do perfil de formação intelectual, cultural e crítica de apreensão da realidade (PORTES, 2016).

Os pareceres e a resolução do Conselho Nacional de Educação, em 2001, que aprovaram o Currículo Pleno do Serviço Social representam a conquista hegemônica da educação pelo mercado, a expansão do ensino superior privado, o ensino de graduação à distância, alteram a função social do ensino superior de produtor de conhecimento, como o desmanche do tripé ensino, pesquisa e extensão para condição meramente profissionalizante pautada exclusivamente no ensino.

O perfil profissional crítico é destituído, e institui-se outra concepção de profissional: “à imagem e semelhança da política social focalizada e minimalista de gestão da pobreza, e não do seu combate, politização e erradicação”, resultado do seguimento político do país em sua progressão ao receituário neoliberal (ABEPSS, 2012, apud LEWGOY, 2013, p. 70). Nessa dinâmica,

[...] a contrarreforma do ensino superior no Brasil constitui-se certamente como questão central para a profissão, á que, em função do avassalador crescimento mercantil das vagas em cursos privados e na modalidade a distância, pode- -se redefinir no curto prazo o perfil profissional, pronto a atender acriticamente as demandas imediatas do capital, formando um exército social de reserva (IAMAMOTO, 2007 apud ABREU, 2013, p. 116).

É preciso considerar que nesse mesmo processo que visa aprofundar a desqualificação da formação profissional, sob um suposto discurso de ampliação do acesso ao ensino superior, estão as bases para pensar o fortalecimento dos princípios e diretrizes que constituem o projeto de formação. Nesses termos, há que se investir em pesquisas que buscam problematizar objetivamente as condições postas pelo movimento do real, como bem assinala Vasconcelos (2015, p. 254),

[...] diante da qualidade da formação graduada e permanente e da complexidade da realidade, podemos realizar prognósticos sobre a direção da atividade dos assistentes sociais, mas só uma análise concreta de situações concretas – uma análise *post festum*- pode revelar a direção social que a categoria profissional vem imprimindo no cotidiano da prática e as reais consequências da atividade profissional.

Trata-se de fortalecer na formação às indicações teórico-metodológicas que não se limitem a mera transmissão de conceitos abstratos, mas de se aproximar de questões que perpassam o exercício profissional. Não é recente na profissão, o discurso de que teoria e prática são coisas distintas. Ora, pensar em um perfil profissional crítico, implica em considerar que a pesquisa e a investigação são elementos imprescindíveis, não se produz conhecimento, não se elabora proposições e estratégias profissionais sem conhecer “questões básicas, as questões de fundo do Serviço Social (CARVALHO, 1993).

Isso quer dizer que a formação não pode ser pensada no plano das ideias, é preciso considerar a relação intrínseca com as dimensões constitutivas do exercício e do mercado de trabalho profissional, buscando compreender as novas exigências e requisições lançadas ao assistente social que demandam a construção de respostas profissionais. Como a direção desse ensino implica uma dimensão política, determinada por um projeto de sociedade, percebe-se o quanto ele está vinculado ao modelo de educação e de universidade que se busca defender.

4. Considerações

Com base nas reflexões aqui levantadas, observa-se que a construção de um perfil profissional proposto pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996), decorre de um movimento que explicita em suas bases toda uma trajetória vivida pela categoria profissional, forjada em meio a forças conservadoras que atuam fortemente no contexto contemporâneo de contrarreforma do Estado e de medidas reacionárias.

Nesse sentido, coloca-se a importância de pensar a formação articulada com os processos de trabalho nos quais os assistentes sociais estão inseridos, possibilitando ao aluno condições para o desenvolvimento de uma cultura investigativa, tão necessária para compreender a natureza das necessidades sociais dos usuários. Essa compreensão não se faz sem mediações, sem direcionamento teórico-metodológico e ético-político implicados, entre outros fatores, na concepção de ensino que perpassa o currículo.

Tomando como referência as diretrizes curriculares aprovadas pela ABEPSS, é certo que a formação profissional se dá no movimento histórico, sob determinadas condições materiais que tanto podem imprimir um caráter mecanicista e reformista a formação, quanto um sentido político, articulado a luta de classes e a defesa do caráter público da educação.

Nas discussões tecidas até aqui, observa-se que esta concepção tem sofrido fortes ameaças decorrentes da lógica mercantil, baseada na relação custo-benefício. No âmbito da formação profissional às interferências recaem na descaracterização das diretrizes curriculares propostas pela ABEPSS, assim, é preciso interrogar o perfil profissional que está sendo pensado sob as determinações do mercado. Trata-se de uma tarefa que a categoria profissional não pode se furtar, é preciso que esse debate fortaleça e ganhe densidade para se contrapor e fazer frente ao perfil instrumentalista que tem alimentado as tendências conservadoras.

REFERÊNCIAS

ABESS/CEDEPSS (Orgs.). Diretrizes gerais para o Curso de Serviço Social. In: **Cadernos Abess**, São Paulo: Cortez, 1996. n. 7, p. 58-76,

_____. Proposta básica para o projeto profissional. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, p. 143-171, 1996.

ABRAMIDES, M.B.; CABRAL, M.S.R. O significado do papel político do III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais – CBAS – 1979. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n.100, p. 728-739, out./dez. 2009.

ABREU, M. H. E. 23. A experiência do projeto ABEPSS itinerante: a atualidade do projeto de formação profissional frente à contrarreforma da educação. **Revista Temporalis**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 113-132, 2013.

ABREU, M. N.; LOPES, J. B. Formação profissional e diretrizes curriculares. **Revista Inscrita**, Brasília, p. 10-16, nov. 2007.

ALAYÓN, N. Acerca del movimiento de reconceptualización. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 84, nov. 2005.

BARROCO, M. L. Ética e política entre a ruptura e o conservadorismo. **Revista Inscrita**, Brasília, ano 9, n. 12, 2009.

BOSCHETTI, I. O desenho das diretrizes curriculares e dificuldades na sua implementação. **Revista Temporalis**, Porto Alegre, n. 8, p. 17-30, jul./dez. 2004.

CARVALHO, A.M.P.de. O projeto da formação profissional do assistente social na conjuntura brasileira. **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 1, 1993.

CISLAGHI, J. F. A formação profissional dos assistentes sociais em tempos de contrarreforma do ensino superior: impactos das mais recentes propostas do governo Lula. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n.106, p. 241-266, abr./jun. 2011.

IAMAMOTO, M. V. **Renovação e Conservadorismo no Serviço Social: Ensaio Crítico** São Paulo: Cortez Editora, 2000.

_____. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional.** São Paulo: Cortez, 2005

_____. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____; CARVALHO R. de **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: Esboço de uma interpretação histórico - metodológica.** CELATS/CORTEZ: Lima – Peru; São Paulo, 2011.

_____. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Revista Serviço Social & Sociedade**, n. 120, p.608-639, out./dez. 2014.

LEWGOY, A. M. B. O estágio supervisionado em serviço social. **Revista Temporalis**, n. 25. v. 13. p. 63-90. 2013.

LIMA, K. Expansão da educação superior brasileira na primeira década do novo século. In: PEREIRA, L.D; ALMEIDA, N.L.T. (Orgs.). **Serviço social e Educação.** 3. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2012.

MARX, K. **Crítica ao Programa de Gotha.** São Paulo: Boitempo, 2012.

NETTO, J. P. **Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64.** São Paulo: Cortez, 2004.

OLIVEIRA, I.I.M.C. et al. Projeto de revisão curricular da faculdade de serviço social – PUC – SP. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 14, abr. 1984.

ORTIZ, F. G. **O serviço social no Brasil: os fundamentos de sua imagem e da autoimagem de seus agentes.** Rio de Janeiro: E-papers, 2010.

PORTES, L. F. **Os Fundamentos Ídeo-políticos da Direção Social que orienta a Formação Profissional em Serviço Social no Brasil: a apreensão de assistentes sociais que atuam em escolas paranaenses.** 2016. 368f. Tese (Doutorado em Serviço Social e Política Social) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

SANTOS, C. M.; PIN, F. A transversalidade do ensino da prática na formação profissional do assistente social e o projeto ABEPSS itinerante. **Revista Temporalis**, n. 25. v. 13. p. 133-153. 2013.

SILVA, R. S. A formação profissional crítica em Serviço Social inserida na ordem do capital monopolista. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n.103, p.405- 432, jul./set, 2010.

VASCONCELOS, A. M.de. **A/o assistente social na luta de classes**: projeto profissional e mediações teórico-práticas. São Paulo: Cortez, 2015.

YAZBEK, M. C. Os fundamentos históricos e teóricos-metodológicos do Serviço Social na Contemporaneidade. In: CFESS (Org.). **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília, 2000.