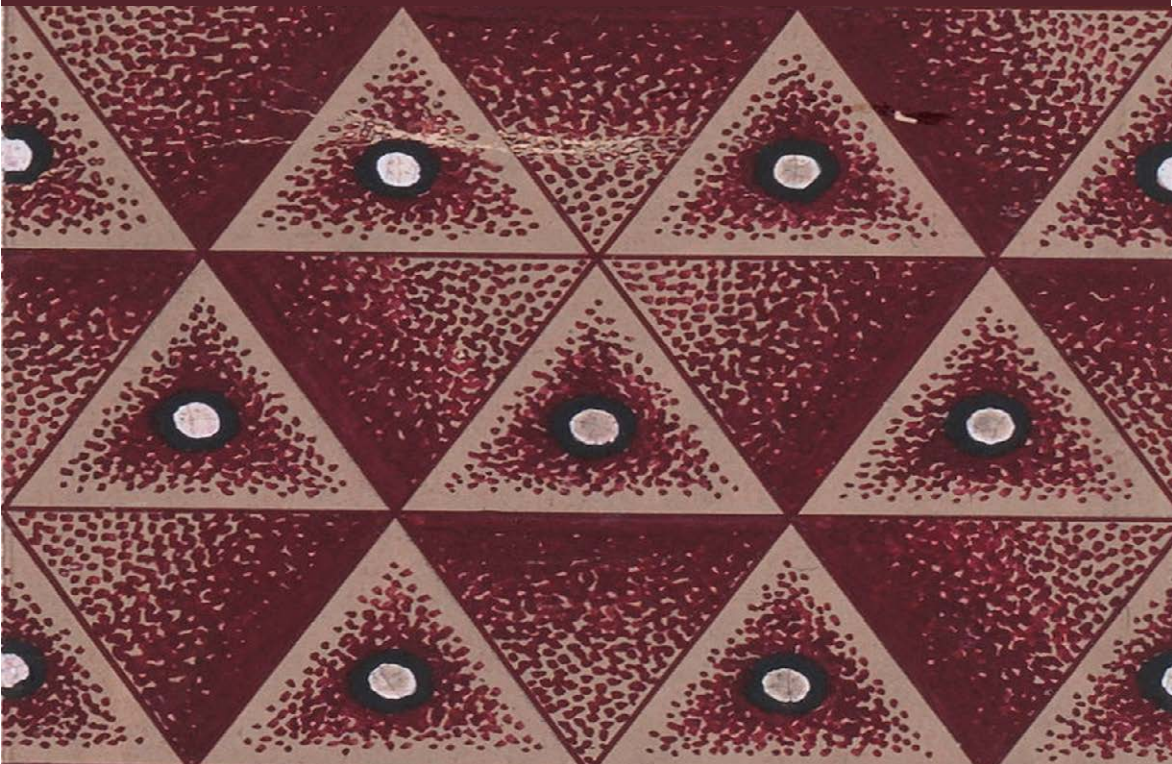


PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: QUESTÕES EM EVIDÊNCIA



Vera Núbia Santos
Maria da Conceição Vasconcelos Gonçalves
Nelmires Ferreira da Silva
(Organizadoras)



Criação Editora

PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL:
questões em evidência

ORGANIZADORAS

Vera Núbia Santos

Maria da Conceição Vasconcelos Gonçalves

Nelmires Ferreira da Silva

ISBN

978-85-8413-438-0

EDITORA CRIAÇÃO
CONSELHO EDITORIAL

Ana Maria de Menezes

Christina Bielinski Ramalho

Fábio Alves dos Santos

Gilvan Rodrigues dos Santos

Jorge Carvalho do Nascimento

José Afonso do Nascimento

José Eduardo Franco

José Rodorval Ramalho

Justino Alves Lima

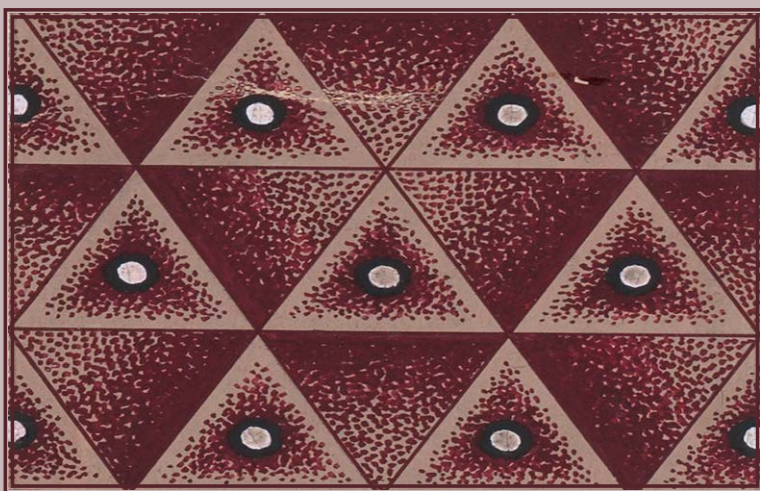
Luiz Eduardo Oliveira Menezes

Martin Hadsell do Nascimento

Rita de Cácia Santos Souza

ESTE LIVRO FOI FINANCIADO PELO PROGRAMA DE
APOIO À PÓS-GRADUAÇÃO (PROAP) DA COORDENAÇÃO DE
APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES).

PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: QUESTÕES EM EVIDÊNCIA



Vera Núbia Santos
Maria da Conceição Vasconcelos Gonçalves
Nelmires Ferreira da Silva
(Organizadoras)



Criação Editora
Aracaju | 2023

Copyright 2023 by Organizadoras

Todos os direitos reservados - Proibida a reprodução total ou parcial, por qualquer meio ou processo, com finalidade de comercialização ou aproveitamento de lucros ou vantagens, com observância da Lei em vigência. Poderá ser reproduzido texto, entre aspas, desde que haja expressa marcação do nome do organizador, título da obra, editora, edição e paginação. A violação dos direitos de autor (Lei nº 9.619/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

O conteúdo da publicação é de inteira
responsabilidade de seus autores.

Projeto gráfico: Adilma Menezes

Capa Ilustração: <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/710797>

Revisão: Marcus Prado Arimatéia

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Tuxped Serviços Editoriais (São Paulo, SP)

Ficha catalográfica elaborada pelo bibliotecário Pedro Anizio Gomes - CRB-8 8846

S237p Santos, Vera Núbia; Gonçalves, Maria da Conceição Vasconcelos; Silva, Nelmires Ferreira da (org.).

Pesquisa e Pós-Graduação em Serviço Social: questões em evidência / Organizadoras: Vera Núbia Santos, Maria da Conceição Vasconcelos Gonçalves e Nelmires Ferreira da Silva; Prefácio de Joana Valente Santana. – 1. ed. – Aracaju, SE : Criação Editora, 2023. [

274p fig. grafs, tabs. quadro.

E-book: PDF.

Inclui bibliografia.

ISBN978-85-8413-438-0

1. Formação Profissional. 2. Políticas Públicas. 3. Prática Pedagógica. 4. PROSS/UFS. I. Título. II. Assunto. III. Organizadoras.

CDD 360
CDU 364.46

ÍNDICE PARA CATÁLOGO SISTEMÁTICO

1. Serviço social / Assistência social.

2. Serviço social.

SUMÁRIO

PREFÁCIO | PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: O PROSS/UFS COMO EXPRESSÃO DA RESISTÊNCIA EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA7

Joana Valente Santana

APRESENTAÇÃO | PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EVIDÊNCIA NOS 10 ANOS DO PROSS/UFS: UMA APRESENTAÇÃO NECESSÁRIA18

Vera Núbia Santos; Maria da Conceição Vasconcelos Gonçalves

Nelmires Ferreira da Silva

PARTE I | DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A PESQUISA E A PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL

CAPÍTULO 1 | DESAFIOS PARA O SERVIÇO SOCIAL EM CONTEXTO DE DESFINANCIAMENTO DA PESQUISA E DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL32

Inez Stampa

CAPÍTULO 2 | PERSPECTIVAS DE REPRESENTAÇÃO DISCENTE NA ABEPSS NA CONJUNTURA BRASILEIRA ATUAL55

Yanca Virgínia Araújo Silva; Ingrid Lydiane de Lima Silva

PARTE II | EXPERIÊNCIAS DE PERMANÊNCIA E CONTINUIDADE DA PÓS-GRADUAÇÃO: REBATIMENTOS NO EXERCÍCIO E NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

CAPÍTULO 3 | PÓS-GRADUAÇÃO E SERVIÇO SOCIAL: DILEMAS E PERSPECTIVAS DAS REALIDADES BRASILEIRA E PORTUGUESA72

Aline Nascimento Santos Correia; Laryssa Gabriella Gonçalves dos Santos

Simone Barreto Dativo

CAPÍTULO 4 | O PERFIL DOS ASSISTENTES SOCIAIS QUE ATUAM NO SISTEMA ÚNICO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL NO ESTADO DE SERGIPE92

Ana Flávia Alves de Oliveira Almeida; Inácia Batista de Brito

Simone Moreira dos Santos Souza

PARTE III | PESQUISAS NO PROSS/SE: RESULTADOS DE DISSERTAÇÃO

CAPÍTULO 5 | IMPLICAÇÕES DOS SISTEMAS DE INFORMAÇÃO NO SERVIÇO SOCIAL: REFORÇO DA RACIONALIDADE FORMAL-ABSTRATA NO EXERCÍCIO PROFISSIONAL DOS/AS ASSISTENTES SOCIAIS..... 113

Fábio dos Santos Barbosa; Josiane Soares Santos

CAPÍTULO 6 | ELEMENTOS INTRODUTÓRIOS PARA ENTENDER A NOÇÃO DE COMPETÊNCIA NAS DIRETRIZES CURRICULARES DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL..... 130

Laryssa Gabriella Gonçalves dos Santos; Maria Lúcia Machado Aranha

CAPÍTULO 7 | CATEGORIAS GRAMSCIANAS: ANÁLISE A PARTIR DE TESES E DISSERTAÇÕES DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO NA ÁREA DE SERVIÇO SOCIAL NO NORDESTE 152

Rosa Angélica dos Santos; Maria da Conceição Vasconcelos Gonçalves

CAPÍTULO 8 | PRINCIPAIS DISCUSSÕES E RESULTADOS DA PESQUISA: ATIVIDADE DOCENTE NO CAPITALISMO – UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO ACADÊMICA A PARTIR DA CATEGORIA TRABALHO 173

Maíra dos Santos Oliveira; Maria Lúcia Machado Aranha

PARTE IV | PESQUISAS E AVALIAÇÃO NO PROSS/UFS: ARTICULAÇÃO NA GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO

CAPÍTULO 9 | PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE: ANÁLISE DE UMA DÉCADA.... 193

Maria da Conceição Vasconcelos Gonçalves ; Ana Carolyna Ribeiro Sales

Weslany Thaise Lins Prudêncio; Carolina Sampaio de Sá Oliveira

CAPÍTULO 10 | CONTRIBUIÇÕES DE PESSOAS EGRESSAS NA CONSOLIDAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO: APROXIMAÇÕES À EXPERIÊNCIA NO PROSS/UFS 214

Vera Núbia Santos; Kathleen Pimentel dos Santos; Raíssa dos Santos Rocha

Naihara Gomes de Oliveira; Renildes Santos Maciel

CAPÍTULO 11 | AUTOAVALIAÇÃO, COMPONENTE DA AVALIAÇÃO DA CAPES: DESAFIOS À AUTOAVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE..... 238

Nelmires Ferreira da Silva; Carla Alessandra da Silva Nunes

Catarina Nascimento de Oliveira; Juliane Barbosa Tavares

SOBRE AS(OS) AUTORAS(ES)..... 263

PREFÁCIO

PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: O PROSS/UFS COMO EXPRESSÃO DA RESISTÊNCIA EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

O Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe (PROSS/UFS) foi criado em 2011. Como parte das comemorações de seus 10 anos, o Programa apresenta nesta coletânea de textos, intitulada **“Pesquisa e Pós-Graduação em Serviço Social: questões em evidência”**, resultados de estudos e pesquisas do conjunto de docentes, discentes e egressos, que são articulados à **área de concentração do Programa “Serviço Social e Política Social” e das linhas de pesquisa “Trabalho, Formação Profissional e Serviço Social” e “Políticas Sociais, Movimentos Sociais e Serviço Social”**.

Mais que uma coletânea de textos, a obra evidencia, como sugere o próprio título, o esforço, a seriedade e o comprometimento de docentes e discentes que vêm, há uma década, desenvolvendo atividades de ensino e pesquisas e produzindo conhecimentos que – alinhados à perspectiva teórico-metodológica do Serviço Social brasileiro – subsidiem a formação profissional qualificada para o enfrentamento das manifestações da questão social nos variados espaços de intervenção profissional, seja nos espaços sócio-ocupacionais (pela mediação das políticas sociais), seja pela mediação do fortalecimento das lutas sociais contra todas as formas de exploração e opressão intensificadas na ordem burguesa.

O PROSS é a expressão da luta dos Programas de Pós-Graduação (especialmente os Programas da área das Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas) em defesa da educação pública de qualidade. Isso

porque a educação pública vem sendo desqualificada e, principalmente, desfinanciada com forte diminuição de gastos públicos para as instituições de ensino superior. Este processo, por sua vez, se articula à crise global do capital, que busca saídas para seu processo de crise. Nesse sentido, a educação é disputada como mercadoria por frações de classe dominante, no sentido de ampliar os espaços de reprodução do capital.

Roberto Leher (2021) analisa o crescimento da mercantilização da educação no Brasil mediado pelo avanço do capital sobre o setor educacional, com forte aparato do Estado¹. Para o autor,

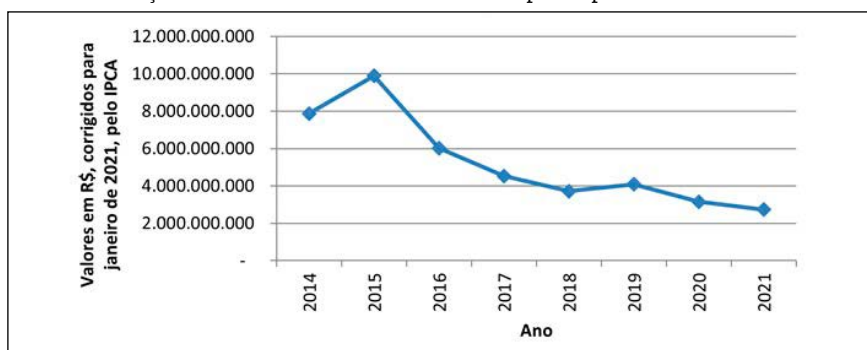
[...] o golpe de 2016 demarca um novo contexto da ofensiva do capital sobre os direitos sociais e, por isso, sobre a Constituição Federal. Com a eleição de Jair Bolsonaro torna-se evidente que os setores dominantes optaram por uma via autocrática, o que significa um desmonte [...], em escala jamais vista, conjugando medidas neoliberais radicais, como a total desvinculação de recursos constitucionais para a área social, e medidas operativas para fortalecer a extrema direita no terreno da “guerra cultural” auferindo ao presidente da República poderes quase absolutos para redefinir o Estado (Leher, 2021, p. 16-17).

Um estudo realizado por Amaral (2021) demonstra que no período de 2014 a 2021 houve uma queda no financiamento à educação pelo governo federal: de R\$ 130,0 bilhões para o valor entre R\$ 90,0 bilhões e R\$ 100,0 bilhões, o que significou “uma redução de 28,5% nos recursos da Função Educação”. Para a área de Ciência e Tecnologia, no mesmo período, houve uma enorme redução do financiamento, representando “uma redução de 57,1% nos recursos financeiros aplicados nesta Função”.

¹ Afirma o autor que o grande capital constrói estratégias de intervenção que permitem “uma nova escala de mercantilização alcançando todos os domínios demarcados legalmente como públicos, compreendendo serviços públicos estabelecidos, por meio de diversas contrarreformas do Estado. A Emenda Constitucional nº 95/2016, efetivada após o golpe de 2016, [...] é a matriz da desconstrução de todas as políticas sociais da Constituição de 1988” (Leher, 2021, p. 13).

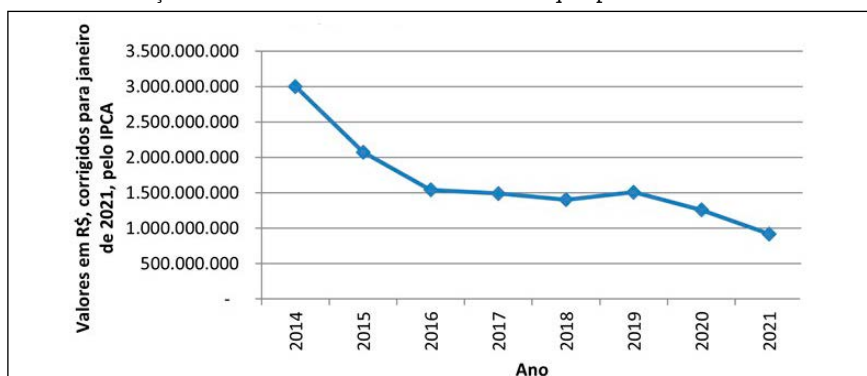
O mesmo autor identifica a expressiva queda nos recursos financeiros da Capes² e do CNPq³. No período de 2015 a 2021, a Capes sofreu forte diminuição de recursos “de 65,3%, o que significou R\$ (-7,2) bilhões de redução”. Enquanto que os “recursos do CNPq sofreram uma redução de 69,4%, de 2014 a 2021, passando de R\$ 3,0 bilhões para um valor de R\$ 918,1 milhões” (Amaral, 2021) (Gráficos 1 e 2).

Gráfico 1 Evolução dos recursos financeiros totais da Capes no período 2014-2021.



Fonte: Brasil, Câmara dos Deputados, 2021, apud Amaral, 2021.

Gráfico 2: Evolução dos recursos financeiros totais do CNPq no período 2014-2021



Fonte: Brasil, Câmara dos Deputados, 2021, apud Amaral, 2021.

² Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

³ Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

No ano de 2020, a maioria das bolsas distribuídas pela Capes (por status jurídico) foram destinadas a Programas de Pós-Graduação, vinculados às instituições de ensino superior federais (60,9%), seguido das instituições estaduais (25,5%) e privadas (13,4%) (CAPES/GEOCAPES, 2020). Contudo, quando observamos a série histórica de distribuição de bolsas aos Programas de Pós-Graduação em nível nacional, é possível notar duas tendências históricas no período de 2010 a 2020, evidenciando o desfinanciamento ao Sistema Nacional de Pós-Graduação. A primeira demonstra alguns aspectos: o crescimento da concessão do número de bolsas entre 2010 e 2014; a queda de financiamento a partir do ano de 2015, no Governo Dilma Rousseff; a diminuição dessa concessão no período pós-golpe, em 2016; e a expressiva queda no governo de Jair Bolsonaro, a partir de 2019 (Quadro 1).

Quadro 1 – Concessão de bolsas de Pós-graduação da Capes no Brasil (2010 a 2020)

ANO	QUANTITATIVO DE BOLSAS
2010	58.107
2011	72.071
2012	77.904
2013	87.678
2014	105.791
2015	105.450
2016	100.433
2017	101.372
2018	101.228
2019	95.290
2020	95.116

Fonte: Elaboração própria, a partir de dados disponíveis em Capes/Geocapes, 2020.

A segunda tendência demonstra, na mesma série histórica (2010 a 2020), o processo de diminuição do financiamento de PPG pertencentes às Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e o crescimento do financiamento de PPG em instituições privadas evidenciado no Quadro

2. Em 2010 as bolsas destinadas às instituições federais somavam 65,8% enquanto as privadas somavam 8,6%, ao passo que em 2020, ocorre uma tendência de inversão no financiamento, pois as federais passam a receber 60,9%, enquanto as privadas recebem 13,4%.

Quadro 2 – Distribuição de bolsas Capes por Status Jurídico (em %) 2010-2020

ANO	IES FEDERAL	IES ESTADUAL	IES PRIVADA
2010	65,8	25,4	8,6
2011	67,8	25,3	6,7
2012	68,5	24,9	6,4
2013	63,7	23,7	12,4
2014	66,0	21,8	12,0
2015	63,4	23,7	12,7
2016	61,8	24,8	13,2
2017	61,4	25,2	13,2
2018	61,3	25,1	13,4
2019	61,8	24,8	13,2
2020	60,9	25,5	13,4

Fonte: Elaboração própria, a partir de dados disponíveis em Capes/Geocapes, 2020.

Nessa conjuntura de tentativa de destruição das instituições públicas de ensino superior, resta o firme posicionamento dos pesquisadores em defesa da ciência e da produção do conhecimento voltada aos interesses da sociedade brasileira.

No contexto atual de incisiva diminuição de recursos para a educação superior no Brasil, uma primeira pauta diz respeito à necessidade da comunidade universitária demonstrar sua importância para a sociedade brasileira nos mais variados níveis da vida social, no sentido de ratificar a defesa das universidades públicas e o financiamento da pós-graduação. Por seu turno, a Pós-graduação em Serviço Social deve manter princípios éticos e políticos que orientem de forma intransigente a formação pós-graduada de nível superior, a pesquisa e produção científica (bi-

bliográfica e técnica) que se volte aos estudos das desigualdades socioeconômicas no país e às lutas políticas como forma de contribuir para a defesa e fortalecimento da esfera pública estatal e a proposição de mecanismos e formas públicas de enfrentamento a essas desigualdades, com a intervenção qualificada nas expressões da questão social em níveis local, regional e nacional, bem como com as lutas políticas em defesa da cidadania e dos direitos humanos (Almeida *et al.*, 2019, p. 226).

Diante da conjuntura de forte desfinanciamento e da desvalorização da produção do conhecimento científico, ressalta-se que a pesquisa e a pós-graduação na área de Serviço Social têm se mantido na resistência em defesa da educação pública (Carvalho; Stampa; Santana, 2020; Carvalho *et al.*, 2020).

O Serviço Social brasileiro vem construindo uma produção de conhecimento que faz uma crítica radical à ordem burguesa e a seus rebatimentos nas manifestações da questão social. Trata-se da articulação dialética entre a desigualdade de classe e as opressões de gênero, de orientação sexual, de raça, de geração e ciclos de vida, dentre outras contradições do modelo de sociabilidade vigente. É, portanto, uma área de conhecimento da maior importância para a sociedade brasileira, pois procura compreender e explicar a natureza dos problemas nacionais e latino-americanos em relação às contradições entre Estado, sociedade e mercado na ordem do capitalismo, à luz do método dialético, articulado ao trabalho profissional e às respostas a essas contradições, motivo pelo qual a defesa da educação pública para a formação graduada e pós-graduada é fundamental (Carvalho; Santana; Stampa, 2020, p. 80-81).

A perspectiva teórica e crítica da Área de Serviço Social pode ser observada pela sistematização das principais temáticas dos grupos de pesquisa dos docentes (permanentes) dos 36 PPG da Área de Serviço Social, referentes ao ano de 2019, a saber: Serviço Social, trabalho, polí-

ticas sociais, políticas públicas, educação, saúde, famílias, gênero, movimentos sociais, crianças/adolescentes/jovens, pesquisas marxistas/Marx; direitos humanos, formação profissional, questão social e sociedade (Carvalho; Santana; Stampa, 2020).

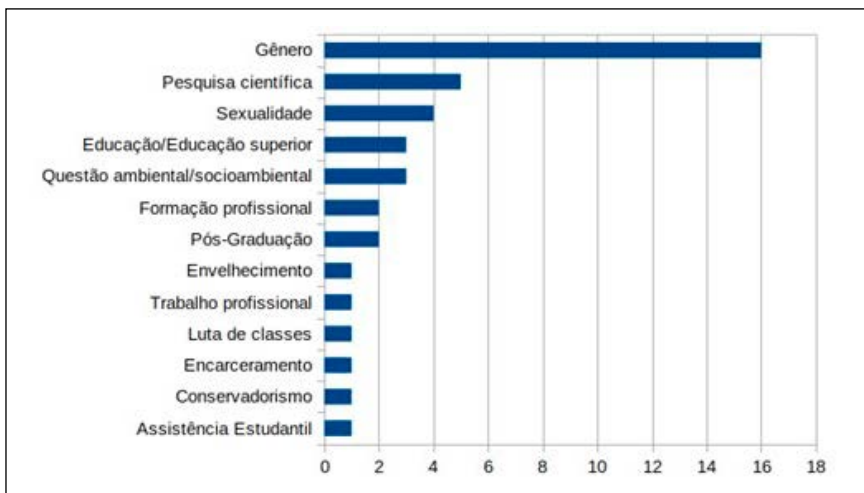
Em se tratando da particularidade dos objetos de pesquisa dos docentes (permanentes e colaboradores) do PROSS/UFS⁴ – os quais apresentam, nesta coletânea, parte de sua produção de conhecimento – nota-se que as temáticas registradas no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq estão muito articuladas com os temas dos demais PPG da Área de Serviço Social. Os docentes do PROSS/UFS discutem questões sobre marxismo; fundamentos e formação em Serviço Social e Políticas Sociais; saúde; envelhecimento humano; trabalho, questão social e movimento social e marxismo e Serviço Social.

Além disso, se tomarmos em conta a produção intelectual dos docentes permanentes do PROSS/UFS em artigos científicos, no período de 2017-2020 (período da avaliação quadrienal da Capes), podemos ve-

⁴ Grupo de Estudos e Pesquisas Marxistas – GEPEM; Grupo de Estudos e Pesquisas em Fundamentos, Formação em Serviço Social e Políticas Sociais – GEPSSO; Grupo de Estudos e Pesquisa em Saúde – GEPS; Grupo de Estudos e Pesquisas do Envelhecimento Humano; Grupo de Estudos e Pesquisas em Trabalho, Questão Social e Movimento Social – GETEQ; Núcleo de Estudos e Pesquisas em Marxismo e Serviço Social. O levantamento desses grupos de pesquisa foi realizado com base na Plataforma Sucupira (<https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>) e, em seguida, no Diretório de Grupos de Pesquisa (<http://lattes.cnpq.br/web/dgp>) da Plataforma Lattes (<https://lattes.cnpq.br/>). Em termos de metodologia, primeiramente foi realizado o acesso na Plataforma Sucupira, em seguida, optou-se por “Coleta Capes”, e, logo após, “Dados do Envio”. Após esta etapa, foram selecionadas as opções para busca de dados específicos do PPGSS/UFS, sendo a instituição em questão a “Fundação Universidade Federal de Sergipe (FUFSE)”, o Programa em “Serviço Social”, e o ano base, o de “2020”. A partir desta busca, foi possível verificar a lista de docentes (permanentes e colaboradores) do referido PPG. Por fim, a partir dos nomes dos(as) docentes do PPGSS/UFS, foi realizada a busca pelo perfil dos(as) referidos(as) docentes na Plataforma Lattes, e com isso, foi possível acessar o Diretório de Grupos de Pesquisa, para verificar o(s) grupo(s) que cada um(a) dos(as) docentes integram, informação esta que consta na aba “Grupos de pesquisa em que atua”. Ressalte-se que a Coordenação do PROSS atualizou a informação dos docentes que continuam no Programa, no ano 2022, motivo pelo qual alguns docentes que estavam no levantamento inicial referente ao ano de 2020 foram suprimidos desta apresentação.

rificar que as pesquisas e a produção de conhecimento desses docentes está em consonância com a perspectiva crítica e dialética da Área de Serviço Social, com destaque para a temática de gênero (Gráfico 3).

Gráfico 3 - Principais temas da produção de docentes do PROSS/UFS em artigos científicos 2017-2020



Fonte: Elaboração própria com base em dados na Plataforma Sucupira (2020) e Plataforma Lattes (2021).

Desta forma, com o objetivo de discutir os desafios e as perspectivas da pesquisa no âmbito da pós-graduação na área de Serviço Social, a coletânea que ora é publicada ratifica a importância da pesquisa e da produção do conhecimento e apresenta resultados de pesquisa de discentes e docentes do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe (PROSS/UFS).

Reunindo pesquisadores da área de Serviço Social que participam da Coordenação de Área do Serviço Social na Capes; docentes e discentes representantes da Pós-Graduação na ABEPSS⁵ (Regional Nordeste);

⁵ Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa do Serviço Social – Gestão “Aqui se respira luta!” (gestão 2021-2022).

docentes, discentes e egressos/as do Programa; docentes da graduação, assistentes sociais e discentes iniciação científica, a coletânea está organizada em quatro partes.

A primeira parte reúne artigos que tratam dos desafios e das perspectivas para a pesquisa e a Pós-Graduação no Brasil, particularmente para a área de Serviço Social. Discutem a conjuntura da pós-graduação no Brasil, as concepções e práticas conservadoras de desmonte da educação pública, os rebatimentos na pós-graduação e a tendência da Área de Serviço Social em desenvolver pesquisas e produzir conhecimento voltados para a formação qualificada de profissionais que tenham incidência nos variados espaços de planejamento, na gestão e na avaliação de políticas públicas em favor dos direitos da classe trabalhadora. Discutem também a importância da participação política de discentes na ABEPSS, destacando a história das lutas da entidade, bem como a premência da organização política no combate a todas as formas de exploração, desigualdades, discriminação e preconceito na direção da construção de uma sociedade livre e humanamente emancipada.

A segunda parte discute a realidade da pós-graduação no Brasil e em Portugal, demonstrando a importância da formação pós-graduada para interpretação e intervenção qualificada na realidade, bem como para a continuidade na realização de pesquisas e produção do conhecimento. Apresenta o perfil de formação/qualificação do profissional de Serviço Social que trabalha no Sistema Único de Assistência Social (SUAS) no estado de Sergipe, demonstrando a importância da formação pós-graduada para a qualificação do exercício profissional. Refletem sobre a experiência da representação estudantil no PPG da UFS como um espaço de participação discente para apresentação de demandas relativas à formação e à permanência na pós-graduação.

A terceira parte sintetiza a produção de conhecimento resultante das dissertações de mestrado do PROSS/UFS, abordando os temas sobre os sistemas de informação no trabalho de assistentes sociais em di-

versas áreas de atuação; a noção de competência no âmbito do Serviço Social, com base nas Diretrizes Curriculares do curso de Serviço Social; o pensamento de Antonio Gramsci na produção de conhecimento do Serviço Social no Nordeste e atividades docentes no âmbito do modo de produção capitalista.

A quarta e última parte apresenta reflexões acerca das pesquisas desenvolvidas no PPG da UFS como forma de articular a graduação e a pós-graduação. Desta forma, os capítulos apresentam uma síntese da produção de conhecimento do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe (PROSS/UFS), tomando como referência a produção discente em nível de Mestrado no período de 2013 a 2020. Discorrem sobre o perfil dos/as egressos/as do Programa como forma de avaliar os impactos do Mestrado na formação e no exercício profissional no período de 2011 a 2020, demonstrando que o Programa recebe profissionais que trabalham em diversos espaços sócio-ocupacionais, particularmente na área da administração pública. Também são apresentadas experiências de egressos oriundos do PPG da Universidade Federal de Sergipe.

As discussões apontam uma unidade de articulação das diferentes análises: a disposição do PPG em Serviço Social da UFS em resistir e defender a Universidade Pública e a produzir conhecimento que analisa criticamente a desigualdade social e as inúmeras violências cotidianas que vivem a avassaladora maioria das pessoas desse imenso país.

As reflexões têm ainda uma importante característica que comparece em vários textos: *demarcam a adoção da perspectiva do método do materialismo histórico e dialético no desenvolvimento das pesquisas, demonstrando que a teoria crítica e revolucionária está viva e vem estimulando sujeitos a dizer não à barbárie capitalista, nutrindo sonhos de construção de uma sociabilidade onde se tenha uma verdadeira emancipação humana!*

Agradeço o convite da Professora Vera Núbia Santos para participar desse momento importante do PROSS/UFS, nos seus 10 anos de

atividades e convido a comunidade acadêmica para apreciar essa importante obra para a área de Serviço Social.

Belém-Pará, outubro de 2023.

Profa. Joana Valente Santana

Docente da Universidade Federal do Pará.

Coordenadora Adjunta da Área de Serviço Social na Capes (2018-2022).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. C. L. de; CARDOSO, I. C. da C.; CARVALHO, D. B. B. de; SANTANA, J. V.; STAMPA, I. “20 ANOS DO PPGSS UERJ”: Desafios da Pós-Graduação no Brasil. ENTREVISTA COM A COORDENAÇÃO DA ÁREA DE SERVIÇO SOCIAL NA CAPES. **Revista EM PAUTA**, Rio de Janeiro. 1º Semestre de 2019. n. 43, v. 17, p. 219 – 226.

AMARAL, N. C. **Dois anos de desgoverno – os números da desconstrução. A terra é redonda – Eppur si muove** 08/04/2021. Disponível em: <https://ater-raeredonda.com.br/dois-anos-de-desgoverno-os-numeros-da-desconstrucao/>. Acesso em: 7 abr. 2022.

CAPES/GEOCAPES - **Sistema de Informações Georreferenciadas**, 2020. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 09 abr. 2022.

CARVALHO, D. B. B. de; SANTANA, J. V.; STAMPA, I.. Inserção social nos Programas de Pós-graduação na área de Serviço Social Social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 139, p. 415-426, set./dez. 2020.

CARVALHO, D. B. B. de; SANTANA, J. V.; SILVA, M. L. de O. e; STAMPA; I.. (Org.). Pesquisa em Serviço Social e Temas Contemporâneos. 1. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2020.

LEHER, R. Estado, reforma administrativa e mercantilização da educação e das políticas sociais. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 13, n.1, p.9-29, abr. 2021. p. 9-29.

SANTANA, J. V.; STAMPA, I.; CARVALHO, D. B. B. de. A Pós-Graduação em Serviço Social no contexto ultraneoliberal. In: JOAZEIRO, E. M. G. ; GOMES, V. L. B. . (Org.). **Serviço Social: formação, pesquisa e trabalho profissional em diferentes contextos**. 1. ed. Teresina-Piauí: EDUFPI, 2020. p. 63-86.

APRESENTAÇÃO

PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EVIDÊNCIA NOS 10 ANOS DO PROSS/UFS: UMA APRESENTAÇÃO NECESSÁRIA

O ano de 2021 marca o décimo ano de instituição e funcionamento do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PROSS) da Universidade Federal de Sergipe (UFS). O curso, aprovado na 124ª reunião do Conselho Técnico-Científico da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em março de 2011, iniciou a sua primeira turma em agosto do mesmo ano, dada a vontade de ver em evidência uma proposta planejada durante anos no Departamento de Serviço Social da UFS.

A despeito de as Instituições de Ensino Superior encontrarem-se em um processo de desfinanciamento contínuo das suas ações, mormente a partir da aprovação da Emenda Constitucional 95 (Brasil, 2016), a ascensão de um governo de cariz conservador a partir de 2019 pode ser considerada uma aceleração deste desfinanciamento. Só para explicitar, a execução orçamentária dos dois ministérios mais diretamente envolvidos com a liberação de recursos para ensino, pesquisa e extensão, tripé das universidades, quais sejam, Ministério da Educação (MEC) e Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações (MCTI), nesse governo mostrou-se em declínio entre os anos 2019 e 2021, segundo dados da Auditoria Cidadã da Dívida¹.

¹ Disponível em: <https://auditoriacidada.org.br/>. Note-se em dados percentuais: em 2019, o MEC foi responsável por 3,48% e o MCTI por 0,23% do orçamento executado; em 2020, o MEC atinge 2,49% e o MCTI 0,1758%; já em 2021 o percentual executado em cada ministério foi de 2,49% e 0,1202% para o MEC e MCTI, respectivamente.

No que diz respeito à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), agência responsável pelo fomento à pós-graduação e outras atividades vinculadas, observa-se um crescimento acentuado no orçamento entre os anos de 2004 e 2015 (em que passa de uma dotação orçamentária de aproximadamente R\$ 580mil para cerca de R\$ 7,5 bi), com uma redução também acentuada que faz com que chegue ao ano de 2020 com menos da metade desse valor orçado (R\$ 3 bi), conforme indica Santos (2021). O impacto que essa redução orçamentária traz para a educação superior, aqui também incluída a pós-graduação *stricto sensu*, é percebido desde as condições de funcionamento dos novos programas de pós-graduação, passando pela redução do número de bolsas, que atinge o desenvolvimento das pesquisas e as condições de efetivação do processo de mestrado e doutoramento no Brasil.

Além desses aspectos, as demandas internas para o funcionamento de um programa de pós-graduação exigem atenção contínua para o seu fortalecimento, que também o da educação pública, de forma a permitir consolidar a defesa da ampliação do acesso ao direito à educação pública, igualitária, referenciada socialmente e com qualidade. Os desafios para essa consolidação são diários, e no caso do Serviço Social, as respostas amparam-se em um projeto profissional que consolidou a profissão como área de conhecimento (Mota, 2013).

Os últimos três anos, de ocorrência da pandemia da COVID-19 advinda do novo coronavírus (Sars-Cov-2) e anunciada pela Organização Mundial da Saúde em março de 2020, amplificaram os desafios de manter em evidência as pesquisas numa condição de excepcionalidade por que passava o mundo. No Brasil, as indecisões políticas em nível nacional, com repercussões nos outros níveis de gestão, impactaram o desenvolvimento das pesquisas, com a necessidade de revisões desde o próprio objeto da pesquisa até os procedimentos metodológicos. Fazer pesquisa e pós-graduação passou a ser um elemento a mais entre os desafios já presentes na conjuntura econômica e política do país.

Nessa direção, se de um lado encontravam-se processos que poderiam interferir aparentemente de forma negativa na conclusão do mestrado (desde a mudança dos procedimentos metodológicos até a prorrogação acentuada de prazos de defesa), de outro foi possível construir espaços de discussão qualificados, com a participação de pessoas de todo o país em um evento que objetivou dar sentido à comemoração de uma década do PROSS.

O I Encontro de Egressas e Egressos do PROSS: 10 anos de produção de conhecimentos partiu de uma proposta de evidenciar o impacto do Programa nos seus dez anos de funcionamento². Foi o último evento da série de atividades comemorativas do primeiro decênio do Programa e buscou dar voz a pessoas egressas do PROSS, numa atividade que aliou relatos de experiências e apresentação de produtos do mestrado³ de egressas(os) do PROSS, participação de pessoas externas, especificamente a representação da CAPES, do CNPq e da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e docentes do Programa, que trouxeram resultados de pesquisa, em articulação Graduação/ Pós-Graduação, e proposta de autoavaliação.

Nesse sentido, esta coletânea intitulada “Pesquisa e Pós-Graduação em Serviço Social: questões em evidência” originou-se dos esforços coletivos de docentes e discentes do PROSS e do Departamento de Serviço Social da UFS, egressos(as) do PROSS, representação da ABEPSS e da CAPES, a partir da sistematização e socialização dos trabalhos produzidos mediante acúmulos das leituras, investigações e análises dos resul-

² Para esse ano comemorativo, foram desenvolvidas três atividades: lançamento de quatro livros (vinculados a grupos de pesquisas de docentes do PROSS), aula inaugural com a temática dos dez anos do Programa e o I Encontro de Egressas e Egressos. Participaram da Comissão Organizadora das atividades quatro docentes, dois discentes e cinco egressas do Programa.

³ Foi feita chamada de trabalhos, que foram submetidos à avaliação de uma Comissão Científica formada por docentes da Universidade Federal de Sergipe, Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e Universidade Estadual de Montes Claros.

tados apresentados durante o Encontro em novembro de 2021. Assim, propusemos o acesso amplo via a produção deste livro, a fim de contribuir com o debate nos diversos espaços acadêmicos.

Importa destacar que os trabalhos apresentados no evento em comemoração aos 10 anos da criação do PROSS/UFS, configuram-se em debates estratégicos a congregação daqueles(as) que fizeram/fazem parte da história da Pós-Graduação em Serviço Social da UFS, cujo produto traz importantes contribuições tanto para a academia como para a sociedade em geral. Assim, o I Encontro de Egressas e Egressos do PROSS/UFS buscou mobilizar pesquisadores, professores e estudantes com a finalidade de destacar as contribuições e desafios enfrentados pela pós-graduação e, especificamente, pelo mestrado em Serviço Social da UFS frente a uma conjuntura de intensificação de medidas que desfinancieiram os programas de pós-graduação, especialmente nas áreas das ciências humanas e sociais.

As apresentações de importantes resultados do protagonismo de mestras(es) formadas(os) pelo PROSS, com especial atenção às experiências no processo de entrada e permanência, os resultados advindos (dissertações), o impacto sobre o exercício profissional e a continuidade nos estudos pós-graduados por meio do doutoramento foram fundamentais para a construção dos capítulos que estruturam esta obra. Entre outras questões foco do debate, sinalizamos as discussões relacionadas a autoavaliação e a importância da apropriação da “caminhada” de egressos(as) após a finalização do processo de formação, mediante diálogo mais amplo sobre pesquisa e pós-graduação, contando com a participação de representantes da CAPES, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da ABEPSS, que sinalizaram os desafios e as perspectivas para o Serviço Social brasileiro.

Logo, a proposta de publicar esta coletânea tem um grande propósito que certamente faz justiça à importância de cada capítulo construído com esmero pelos seus autores(as), especialmente num

contexto de excepcionalidade da pandemia da covid-19, que ceifou cerca de 700 mil vidas no país. Para efetivar esse livro, contamos com o valoroso apoio financeiro do Programa de Apoio à Pós-Graduação (PROAP) da CAPES, o qual tornou possível materializar esta produção, a partir da deliberação do Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social.

Certamente, o tema pesquisa e pós-graduação em Serviço Social tem sido parte de interpretação da maturidade intelectual da profissão desde os anos 1990. Este tema tem alcançado, ao longo de décadas, capacidade de ampliação dos cursos de pós-graduação e intensificação dos eventos na área, vindo a consolidar a produção na área à luz da direção social crítica, favorecendo o aprofundamento e consolidação do atual projeto profissional da categoria.

Para fins de organização, esta coletânea encontra-se estruturada em quatro partes e estas subdivididas em capítulos, totalizando 11 capítulos com autores da graduação e pós-graduação da UFS e outras instituições de ensino superior, no Brasil e em Portugal. Assim, é com alegria que apresentamos esta obra com importantes reflexões que possibilitam compreender o papel da pesquisa e da pós-graduação em Serviço Social, como forma de enfrentamento das diversas expressões da questão social que se reconfigura na dinâmica da sociedade capitalista no estágio da financeirização.

Nesse sentido, reafirmamos nossa grata satisfação em publicizar esta coletânea, à qual atribuímos o apoio ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe (PROSS/UFS), que tem mostrado ao longo de mais de uma década de existência o compromisso em “[...] estimular a produção do conhecimento através do fortalecimento dos grupos de pesquisa aos quais docentes e discentes do PROSS estão vinculados [...]”. Faz-se necessário, então, apresentar ao leitor a estrutura da coletânea, os resumos dos capítulos e seus autores(as):

A Parte I, DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A PESQUISA E A PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL, traz a participação da representação da

Coordenação da Área de Serviço Social na CAPES e da ABEPSS. Essa parte é composta por dois capítulos: o **capítulo 1**, intitulado “Desafios para o Serviço Social em contexto de desfinanciamento da pesquisa e da pós-graduação no Brasil”, é de autoria de **Inez Terezinha Stampa** e discute a conjuntura recente no Brasil, destacando a desqualificação da produção do conhecimento voltada para a defesa dos direitos humanos e, também, desprezo às questões que dizem respeito à defesa da natureza, de forma geral. A autora observa que os referidos ataques advêm dos setores conservadores, que atuam fortemente na defesa do capital e em estreita colaboração e articulação com as classes hegemônicas, o que atinge as áreas das ciências humanas, sociais e sociais aplicadas – nesta última se insere o Serviço Social – sofrendo ataques frontais do governo Bolsonaro (2019-2022).

O **capítulo 2**, “Perspectivas de Representação discente na Abepss na Conjuntura Brasileira Atual” tem como autoras **Yanca Virgínia Araújo Silva** e **Ingred Lydiane de Lima Silva**, as quais provocam uma discussão sobre a representação discente na Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) na atual conjuntura brasileira. O objetivo central foi recuperar o papel do movimento estudantil ao longo dos anos e destacar a relevância acadêmica e política que a ABEPSS vem assumindo na história, sobretudo, em contextos de profundos retrocessos dos direitos sociais e trabalhistas, que se acirram no período mais recente, construindo estratégias de resistências em defesa da direção social da profissão e do projeto ético-político profissional. Destacaram ainda, que a representação discente tem uma trajetória histórica, e agora, mais do que nunca, urge ocupar os espaços de organização política, tendo como horizonte combater qualquer forma de exploração, desigualdades, discriminação e preconceito, na luta por uma sociedade livre, justa e igualitária, tendo como horizonte a emancipação humana.

A Parte II da coletânea, PERMANÊNCIA E CONTINUIDADE DA PÓS-GRADUAÇÃO: REBATIMENTOS NO EXERCÍCIO E NA FORMAÇÃO

PROFISSIONAL, é formada por dois capítulos vinculados às experiências de egressas do PROSS após sua titulação e ampara-se nas suas trajetórias apresentadas numa das noites do evento. O **capítulo 3** tem por título “Pós-Graduação e Serviço Social: Os dilemas e perspectivas das realidades brasileira e portuguesa” e é de autoria de **Aline Nascimento Santos Correia, Laryssa Gabriella Gonçalves dos Santos e Simone Barreto Dativo**. As autoras discutem a realidade da pós-graduação a partir do contexto brasileiro e português retratando os desafios e as possibilidades da pós-graduação em Serviço Social, considerando o movimento histórico da Política Nacional de Educação brasileira, e, sobretudo as orientações destinadas ao ensino superior, bem como a reforma do ensino que ocorreu na União Europeia através da Declaração de Bolonha (1999). Logo, realizam um estudo que apresenta realidades de países diferentes que têm dois fundamentos essenciais: o primeiro diz respeito à semelhança dos motivos que sustentam a pós-graduação, a qual tem por finalidade preparar o profissional para compreender a realidade social de forma sistemática através do domínio científico e contribuir para o aprofundamento da dimensão investigativa, integrando o assistente social num ambiente de produção intensiva de conhecimento, dentro e fora, do espaço acadêmico.

O **capítulo 4**, intitulado “O Perfil dos Assistentes Sociais que Atuam no Sistema Único de Assistência Social-SUAS no Estado de Sergipe”, de autoria de **Ana Flávia Alves de Oliveira Almeida, Simone Moreira dos Santos Souza e Inácia Batista de Brito**, partiu da inserção das autoras como profissionais da Política de Assistência Social, algo percebido com a apresentação das suas experiências no Encontro, e tem o objetivo de traçar o perfil do profissional do Serviço Social que atua no Sistema Único de Assistência Social (SUAS) no estado de Sergipe. Na primeira parte do trabalho, as autoras apresentam algumas considerações sobre o serviço social como profissão, sua inserção na divisão social e técnica do trabalho e como especialização do trabalho coletivo. Em seguida fazem uma discussão sobre a política de assistên-

cia social, a constituição do SUAS, no sentido de compreender como este sistema tem construído estratégias de enfrentamento das expressões da questão social. Por fim, apresenta-se elementos sobre a gestão do trabalho no âmbito do SUAS, como eixo estruturante do sistema, articulado com as funções do SUAS: proteção social, defesa de direitos e vigilância socioassistencial, uma vez que preconiza a necessidade que as equipes técnicas têm de estar qualificadas e preparadas para formular, implementar, monitorar e avaliar as políticas públicas, em especial para enfrentar o desafio de fortalecimento do cotidiano do SUAS e de requalificação das ofertas técnicas realizadas nas unidades socioassistenciais.

Na sequência, a Parte III da coletânea registra as PESQUISAS NO PROSS/SE: RESULTADOS DE DISSERTAÇÃO, e consiste em quatro capítulos, dentre os trabalhos aprovados por uma Comissão Científica para apresentação no evento. O **capítulo 5**, intitulado “Implicações dos Sistemas de Informação no Serviço Social: Reforço da racionalidade formal-abstrata no exercício profissional dos/as assistentes sociais” de **Fábio dos Santos Barbosa** e **Josiane Soares Santos**, analisa algumas implicações dos sistemas de informação no trabalho de assistentes sociais em diversas áreas de atuação. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica realizada através de levantamento no banco de teses da CAPES, artigos científicos sobre o tema publicados em periódicos e anais de eventos da área do Serviço Social, onde focalizam a inserção social das novas tecnologias aplicadas ao trabalho enquanto um fenômeno decorrente da reestruturação produtiva direcionada para corroborar com a reprodução da racionalidade imanente à ordem burguesa. Destacam nos espaços sócio-ocupacionais em que o Serviço Social está inserido a intensificação da exploração e precarização das condições de trabalho, com ampliação das metas de produtividade e padronização das respostas institucionais e socioprofissionais, dada a tendência de controle e redução do tempo para realização das atividades; entre outras questões, focalizam a reprodução de tendências pragmáticas no âmbito do

exercício profissional em contraposição à racionalidade emancipatória construída histórica e hegemonicamente pelo Serviço Social brasileiro nas últimas décadas do atual século.

O **capítulo 6**, intitulado “Elementos Introdutórios para Entender a Noção de Competência nas Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social” de **Laryssa Gabriella Gonçalves dos Santos** e **Maria Lúcia Machado Aranha**, apresenta as discussões acerca da noção de competência no âmbito do Serviço Social, considerando sua incorporação nas Diretrizes Curriculares do curso de Serviço Social. Tal incorporação na formação e no exercício profissional aponta para a necessidade de análises críticas, em função da utilização dessa noção pelo capital, sustentada na lógica da exploração e melhor aproveitamento da força de trabalho nos marcos da reestruturação produtiva, uma das estratégias do capital no enfrentamento à crise dos anos 1970 para assegurar o processo de valorização. Considera-se, assim, a importância de desvelar os determinantes dessa utilização, no sentido de dissociá-la da apropriação feita pelo Serviço Social.

O **capítulo 7**, intitulado “Categorias Gramscianas: Análise a partir de Teses e Dissertações dos Programas de Pós-Graduação na Área de Serviço Social no Nordeste”, de **Rosa Angélica dos Santos** e **Maria da Conceição Vasconcelos Gonçalves**, analisa o pensamento de Antonio Gramsci na produção de conhecimento constituída por teses e dissertações no âmbito da Pós-Graduação na área de Serviço Social no nordeste, no período de 2003 a 2017. As autoras sustentam a relevância teórica ao evidenciar um panorama da discussão das categorias gramscianas nas referidas produções acadêmicas, considerando a influência do seu pensamento no Serviço Social. Nessa direção, recuperam a inserção do pensamento de Gramsci no Brasil, captam as discussões teóricas referentes às categorias de Estado, sociedade civil, hegemonia intelectual e política, e seus resultados evidenciam uma profunda articulação entre as questões que envolvem os objetos de estudo e revelam como as categorias gramscianas presentes nos diferentes temas são alvo de investi-

gação e intervenção profissional que evidenciam a contemporaneidade do pensamento gramsciano no desvelamento dos complexos da realidade social.

Por fim, o **capítulo 8** da Parte III, intitulado “Principais Discussões e Resultados da Pesquisa: Atividade docente no capitalismo – Uma Análise da Produção Acadêmica a Partir da Categoria Trabalho”, de **Maíra dos Santos Oliveira e Maria Lúcia Machado Aranha** apresenta os resultados da Dissertação desenvolvida e aprovada no âmbito do Mestrado em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe, entre os anos de 2011 e 2013. O objetivo geral foi “analisar a atividade docente exercida no modo de produção capitalista, a partir da categoria trabalho, no sentido de verificar como estava sendo discutida a natureza dessa atividade nas produções acadêmicas”. Além disso, as autoras caracterizaram a atividade docente como uma ação situada no rol das posições teleológicas secundárias; que embora seja trabalhador assalariado, o docente não é trabalhador produtivo, visto que não produz valor nem tampouco mais-valia; e afirmam que somente há uma natureza da atividade docente que sofre determinações diferenciadas, a depender da esfera a qual esteja submetida.

A Parte IV da coletânea, PESQUISAS E AVALIAÇÃO NO PROSS/UFS: ARTICULAÇÃO ENTRE GRADUAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO, estrutura-se em três capítulos. O **capítulo 9**, intitulado “Produção de Conhecimento no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social na Universidade Federal de Sergipe: Análise de uma década”, de **Maria da Conceição Vasconcelos Gonçalves, Ana Carolyna Ribeiro Sales, Wesley Thaise Lins Prudêncio e Carolina Sampaio de Sá Oliveira**, resulta de um projeto de PIBIC que articulou discentes da Graduação e da Pós-Graduação em Serviço Social da UFS. As autoras analisam a produção de conhecimento do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe (PROSS/UFS), a partir de 2013. Em suas reflexões as autoras afirmam que o PROSS /UFS apresenta uma contribuição expressiva para o avanço da produção teórica da profissão,

através do debate em torno de temáticas que suscitem importantes reflexões, tanto à sociedade quanto ao arcabouço teórico da própria profissão. Destacam também que o PROSS/UFS tem cumprido o seu papel no enfrentamento à lógica mercantilista que cerca a universidade pública, uma vez que sua produção de conhecimento se mostra embasada numa perspectiva crítica, que ultrapassa de fato a imediaticidade e a superficialidade abstrata da realidade.

O capítulo 10, intitulado “Contribuições de pessoas egressas na consolidação da Pós-Graduação: aproximações à experiência no PROSS/UFS”, de **Vera Núbia Santos, Kathleen Pimentel dos Santos, Raíssa dos Santos Rocha, Naihara Gomes de Oliveira e Renildes Santos Maciel**, também se expressa como articulação entre Graduação e Pós-Graduação na área, com a participação de discentes da Graduação e egressa do Programa. As autoras pesquisaram o perfil de estudantes do Mestrado em Serviço Social no período de 2011 a 2020, a fim de viabilizar elementos para o Programa implantar processos de autoavaliação. Observou-se que a atualização do currículo não se configura ação sistemática após a defesa, embora se tenha verificado que metade de ingressantes participou de pesquisa e 25% envolveram-se em extensão no período de graduação. Com relação à produção acadêmica, é maior em anais de eventos, mas com produção em livros e artigos em periódicos antes da experiência do mestrado. A maioria foi oriunda de instituições públicas da região nordeste (63%) e de pessoas do gênero feminino. As autoras concluíram que o currículo é uma ferramenta importante no acompanhamento de ingressantes e que os dados da pesquisa podem contribuir na autoavaliação do PROSS e estimular o desenvolvimento de atividades e ações que consolidem o Programa, tendo por base o perfil de quem nele ingressa.

Encerra a coletânea o **capítulo 11, de Nelmiros Ferreira da Silva, Carla Alessandra da Silva Nunes, Catarina Nascimento de Oliveira e Juliane Barbosa Tavares. Intitulado “Auto-avaliação, Componente da Avaliação da CAPES – desafios à pós-graduação em Serviço**

Social da Universidade Federal de Sergipe”, o capítulo traz as reflexões preliminares, introdutórias, realizadas por integrantes da Comissão de Auto-avaliação (CAA) do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFS (PROSS), tendo por base a seguinte premissa problematizadora: ***toda avaliação é um ato político.** Neste sentido, o que podemos esperar [ou esperar] com a incorporação da auto-avaliação como componente do processo avaliativo da Capes se a política que norteia a pós-graduação no Brasil vai na direção da intensificação de medidas de desinvestimentos, desqualificação da pesquisa, ciência e tecnologia? No centro do debate está o viés de que é preciso construir ferramentas teórico-conceituais e metodologia crítica sob a direção da totalidade, norteando-se pelos valores construídos ao longo da graduação e em continuidade com a pós-graduação sob as diretrizes curriculares da ABEPSS/1996, os princípios éticos, dimensão teórico-metodológica.*

Frente às contribuições que cada capítulo traz aos leitores, esperamos que esta coletânea possa sinalizar importantes elementos que visualizem a realidade de um programa de pós-graduação à luz da perspectiva crítica da totalidade da vida social em seus múltiplos aspectos sócio-históricos, focalizando as dimensões da vida profissional. Assim, este material, certamente, sinaliza para questões que elevam o debate e sugere qualificar discussões e reflexões no âmbito da pós-graduação na área de serviço social, especialmente numa conjuntura cuja agenda de políticas públicas sofrem rebatimentos que trazem implicações aos diversos programas de pós-graduação, entre eles, cabe destacar, as áreas das ciências humanas e sociais. Como a conjuntura exige a permanente atenção aos desdobramentos da pesquisa e pós-graduação no país, sob contínuos ataques num processo crescente de desfinanciamento e privatização da educação superior, urge lembrar que há caminhos a trilhar, e que é preciso seguir juntas(os), pois só assim teremos força para o mundo mudar, evidenciando questões que são próprias do PROSS, mas que são de toda a pós-graduação brasileira e que, se apropriada-

mente realçadas, levarão a compreender as possibilidades de interpretá-las. Lembrem, então, o poeta a convocar:

Faz escuro mas eu canto,
porque a manhã vai chegar.
Vem ver comigo, companheiro,
a cor do mundo mudar.
Vale a pena não dormir para esperar
a cor do mundo mudar.
Já é madrugada,
vem o sol, quero alegria,
que é para esquecer o que eu sofria.
Quem sofre fica acordado
defendendo o coração.
Vamos juntos, multidão,
trabalhar pela alegria,
amanhã é um novo dia.

(Thiago de Mello)

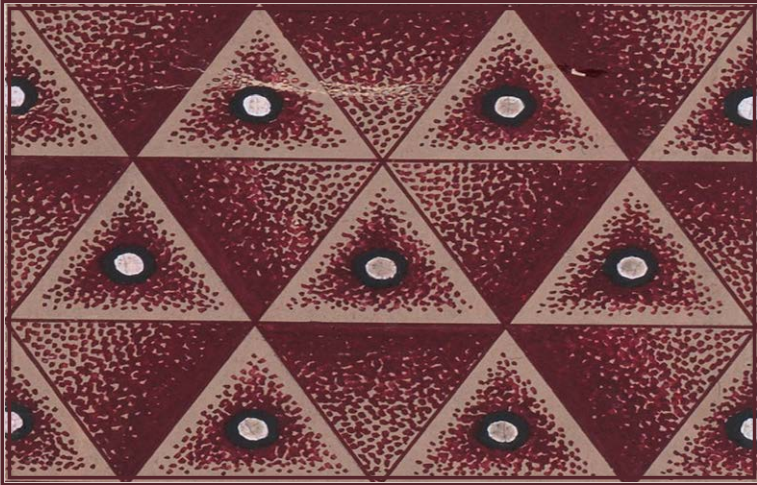
São Cristóvão, outubro de 2023

Vera Núbia Santos

Maria da Conceição Vasconcelos Gonçalves

Nelmires Ferreira da Silva

PARTE I



DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A PESQUISA E A PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL

CAPÍTULO 1

DESAFIOS PARA O SERVIÇO SOCIAL EM CONTEXTO DE DESFINANCIAMENTO DA PESQUISA E DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL

Inez Stampa

INTRODUÇÃO

Há, na conjuntura recente, no Brasil, desqualificação da produção do conhecimento voltada para a defesa dos direitos humanos e, também, desprezo às questões que dizem respeito à defesa da natureza, de forma geral. Tais ataques advêm dos setores conservadores, que atuam fortemente na defesa do capital e em estreita colaboração e articulação com as classes hegemônicas.

Em razão dessa direção, que é pautada em interesses políticos, econômicos e sociais, instalou-se no país uma apologia ao negacionismo e ao irracionalismo nas formas de interpretação da realidade. Tais processos, que não são novos, sobretudo em se tratando da sociabilidade capitalista, são funcionais à defesa da ordem burguesa e das frações parasitárias do capital em um quadro societário global de grave crise econômica, política e sanitária (Santana *et al.*, 2020).

As áreas das ciências humanas, sociais e sociais aplicadas – nesta última se insere o Serviço Social – sofrem ataques frontais do governo Bolsonaro (2019-2022). São áreas de conhecimento que, resguardadas suas diferenças, desenvolvem estudos voltados aos interesses da vida social, e, não raro, questionam as contradições inerentes ao modo de produção e reprodução capitalista que, na realidade, excluem os trabalhadores do acesso aos bens e serviços produzidos coletivamente.

Para tratar o tema aqui foi proposto, abordarei a questão da educação e recomposição do capital no Brasil contemporâneo, o problema do desfinanciamento das instituições de pesquisa e pós-graduação no Brasil e o Serviço Social no contexto brasileiro da pós-graduação, para refletir sobre os desafios para a pesquisa em Serviço Social na atual conjuntura e, neste âmbito, tocar no papel das agências de fomento. Nos limites desta exposição, o que pretendo, efetivamente, é pontuar elementos que considero importantes para a reflexão que, pela sua natureza, é bastante complexa e exige estudos e debates aprofundados para o seu desvelamento e enfrentamento.

Importa esclarecer ao leitor que as questões e reflexões aqui apresentadas decorrem da experiência como professora de cursos de graduação, especialização *lato sensu* e de mestrado e doutorado acadêmicos na área do Serviço Social, além de passagem pela direção executiva da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) como coordenadora de pós-graduação da Regional Leste, no período de 2016 a 2017, e, mais recentemente, como coordenadora adjunta da área de Serviço Social na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em gestão iniciada em 2018 e encerrada em 2022. Ademais, a experiência como pesquisadora da área, dedicada à temática da formação e trabalho profissional, aliada à gestão acadêmica na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)¹, também deve ser considerada como produtora de insumos para as questões aqui abordadas.

EDUCAÇÃO E RECOMPOSIÇÃO DO CAPITAL NO BRASIL CONTEMPORÂNEO

De 2008 a 2015 vimos ocorrer uma nova sequência na longa história da situação mundial. A partir de 2011, movimentos de massa quase

¹ Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (2011-2018), coordenadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (2010-2012), membro do Conselho de Ensino e Pesquisa (2015-2018) e, atualmente, diretora do Departamento de Serviço Social.

insurreccionais deram testemunho da exasperação dos povos. Essas revoltas constituem uma resposta à crise estrutural oficialmente admitida em 2008. Elas confirmam o esgotamento da fase de mundialização capitalista².

As desigualdades sociais, o desemprego e a precarização derrubaram o consumo popular e provocaram uma crise de superprodução (Mandel, 1985). O recurso ao superendividamento encontrou seus limites. Pela extensão dos mercados financeiros ele contaminou todas as bolsas de valores. A explosão dos *subprimes*³ assinalou a passagem da dívida das famílias para as empresas bancárias. O salvamento dos bancos pelo Estado inaugurou a crise das dívidas públicas. A redução dos déficits pelos planos de austeridade deveria permitir uma saída da crise, preservando os lucros e mantendo a preeminência do mercado mundial dos capitais/privilégios dos acionistas. Mas, a partir de 2013, a situação parece ter ressurgido. As políticas dominantes de austeridade e ajuste estrutural se reafirmaram. A arrogância neoliberal retomou a dianteira.

² Utilizo a denominação mundialização do capital porque este conceito, cunhado por Chesnais (1996), expressa de forma clara a nova etapa de internacionalização do capitalismo, ainda em curso. Creio que o termo globalização, muito difundido entre nós, é um termo carregado de ideologia, com certo caráter apologético, com pouco ou nenhum rigor conceitual, o que o torna um mito do nosso tempo. Por essa razão, ao invés de globalização, adoto o termo mundialização do capital e nova ordem do capital, de acordo com Chesnais (1986) e Harvey (1998). A busca de recomposição pelo capital, que de muito já era internacionalizado, dá-se mediante a mundialização do mercado. O capital rompe as fronteiras nacionais e constitui-se num poder global, drenando a maior parte do fundo público nessa recomposição. Trata-se de deixar o mercado livre para ser o grande regulador das relações sociais e, conseqüentemente, prega-se o Estado articulador e financiador da recomposição capitalista.

³ Subprime é uma modalidade de **crédito de risco** concedida a tomadores que não apresentam garantias suficientes para comprovar sua adimplência. O termo foi criado nos EUA, no início dos anos 2000, como uma forma de empréstimo de **segunda linha** para o setor imobiliário que possuía taxas mais altas e alienava a residência do tomador. A crise do *subprime* foi uma crise financeira que teve início em julho de 2007 nos EUA, a partir da queda do índice *Dow Jones* (está entre os principais indicadores financeiros do mercado de ações norte-americano) motivada pela concessão de crédito hipotecário de alto risco. Ou seja, o *subprime* foi um dos principais catalisadores da crise econômica de 2008, considerada como o pior momento do capitalismo desde a Grande Depressão de 1929.

A desestabilização, as guerras, as repressões violentas e a instrumentalização do terrorismo agora se impõem em todas as regiões. Correntes ideológicas reacionárias e populismos de extrema direita mostram-se cada vez mais ativos. Assumem formas específicas, como o neoconservadorismo libertário nos Estados Unidos, as extremas direitas e as múltiplas formas de nacional-socialismo na Europa e, em países da América Latina, as ditaduras e as monarquias do petróleo (Massiah, 2017).

O momento é de crise flagrante e, com base no pensamento de Antonio Gramsci⁴ (2007, p. 2238), pode ser caracterizado como uma situação “onde velhas relações não se esgotaram ou não morreram e as novas ainda não puderam nascer”⁵. Nessas circunstâncias, lembra-nos Gramsci, o risco é o do surgimento dos mais diversos comportamentos mórbidos. E esta morbidez, sem dúvida, explicita-se hoje tanto no processo material concreto das contrarreformas conduzidas no país sob a lógica da mundialização excludente, quanto pela superestrutura ideológica do neoliberalismo⁶ radicalizado (ou ultraneoliberalismo), que lhes dá sustentação.

Aqui cabe situar o aprofundamento da crise de 2008, que levou o capitalismo neoliberal financeirizado a um novo patamar que permitiu

⁴ Antonio Gramsci (1891-1937) foi um político, estudioso e pensador marxista italiano que construiu relevante obra política em meio às transformações e inflexões definidoras do século XX (como a Primeira Guerra Mundial, a Revolução Russa e o surgimento de partidos comunistas em diversos países). Protagonizou a criação do Partido Comunista Italiano e viveu o fracasso de tentativas socialistas do Ocidente, além da ascensão e repressão fascista, que determinou a sua prisão nos cárceres de Mussolini por vinte anos, onde permaneceu por onze anos. Faleceu três dias depois de obter liberdade condicional devido ao seu precário estado de saúde. Oriundo desse cenário, Gramsci reagiu diante dos acontecimentos que marcaram a Itália no final do século XIX e o mundo no início do século XX, tendo sua produção forjada em resposta ao contexto da época.

⁵ Tradução livre de “Il vecchio mondo sta morendo, un nuovo mondo tarda a nascere e, in questo chiaroscuro, i mostri scoppiano” (Gramsci, 2007, p. 2238).

⁶ O neoliberalismo é uma concepção político-ideológica segundo a qual o mercado se traduz em um valor incontestável, de modo que qualquer empecilho à livre circulação de mercadorias é visto como ameaça ao equilíbrio das forças sociais. Segundo Dardot e Laval (2016, p. 15), é uma forma de governança e de intervenção que depende crucialmente de uma ação estatal abrangente, razão pela qual definem o neoliberalismo “como o conjunto de discursos, práticas, dispositivos, que determinam um novo governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência”, pois a extensão da lógica do mercado se dá por meio da transformação do Estado.

a formação de um novo bloco histórico, na década seguinte, para sua legitimação, e que teve como consequência a ascensão de governos neofascistas em vários países do mundo.

Fraser (2020) afirma que o neoliberalismo é um projeto político-econômico que pode se articular a perspectivas de reconhecimento diversas, inclusive progressistas, mantendo intocados seus pressupostos. A partir da década de 2010, a configuração hegemônica do neoliberalismo passa a ter uma face reacionária, racista, misógina, que retoma sua experiência inicial da ditadura chilena da década de 1980, com personagens do período como Paulo Guedes⁷, ministro da Economia no Brasil durante o governo Bolsonaro.

No Brasil, essa virada se inicia com o golpe parlamentar, jurídico e midiático de 2016 (Demier, 2017), que derruba o governo eleito de Dilma Rousseff (2011-2016). Ainda que tenha garantido transferências do fundo público para o capital financeiro e a continuidade das contrarreformas redutoras de direitos sociais nas décadas anteriores, as exigências impostas pelo capital, como consequências mundiais da crise de 2008, levaram ao aprofundamento dos pressupostos neoliberais, passando ao que denominamos de ultraneoliberalismo.

Dardot e Laval (2019) não utilizam o termo ultraneoliberalismo, mas concordam que o neoliberalismo se ressignifica e se aprofunda após a crise de 2008. Os marcos políticos dessa virada são, para os autores, a eleição de Trump em 2016, o *Brexit*⁸ e a eleição de Bolsonaro, no Brasil, em 2018. O neoliberalismo não só sobrevive, mas se radicaliza, descartando

⁷ Paulo Guedes, nos anos 1980, depois de seu doutoramento em Economia pela Universidade de Chicago (EUA), foi recrutado por Selume, ex-diretor de Orçamento da ditadura de Pinochet (1973-1990), que então dirigia a Faculdade de Economia e Negócios da Universidade do Chile. Guedes afirmava pretender fazer no Brasil as reformas que foram feitas no Chile de Pinochet: autonomia do Banco Central, câmbio flutuante, equilíbrio fiscal (equilíbrio entre receitas e despesas públicas) e previdência social no regime de capitalização (Fernández, 2018).

⁸ A saída do Reino Unido da União Europeia (iniciada em 2016 e efetivada em 2020) foi apelidada de *Brexit*, palavra originada na língua inglesa resultante da junção de British (britânico) e exit (saída).

cada vez mais os pressupostos da democracia liberal e dos direitos sociais, ainda que mínimos. Para os referidos autores, isso ocorre porque o neoliberalismo se tornou um sistema mundial de poder que se alimenta das próprias crises econômicas e sociais que gera, porque as respostas a essas crises reforçam e aprofundam indefinidamente sua lógica, bloqueando qualquer alternativa. Dessa forma, nessa fase, que chamam de “novo neoliberalismo”, o sistema se aproveita dos questionamentos à democracia liberal, gerados pela própria razão neoliberal, e se apropria das tendências nacionalistas, autoritárias, xenófobas, assumindo um caráter hiper autoritário para impor a lógica do capital sobre a sociedade.

Assim, ao se proceder à análise do processo de recomposição do capital e seus rebatimentos na política educacional brasileira, tendo em conta a centralidade que a educação vem assumindo no discurso de organismos internacionais, sobretudo a partir da década de 1990, observa-se o desacordo entre o novo perfil de mão de obra demandado pelas mudanças ocorridas no mundo do trabalho (Ianni, 1994; Stampa, 2012) e a formação oferecida nas instituições educacionais. Tal fenômeno circunscreve-se, também, no contexto de aprofundamento do neoliberalismo.

Nesse cenário, a qualidade – processual, contextual e transformadora – é abstraída e esvaziada, sendo reduzida a elemento de retórica, e assumindo a função ideológica de contribuir para o fortalecimento dos projetos de educação e de sociedade defendidos pelas classes hegemônicas. Ou seja, “a política de educação adquire novos contornos frente às mudanças ocorridas na sociedade. Com isso, parece impertinente tratar o tema sem referi-lo ao conjunto complexo das relações sociais e às contradições existentes em nossa sociedade” (Santana *et al.*, 2020, p. 64).

A educação vem respondendo, progressivamente, às principais exigências da ideologia neoliberal, como, por exemplo:

[...] a adoção do discurso da “qualidade total”; a ênfase em um processo educativo centrado no ensino de competências e habi-

lidades para a entrada no mercado de trabalho; e o treinamento dos indivíduos para a mera aquisição das técnicas necessárias ao “saber-fazer” em detrimento da importante articulação com o “pensar sobre o fazer”. Nesse sentido, tendo em conta a direção que a educação formal vem assumindo frente à hegemonia do neoliberalismo, cabe perguntar: a quem a educação atende? E como atende? (Stampa; Forti, 2019, p. 31).

Acompanhando esse argumento, é importante destacar que a ingerência das grandes corporações financeiras na construção de diretrizes para a educação formal, como as deliberadas pelo Banco Mundial, por exemplo, caminha na efetiva consolidação do projeto hegemônico de sociedade e de educação, não favorecendo o desencadeamento da formação como estímulo do pensar crítico e atuante, tão cara ao Serviço Social.

Ressalta-se, então, a função social da universidade e a urgência de ela rever-se e reorientar-se na direção de uma superação global, conforme analisa Cortella (1993). Essa urgência é ainda maior na universidade pública que, além de seu sustento pela quase totalidade dos que a ela quase não tem acesso, deve configurar-se como o lócus privilegiado, embora não exclusivo, para o enfrentamento de tal *apartheid* social.

Nesse sentido, um dos grandes desafios a serem enfrentados:

[...] é a formação de profissionais que, além do domínio técnico e científico, seja realmente um intelectual que possa atuar numa perspectiva de construção de um projeto social democrático e solidário. E essa tarefa não pode ser delegada à sociedade em geral. O espaço adequado e específico de seu desenvolvimento é, fundamentalmente, a escola e a universidade, que não se confunde com cursos livres ou comércio de diplomas no mercado nacional (Santana *et al.*, 2020, p. 71).

A relação entre educação e sociabilidade capitalista torna-se de interesse, pois se reflete diretamente no campo das relações sociais. Pela

mesma razão, relaciona-se também à manutenção ou à transformação do projeto de sociedade que se almeja.

As universidades passam a ser desqualificadas, apontadas como um lugar de balbúrdia e de doutrinação marxista. Em lugar do debate de natureza científica e histórica defende-se o negacionismo científico com retrocessos ao irracionalismo e obscurantismo, onde são questionadas descobertas científicas e fenômenos históricos. O terraplanismo, o questionamento da validade das vacinas e a negação do caráter ditatorial do regime militar no Brasil são exemplos de desqualificação do conhecimento científico (Santana *et al.*, 2020, p. 73).

Assim, dentre as diversas expressões do ultraneoliberalismo no Brasil, destacam-se o desmonte do ensino público, a desqualificação das instituições de ensino superior e, particularmente, a desqualificação e o desfinanciamento das ciências humanas, sociais e sociais aplicadas, principalmente (Stampa, 2021).

O DESFINANCIAMENTO DAS INSTITUIÇÕES DE PESQUISA E DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL

O governo federal vem enfraquecendo o núcleo essencial das instituições que sustentam a produção do conhecimento no Brasil, pela via do desfinanciamento, a exemplo do que tem ocorrido com a Financiadora de Estudos e Projetos (Finep) e com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) do Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação, com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) do Ministério da Educação, do MCTI e com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do Ministério da Economia.

A desqualificação do ensino superior é a forma aparente de um fenômeno que esconde determinações reais que remetem ao corte de

recursos para as universidades e instituições de pesquisa, no contexto do ajuste radical nas contas públicas e no incentivo à ampliação do ensino privado. Ou seja, há uma articulação entre a questão política e a econômica na direção adotada pelo governo, havendo uma mediação entre a desqualificação, o desfinanciamento e a privatização.

O governo federal investiu no ano de 2020, em ciência e tecnologia, menos recursos do que aplicava no setor em 2009. O patamar em 2020 foi de R\$17,2 bilhões, ante R\$ 19 bilhões aplicados no ano de 2009 — ou seja, o Brasil teve o menor investimento na área dos últimos doze anos. O investimento em ciência e tecnologia no governo federal atingiu o pico em 2013, quando o gasto havia sido de R\$ 27,3 bilhões (IPEA, 2021).

O corte de verbas cria desde problemas pontuais, como a pane da plataforma Lattes – banco de dados com informações de todos os pesquisadores brasileiros, que ficou *fora do ar* duas semanas no mês de agosto de 2021 –, até efeitos no longo prazo, como a perda de competitividade da economia. Desde o início do ano de 2020, a importância da ciência também aumentou com a demanda criada pela pandemia, que envolve estudos sobre testes, remédios e vacinas contra a Covid-19, entre outras iniciativas.

No entanto, na gestão de Bolsonaro, a falta de dinheiro foi agravada pela retenção de parte do Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT). O bloqueio foi proibido pelo Congresso, mas cerca de R\$ 2,7 bilhões continuam travados. O FNDCT, criado em 1969, é um fundo de natureza contábil que tem como objetivo financiar a inovação e o desenvolvimento científico e tecnológico, com vistas a promover o desenvolvimento econômico e social do país e a Finep exerce a função de Secretaria-Executiva do FNDCT, responsabilizando-se por todas as atividades de natureza administrativa, orçamentária, financeira e contábil.

Praticamente toda a pesquisa brasileira realizada em empresas, universidades ou instituições de pesquisa é financiada com os recursos desses três fundos (CNPq, Capes e FNDCT). Mesmo as instituições

de pesquisa vinculadas ao Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), ou a Fiocruz e a Embrapa, assim como as Fundações de Amparo à Pesquisa (FAPs) nos estados, acabam necessitando de recursos adicionais de pesquisa e recorrendo aos editais do FNDCT, bem como as bolsas de pesquisa e formação do CNPq e da Capes.

Juntas, as três instituições já responderam por 40% de toda a verba para a ciência na União – hoje, a fatia é de 28%. As instituições dispõem, hoje, do mesmo valor que controlavam no começo dos anos 2000, quando a quantidade de pesquisadores no Brasil era bem menor que a atual. O gasto só não caiu mais porque temos a Embrapa (Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária) e a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), que são instituições cujo investimento não caiu tanto – por questões de interesse do agronegócio (a primeira) e em razão da pandemia de Covid-19 (a segunda). Só que essas duas instituições de pesquisa tratam das pesquisas realizadas por elas próprias. Não dizem respeito à pesquisa realizada nas universidades, nas empresas etc.

Se examinarmos só os fundos cuja finalidade principal é financiar a pesquisa – FNDCT, Capes e CNPq – observaremos que o recurso desses fundos caiu para níveis do início dos anos 2000, conforme demonstra o estudo do Ipea (2021). Isso gera impacto muito forte do ponto de vista da formação de cientistas e vai causar um grande impacto na nossa capacidade de produção de conhecimento em futuro bem próximo.

Em abril de 2021, ao sancionar o orçamento para o exercício de 2021, Bolsonaro desrespeitou a lei complementar aprovada semanas antes pelo Congresso e bloqueou R\$ 5 bilhões do FNDCT. A lei que proíbe o bloqueio de recursos do fundo foi aprovada após intensa pressão da comunidade científica. Até mesmo pesquisas relacionadas à Covid-19 foram paralisadas.

A verba vem sendo liberada aos poucos e a demora pode inviabilizar o uso do dinheiro. Cerca de metade do valor foi colocado à disposição para projetos de pesquisa de empresas privadas, por meio da Finep que, conforme já mencionado, é um órgão público vinculado ao MCTI.

O que se observa, portanto, é que na educação superior pública, o governo Bolsonaro intensifica um projeto já em curso no país (especialmente na graduação), que diz respeito ao desmonte do financiamento do ensino superior público e o correlato impulso à privatização, processos absolutamente interligados.

Neste aspecto, causa grande preocupação o avanço do ensino a distância (EAD) na pós-graduação *stricto sensu*, com a publicação da Portaria Capes nº 90, de abril de 2019, que dispõe sobre os programas de pós-graduação *stricto sensu* na modalidade EAD. Essa portaria amplia a possibilidade de privatização do ensino superior em nível de pós-graduação e foi publicada em contexto onde o financiamento das universidades federais públicas já estava muito comprometido (IPEA, 2021). O que se configura em perdas irreparáveis na formação superior brasileira, considerando que a educação à distância se estrutura, dentre outros aspectos, pela contratação precária da força de trabalho docente e por frágeis conteúdos curriculares na formação discente.

Além disso, registro como exemplo de fragilização das instituições de pesquisa, a alteração, pela Capes, dos critérios para oferta de bolsas (Mestrado e Doutorado) aos programas de pós-graduação. Há uma tendência para o financiamento dos programas melhor avaliados e com doutorado, com claro prejuízo aos com nota 3 e 4. A diminuição da oferta de bolsas deverá ter, por consequência, o desinteresse dos jovens pela pesquisa e carreira docente, fragilizando o quadro geral da pós-graduação no Brasil (Santana *et al.*, 2020, p. 76).

No desenho do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), há uma premência pela exigência de impactos decorrentes da pós-graduação. Há uma direção no discurso do governo federal em afirmar que os Programas de Pós-Graduação (PPG) têm formado recursos humanos, preferencialmente, para a pesquisa (e, especialmente, para a docência) e menos para a força de trabalho profissionalizante. A tendência é a

exigência de impactos voltados aos interesses das empresas privadas e setores produtivos da economia. Por esse motivo, o governo federal questiona o impacto social e econômico que as pesquisas das áreas das Humanidades trazem para sociedade – leia-se impactos no processo produtivo das empresas.

DESAFIOS PARA A PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL NO CONTEXTO ATUAL

Sobre a pós-graduação no Brasil e a área de Serviço Social, é importante destacar que a pós-graduação *stricto sensu* em Serviço Social, no Brasil, faz parte de um processo histórico de expansão da Pós-graduação brasileira. Na década de 1960 havia apenas 38 Programas de Pós-graduação no Brasil, e nenhum deles na área de Serviço Social. Em 2019, a área de Serviço Social contava com 36 PPG (36 cursos de mestrado e 20 cursos de doutorado), na modalidade acadêmica, sendo a única área de avaliação, dentre as 49 da Capes, que não possui programas profissionais (CAPES, 2019). Tanto no quesito formação de recursos humanos, quanto nos impactos sociais, econômicos e políticos, os indicadores de relevância da área de Serviço Social para a sociedade se expressam na defesa radical da formação pública de qualidade, exclusivamente acadêmica, com enfoque no planejamento, na gestão e na avaliação de políticas públicas.

Dos 36 Programas de Pós-Graduação da área de Serviço Social na Capes, há 36 com cursos de Mestrado e 20 com cursos de Mestrado e Doutorado na modalidade acadêmica presencial, sendo a única área de avaliação, dentre as 49 da Capes, que não possui programas profissionais. Na área, os PPG são distribuídos regionalmente da seguinte forma: 12 PPG na Região Sudeste (33,3%), 12 na Região Nordeste (33,3%), seis na Região Sul (16,6%), três na Região Centro-Oeste (8,33%) e três na Região Norte (8,33%) (CAPES, 2019).

Em relação às notas, os PPG da área de Serviço Social acompanham a tendência do quadro de notas no Brasil, isto é, com a maioria

dos programas avaliados com as notas 3 e 4. São 12 com nota 3; 11 com nota 4; quatro com nota 5; cinco com nota 6; um com nota 7 e três ainda sem nota (início de atividades em 2019)⁹.

As regiões Sudeste e Nordeste concentram o maior número de PPG da Área, com 33,3% cada região, seguidos da região Sul, com 16,6% e das regiões Norte e Centro Oeste, com 8,3% cada. Entre os 10 Programas avaliados com conceitos, 5, 6 e 7, a Região Sudeste apresenta cinco programas com melhores notas de avaliação (PUC-SP; UERJ; PUC-Rio; UFES e UFRJ). A maioria dos 36 PPG encontra-se nas universidades públicas federais (23). Os demais programas são distribuídos nas universidades estaduais (7), instituições privadas (6), sendo destas últimas cinco comunitárias – quatro Pontifícias Universidades Católicas (PUC): Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio Grande do Sul (PUC/RS), São Paulo (PUC-SP) e Goiás (PUC-Goiás) e uma universidade católica – Universidade Católica de Pelotas – UCPel, além de uma universidade sem fins lucrativos (Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória – Emescam).

A área do Serviço Social, no âmbito dos registros da Capes, possui, atualmente, quatro áreas básicas: Serviço Social, Política Social, Políticas Públicas e Economia Doméstica. Sinteticamente, os temas das áreas de concentração dos programas são os seguintes: Serviço Social, Política Social, Trabalho, Direitos Sociais, Questão Social, Movimentos Sociais, Políticas Públicas, Estado, Sociedade, Direitos Humanos, Fundamentos, Trabalho Profissional, Cidadania, Desenvolvimento, Processos Participativos, Diversidade Humana etc. Pode-se afirmar que os temas das áreas de concentração dos programas de pós-graduação da área de Serviço Social, no Brasil, ainda que estejam em diferentes áreas básicas, se articulam às questões centrais do Projeto Ético-Político do Serviço Social brasileiro e dialogam com os Grupos Temáticos e Pesquisa

⁹ Após a Avaliação Quadrienal de 2017, foram criados três cursos de Mestrado Acadêmico (Universidade Federal de Tocantins/UFT; Universidade Federal da Bahia/UFBA e Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB) e um curso de Doutorado Acadêmico (Universidade Federal de Juiz de Fora/UFJF).

(GTP) da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) (Santana *et al.*, 2020).

O Relatório da Avaliação Quadrienal da Área de Serviço Social (CAPES, 2017) registra 49,4% dos docentes dos PPG com Doutorado em Serviço Social, seguindo-se de titulações nas grandes áreas de conhecimento. Nota-se que vem ocorrendo um processo de renovação gradual do quadro docente dos PPG da área com a entrada de docentes titulados no período de 2000 a 2010, acompanhando a expansão do Sistema Nacional de Pós-graduação. Atualmente, mais da metade dos docentes são egressos de Programas de Pós-graduação que implantaram seus doutorados entre os anos 1990-2000.

Neste ponto, merece registro uma estratégia específica, que vem ganhando destaque no contexto universitário: o acompanhamento de egressos, mais especificamente de alunos egressos de pós-graduação. E aqui quero me deter mais sobre este ponto, que dialoga com o tema tratado no I Encontro de Egressas e Egressos do PPG em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe (PROSS/UFS)¹⁰.

Considero que o conhecimento acadêmico-científico produzido durante a pós-graduação contribui para a expansão produtiva e científica do país. Ademais, o acompanhamento de egressos é entendido como a avaliação dos resultados produzidos por uma determinada instituição de ensino superior, verificada na prática profissional e acadêmica de seus ex-alunos, que se titularam em curso de pós-graduação *stricto sensu*.

A estratégia de uma instituição de ensino em realizar o acompanhamento de egressos pode, então, fornecer subsídios que permitam ao curso avaliar o seu impacto na carreira do egresso, bem como potencializar a formação de seus estudantes.

¹⁰ Evento realizado entre 9 a 11 de novembro de 2021 pelo PROSS/UFS, no qual participei como palestrante da mesa “Desafios para a pesquisa em Serviço Social no contexto atual: o papel das agências de fomento”.

Partindo do princípio de que os egressos (ex-alunos) de um programa de pós-graduação têm suas ações práticas afetadas pelas experiências vividas no curso, e que a qualidade do programa é determinada pelas suas condições de funcionamento, torna-se importante contextualizar o programa e suas lógicas, de forma a compreender as contribuições que o curso trouxe para a trajetória de vida pessoal, profissional e acadêmica dos alunos.

A partir do relacionamento do egresso com a instituição de ensino a qual ele esteve vinculado, fica viabilizado um processo de retroalimentação de informações e desenvolvimento do conhecimento, proporcionando, também, desta forma, um espaço para desenvolvimento de pesquisas, troca de experiências, além de viabilizar a construção de redes. Notem que estratégia aqui não é apenas um plano para o futuro, é também o resultado de padrões extraídos da experiência passada. Assim, tomar como fonte de informações as experiências dos egressos pode viabilizar um cenário propício para a prospecção de melhorias nos cursos de pós-graduação.

Do ponto de vista educacional, o engajamento de alunos da pós-graduação em linhas de pesquisa, orientados por professores comprometidos com interesses de uma sociedade livre e emancipada, pode estimular novas ideias e facilitar o surgimento de novas lideranças, acadêmicas e políticas, sendo, pois, importante acompanhar a carreira dos egressos. Enseja uma melhor escuta das necessidades da comunidade e a possibilidade de oferecer respostas adequadas, gerando conhecimento para atender necessidades da população e crescimento socioeconômico. Ou seja, pode gerar um ambiente dinâmico de aprendizagem organizacional e novas oportunidades de pesquisa, oxigenando linhas de pesquisa e vitalizando programas.

Além disso, as universidades são levadas a realizar o acompanhamento de seus egressos, também, por estarem submetidas à avaliação da Capes, que define diretrizes, estratégias e metas para que os Programas possam manter ou melhorar sua qualidade. Ao atuar na promo-

ção do desenvolvimento da pós-graduação no Brasil, a Capes, em tese, é responsável pela qualidade das lideranças formadas e também pela promoção de práticas e saberes cientificamente rigorosos, que, também em tese, podem vir a ser meios para catalisar o desenvolvimento educacional, econômico e social do país.

Uma instituição é avaliada pelas funções que desempenha na sociedade. Da universidade espera-se, sobretudo, que forme profissionais e pesquisadores bem preparados e com sólidos valores éticos e de cidadania e que gere conhecimento – ciência, tecnologia, humanidades e artes – voltado à solução de problemas relevantes para a humanidade e para a sociedade que a financia.

Realizar o acompanhamento de egressos torna-se, portanto, uma ação estratégica não somente para poder melhorar a qualidade do PPG como um fim em si, mas também para estar alinhada às diretrizes preconizadas pela Capes ao sofrer a avaliação periódica realizada por esta agência.

Estou ciente, no entanto, que diversas são as críticas dentro desse contexto, referentes à avaliação realizada pela Capes para os PPG. E compartilho de muitas delas.

A partir do resultado das avaliações realizadas temporalmente é que são definidos os financiamentos orçamentários. A avaliação viabiliza uma ligação entre desempenho e sucesso: quanto mais bem avaliado for um programa, maior a probabilidade de seus pesquisadores e alunos obterem apoio em forma de bolsas de estudo ou recursos para pesquisa e infraestrutura.

Essa influência pode, contudo, resultar em uma invasão da lógica gerencial nas organizações educacionais. Refiro-me aqui ao fenômeno denominado “fetichismo do currículo Lattes”, em que os pesquisadores são levados a se preocupar mais com a quantidade do que com a qualidade de suas produções científicas.

Outros elementos como a avaliação esvaziada de reflexão, em que a produtividade passa a ser mensurada por números, levando os pesqui-

sadores a uma busca excessiva por publicação de artigos e acumulação de pontos (produtivismo), faz com que a produção acadêmica adquira um fim nela mesma. Justamente pelo fato de as instituições de ensino superior serem voltadas para a formação e produção do conhecimento, ações pautadas em uma ótica racionalista de iniciativas empresariais não deveriam estar presentes neste tipo de organização complexa.

Por essas razões, a Capes está (ou deveria estar) em constante busca pelo aprimoramento de seu sistema de avaliação, para que possa agir como impulsionadora da pós-graduação brasileira na busca de um padrão de excelência científica.

Além disso, analisar os dados sobre a atuação profissional de egressos no mercado de trabalho e a influência de sua formação no exercício de suas atuais atribuições proporciona subsídios para uma reflexão acerca da própria organização do Programa e sua proposta, promovendo, desta forma, uma oportunidade para melhoria contínua.

O grande desafio desse acompanhamento, como ferramenta estratégica para a melhora do desempenho dos cursos de pós-graduação, reside no fato de haver dificuldade de manter relacionamento com os egressos. Isso ocorre porque não há interesse por parte de muitos egressos em manter vínculo com a universidade. Este desinteresse manifesta-se de forma prática na não manutenção de seus dados atualizados junto à instituição de ensino superior (IES), inviabilizando o contato da instituição com seu egresso.

Dessa forma, parte do problema do acompanhamento de egressos reside, também, na operacionalização da coleta de dados. Algumas estratégias alternativas para suprir esta lacuna, como a consulta ao currículo dos egressos na plataforma Lattes, não se mostram eficientes, pois da mesma forma que os egressos não mantêm seus dados atualizados junto à IES, também não atualizam seus currículos.

Há, portanto, dificuldade em localizar o egresso, mas também há desinteresse deste em responder aos questionários encaminhados pela IES e em manter seu currículo atualizado na plataforma Lattes. Ou seja,

há uma ausência da cultura em manter os dados atualizados e uma não consideração da importância que o feedback fornecido pelo egresso pode trazer melhorias para o programa de pós-graduação no qual se titulou.

Não obstante os desafios enfrentados, seja no que diz respeito ao acompanhamento de egressos, de modo particular, seja em relação à questão da pós-graduação no Brasil, de forma mais geral, inclusive quanto à questão do financiamento (ou do desfinanciamento) da pesquisa, o Serviço Social brasileiro vem construindo uma produção de conhecimento que faz uma crítica radical à ordem burguesa e a seus rebatimentos nas manifestações da questão social. Trata-se da articulação dialética entre a desigualdade de classe e as opressões de gênero, de orientação sexual, de raça, de geração e ciclos de vida, dentre outras contradições do modelo de sociabilidade vigente. É, portanto, uma área de conhecimento da maior importância para a sociedade brasileira, pois procura compreender e explicar a natureza dos problemas nacionais e latino-americanos em relação às contradições entre Estado, sociedade e mercado na ordem do capitalismo, à luz do método dialético, articulado ao trabalho profissional e às respostas a essas contradições, motivo pelo qual a defesa da educação pública para a formação graduada e pós-graduada é fundamental.

Nesse sentido, defender a educação brasileira e a pós-graduação torna-se fundamental, sendo importante que as pesquisas fortaleçam as mediações entre os estudos dos fundamentos do Serviço Social e o trabalho profissional. Essa relação deve nutrir as pesquisas desenvolvidas nos Programas da área, à medida que as vivências do trabalho profissional dos assistentes sociais trazem o significado da vida cotidiana dos trabalhadores e trabalhadoras que sofrem, no plano imediato, a violência do Estado e a brutal desigualdade de classe presentes na sociedade brasileira.

Assim, os programas de pós-graduação da área de Serviço Social potencializam, pela formação pós-graduada, impactos sociais, econô-

micos e culturais na vida social brasileira. O Serviço Social defende o financiamento público das políticas sociais e a democracia como parte da construção de uma sociabilidade humana que supere a barbárie capitalista.

No entanto, o governo federal questiona o impacto social e econômico que as pesquisas das Ciências Humanas trazem para a sociedade, notadamente para o processo produtivo vinculado aos interesses empresariais. Também questiona as razões pelas quais a produção do conhecimento das Humanidades tem baixo impacto fora do país, considerando as exigências de internacionalização da produção. Os impactos da produção do conhecimento das áreas de Humanidades são de difícil mensuração se tomarmos como parâmetro apenas a lógica produtivista que, via de regra, tem pautado o Sistema Nacional de Pós-Graduação brasileiro.

A pesquisa desenvolvida pelas Ciências Humanas adentra as condições objetivas e subjetivas da vida cotidiana das pessoas, nas suas mais variadas expressões, cujos impactos muitas vezes não são perceptíveis em curto prazo, mas dependem de um processo de construção de projetos de vida ao enfrentamento das adversidades impostas pelas desigualdades estruturais, principalmente no Brasil, em conformidade com a estrutura do Estado capitalista dependente (Stampa, 2021).

Essas áreas de conhecimento têm se posicionado a favor da vida e da natureza, da cultura e, como tal, têm sido desvalorizadas no processo histórico da produção do conhecimento no Brasil. Na atual conjuntura, tal desvalorização toma a forma de desqualificação e desfinanciamento e, por esse motivo, há a necessidade de um firme posicionamento ético e político em favor dessas áreas na produção de conhecimento e intervenção sobre a realidade.

Com base nesse contexto, torna-se importante fazer reflexões sobre a inserção, relevância e impacto social e econômico da pós-graduação para a área do Serviço Social, que se configura como área de conhecimento e como profissão.

Nessa perspectiva, suas produções científicas (bibliográficas e técnicas) possuem relevância e impacto sobre os processos formativos, a divulgação do conhecimento, a formulação, execução e avaliação de políticas públicas e a organização de serviços sociais, contribuindo, ainda, para a formulação de legislações de políticas e serviços. Ademais, a produção intelectual da área do Serviço Social vem contribuindo não só para o conhecimento crítico das diversas expressões da questão social e das desigualdades sociais, nos âmbitos local, regional, nacional e internacional, em especial na América Latina, mas também para a proposição de respostas ao seu enfrentamento (Carvalho *et al.*, 2020, p. 424).

Embora tenha havido um avanço considerável na produção do conhecimento no Brasil e para o crescimento de áreas como o Serviço Social, ainda há muito a ser conquistado, no que diz respeito à autonomia intelectual, acadêmica, científica e tecnológica rumo a um país soberano, independente das amarras da subserviência ao capitalismo financeiro internacional. Mas acreditamos nessa possibilidade e buscamos produzir conhecimento para emancipação.

No contexto atual, de incisiva diminuição de recursos para a educação superior no Brasil, uma primeira pauta para enfrentar tal situação diz respeito à necessidade de a comunidade universitária demonstrar sua importância para a sociedade brasileira nos mais variados níveis da vida social, no sentido de ratificar a defesa das universidades públicas e o financiamento da pós-graduação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para encerrar, retomo a questão da apropriação e do uso do conhecimento na situação de países periféricos como o Brasil (MARINI, 2000). Apesar de possuir um conjunto expressivo de cientistas de bom nível e de injetar recursos (mesmo que insuficientes) no financiamento à pesquisa, levando em conta a sua realidade social, a ciência e a mentalidade científica ainda não estão incorporadas de maneira plena na sociedade.

Essa situação deriva principalmente da tremenda desigualdade social aqui existente. O sistema educacional deixa fora da educação formal de qualidade, particularmente da educação para a ciência, grande parte de nossa juventude.

Nesse sentido, constata-se que não basta injetar recursos em programas que visam equipar alguns laboratórios considerados de excelência. Esses programas, por si só, não são suficientes, pois os problemas enfrentados no desenvolvimento da ciência e no aproveitamento dos frutos da pesquisa científica são quase sempre problemas estruturais.

Conseqüentemente, o desafio principal que o Brasil enfrenta parece ser o estabelecimento de um sólido sistema de educação pública que permita incluí-lo em sua totalidade no desenvolvimento de uma ciência não dissociada dos grandes problemas nacionais. Para que isso aconteça, é preciso uma grande mobilização de toda a sociedade, pois a transformação exigida é essencial para que os recursos investidos na pesquisa possam, de fato, frutificar, tanto em relação à contribuição que a ciência dará para o avanço do conhecimento como em relação à melhoria da qualidade de vida de nossa população (Mello *et al.*, 2013).

Por seu turno, a Pós-graduação em Serviço Social deve manter princípios éticos e políticos que orientem de forma intransigente a formação pós-graduada de nível superior, a pesquisa e produção científica (bibliográfica e técnica) que se volte aos estudos das desigualdades socioeconômicas no país e às lutas políticas como forma de contribuir para a defesa e o fortalecimento da esfera pública estatal e a proposição de mecanismos e formas públicas de enfrentamento a essas desigualdades, com a intervenção qualificada nas expressões da questão social em níveis local, regional e nacional, bem como com as lutas políticas em defesa da cidadania e dos direitos humanos.

Que desta crise, o *mundo novo* de que nos fala Gramsci possa finalmente nascer. Que possamos (re)construir um país melhor e uma política autêntica, fruto de mudanças profundas e estruturais em nossa sociedade. Atravessamos um período de grandes atribulações e profundas

incertezas. Vivemos provavelmente uma época de transição, em que as tendências antigas vão desaparecendo e as novas estão se formando. Cumpre, ao mesmo tempo, lutar contra os monstros e construir um mundo novo. O futuro está em aberto. Haverá outras batalhas. Haverá possivelmente (e provavelmente) outras derrotas. Mas, com base nas lições aprendidas com o processo histórico, teremos também resistências, avanços e vitórias.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, D. B. B; STAMPA, I.; SANTANA, J. V. Inserção social nos Programas de Pós-graduação na área de Serviço Social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 139, p. 415-426, set./dez. 2020.

CHESNAIS, F. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Relatório da Avaliação Quadrienal da Área de Serviço Social 2017**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/20122017ServicoSocialquadrienal.pdf>. Acesso em: 26 dez. 2021.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Documento de Área Serviço Social 2019**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centraisde-conteudo/doc-servico-social-01-11-pdf/view>. Acesso em: 26 dez. 2021.

CORTELLA, M. S. **Universidade para o trabalhador**. Rio de Janeiro: UERJ, 1993.

DARDOT, P; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DARDOT, P; LAVAL, C. Anatomía del nuevo neoliberalismo. **VientoSur**, n. 164, de 19 de julho de 2019. Disponível em: <https://vientosur.info/anatomia-del-nuevo-neoliberalismo/>. Acesso em: 10 fev. 2022.

DEMIER, F. **Depois do golpe**: a dialética da democracia blindada no Brasil. Rio de Janeiro: Mauad, 2017.

FERNÁNDEZ, D. La bomba de la deuda mundial amenaza con estallar. **El País**. Madrid, 9 de junho de 2018. Disponível em: https://elpais.com/economia/2018/06/08/actualidad/1528478931_493457.html. Acesso em: 12 dez. 2021.

FRASER, N. **O velho está morrendo e o novo não pode nascer**. São Paulo: Autonomia Literária, 2020.

GRAMSCI, A. **Quaderni del carcere**. Edizione critica dell'Istituto Gramsci. Turim: Einaudi Editori, 2007.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. 7. ed. São Paulo: Loyola, 1998.

IANNI, O. O mundo do trabalho. **São Paulo em Perspectiva**, v. 8, n. 1, jan./mar. 1994.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Políticas públicas para ciência e tecnologia no Brasil**: cenário e evolução recente. Nota técnica nº 92. Fernanda De Negri. Diretoria de Estudos e Políticas Setoriais de Inovação e Infraestrutura. Rio de Janeiro: IPEA, novembro de 2021. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10879/2/NT_92_Diset_Políticas_Publicas_Para_Ciencia.pdf. Acesso em: 30 dez. 2021.

MANDEL, E. **O capitalismo tardio**. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MARINI, R. M. **Dialética da dependência**. Buenos Aires: Clacso, 2000.

MASSIAH, G. O novo mundo que tarda a nascer. **Le Monde Diplomatique Brasil**. Edição 113, de 12 de fevereiro de 2017. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/o-novo-mundo-que-tarda-a-nascer/>. Acesso em: 12 jan. 2022.

MELLO, A. F.; ALMEIDA FILHO, N.; RIBEIRO, R. J. **Por uma universidade socialmente relevante**. 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cne_alexfiuza.pdf. Acesso em: 6 jan. 2022.

SANTANA, J. V.; STAMPA, I.; CARVALHO, D. B. B. In: JOAZEIRO, E. M. G.; GOMES, V. M. B. (Orgs.). **Serviço social**: formação, pesquisa e trabalho profissional em diferentes contextos. Teresina: EDUFPI, 2020.

STAMPA, I. Capitalismo e políticas sociais no Brasil em tempos de crise: que país é esse? In: MARTINS, V.; DUTRA, A. **Estado, política social e Serviço Social**: um balanço crítico. Rio de Janeiro: Autografia, 2021.

STAMPA, I. Transformações recentes no “mundo do trabalho” e suas consequências para os trabalhadores brasileiros e suas organizações. **Em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 30, 2012.

STAMPA, I.; FORTI, L. Equação sem solução: nexos entre capitalismo e políticas de educação no Brasil em tempos de crise. In: SILVA, V. R.; NOGUEIRA, V. M. R.; MEDEIROS, M. R. A. (Orgs.). **Políticas sociais na América Latina**: retrocessos e resistências. Curitiba: Appris, 2019.

CAPÍTULO 2

PERSPECTIVAS DE REPRESENTAÇÃO DISCENTE NA ABEPSS NA CONJUNTURA BRASILEIRA ATUAL

Yanca Virgínia Araújo Silva
Ingred Lydiane de Lima Silva

Não te rendas, por favor, não cedas,
ainda que o frio queime,
ainda que o medo morda,
ainda que o sol se esconda,
e se cale o vento:
ainda há fogo na tua alma
ainda existe vida nos teus sonhos.

Mario Benedetti

INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo apresentar uma discussão sobre a representação discente na Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), destacando a relevância desta entidade na atual conjuntura brasileira.

Trata-se de uma construção coletiva da representação discente de pós-graduação da ABEPSS Regional Nordeste, sob a gestão “*Aqui se respira luta – biênio 2021/2022*”. As considerações a serem apresentadas são frutos da participação na Mesa de Abertura do **I Encontro de Egressas e Egressos do Programa de Pós-graduação em Serviço Social (PROSS)** da Universidade Federal de Sergipe.

A ABEPSS é uma entidade de natureza acadêmico-científica e política (Santos, 2007), composta hoje por docentes, discentes de graduação

e de pós-graduação, pesquisadores/as e supervisores/as de campo, que representam toda a categoria profissional.

Historicamente, a entidade tem pautado discussões acerca da formação profissional, o que é um elemento central, e que engloba desde questões relacionadas à graduação, às pós-graduações e estágios supervisionados. Por conseguinte, a ABEPSS possui legitimidade política e o reconhecimento acadêmico do Serviço Social Brasileiro, em sua maioria.

A representação de discentes na associação se constituiu um solo de luta e resistência, construindo estratégias em defesa da direção social da profissão e do projeto ético-político profissional. A ABEPSS tem uma trajetória histórica, e agora, mais do que nunca, urge ocupar os espaços de organização política, tendo como horizonte combater qualquer forma de exploração, desigualdades, discriminação e preconceito, na luta por uma sociedade livre, justa e igualitária, tendo como horizonte a emancipação humana.

Recuperar, pois, o seu papel ao longo dos anos, e destacar a relevância acadêmica e política que a ABEPSS vem assumindo na história, sobretudo, em contextos de profundos retrocessos dos direitos sociais e trabalhistas, é condição *sine qua non* para compreender o Serviço Social brasileiro e as suas nuances.

BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE O PAPEL DA REPRESENTAÇÃO DISCENTE DE PÓS NA TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA PROFISSÃO

O tema em questão nos desafia a pensar para além dos muros da universidade e refletir, coletivamente, os rumos da organização política em tempos de profundos retrocessos dos direitos sociais e trabalhistas, e das políticas sociais, que se acirram no período mais recente, cujas implicações foram brutais para a classe trabalhadora.

Nessa trilha, faz-se necessário situar o Serviço Social na história, o que é distinto de uma história do Serviço Social (Iamamoto, 2014), e recuperar, brevemente, a importância do movimento estudantil em

Serviço Social, buscando as bases sócio-históricas nas quais os processos coletivos e de articulações políticas estão assentadas.

O protagonismo da representação discente de pós-graduação nasce anterior mesmo à criação dos programas de pós-graduação. Isto porque no processo de organização política da categoria, em busca de uma ruptura com as bases tradicionais conservadoras, que, por muitos anos deram o tom à profissão, o Movimento Estudantil em Serviço Social – MESS, enquanto coletivo organizado já se fazia presente, sendo partícipe de momentos decisivos para o rumo da profissão no Brasil.

Segundo Santos (2007), os registros históricos que, possivelmente, marcam a existência do MESS, datam de 26 de maio de 1953, e podem ser constatados através de documentos no Centro Acadêmico do Instituto de Serviço Social da Faculdade de Serviço Social São Paulo – FAPSS, embora haja indicações de atividades organizativas dos/das estudantes anteriores a essa data.

Contudo, é no período da ditadura civil, empresarial e militar, que o movimento estudantil ganha corpo e substância na cena brasileira. Essa “página infeliz da nossa história”, como entoava Chico Buarque na música “Vai passar”, embora tenha sido de forte repressão e cerceamento aos instrumentos de luta, a exemplo dos sindicatos, movimentos populares, estudantis, como é bem sabido, onde muitos/as militantes tiveram seus direitos civis e políticos cassados, onde tantos/as outros/as foram mortos/as e torturados/as, simplesmente por se posicionarem contra os ideais e posturas da burguesia autocrática, não se deu sem grandes resistências.

Sobre este aspecto, Abramides (2016, p. 461) destaca que na contramão da expulsão de estudantes que atuavam politicamente e na proibição da organização política dos Centros Acadêmicos e Diretórios Centrais dos Estudantes livres colocados na ilegalidade nos anos de chumbo, efetuou-se

A defesa da aliança operário-camponesa estudantil na luta contra a ditadura, contra o imperialismo, contra o capitalismo, na

perspectiva da **revolução social**, [o que] fez com que estudantes exercessem a solidariedade ativa por ocasião das greves operárias de Osasco (SP) e Contagem (MG), em julho de 1968. [Destaca que] o movimento estudantil participou efetivamente das atividades culturais como o CPC (Centro Popular de Cultura) da UNE e da ambiência cultural de forte contestação.

Ainda de acordo com a autora supracitada,

Muitos estudantes e assistentes sociais viveram na clandestinidade, foram exilados, presos, torturados, e no período da luta pela redemocratização atuaram fortemente pela anistia e outras frentes de lutas sociais e se tornaram quadros expressivos no processo de ruptura da profissão com o conservadorismo (Abramides, 2016, p. 462).

É incontestável que a vanguarda do movimento estudantil em Serviço Social ocupa, historicamente, um lugar importante e de legitimidade no que tange às lutas e ao protagonismo desta profissão.

No interior da profissão, um elemento importante a ser destacado, especialmente com relação ao movimento discente do Serviço Social, foi a XXI Convenção da Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS), que ocorreu em setembro de 1979, em Natal, o marco importante da Revisão Curricular do Serviço Social, em que estudantes conquistaram o espaço de representação.

São muito os elementos e as mediações necessárias à compreensão dos determinantes sócio-históricos da época, e não é a nossa pretensão aprofundar essa discussão, mas explicitar que esse breve resgate histórico nos dá a base para a compreensão do protagonismo dos movimentos estudantis na cena brasileira, sem restar dúvidas de que foram sujeitos atuantes na contramão da regressiva conservadora.

Contudo, considerando a particularidade de cada contexto histórico, afirmamos que, embora as nuances e ataques aos direitos no atual contexto tenham assumido diferentes formas, a representação

estudantil, e, em particular, da ABEPSS, segue na luta política contra os retrocessos das últimas décadas, como veremos a seguir.

OS DESAFIOS DO ATUAL CONTEXTO PARA A PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

A contemporaneidade é marcada por profundas transformações políticas, econômicas e ideológicas ocasionadas pelo processo de reestruturação do capital em crise. Como destaca Iamamoto (2008, p.114): “a mundialização financeira sob suas distintas vias de efetivação unifica, dentro de um mesmo movimento, processos”. Isto é, a valorização pela via financeira, o avanço do neoliberalismo e as transformações do mundo do trabalho não são fenômenos isolados, mas sim processos que fazem parte de uma mesma totalidade. Ceolin (2014) destaca que essa conjuntura tem inflexões no significado social das profissões. Nesse sentido, o serviço social brasileiro não fica alheio a impactos.

A crise estrutural em curso, gestada desde a década de 1970, somada ao contexto pandêmico da COVID-19, desenvolveram e aprofundaram desafios os mais diversos, sobretudo, no que tange à formação de novos sujeitos profissionais. Com o avanço das infecções e da letalidade de um vírus até então desconhecido pela ciência, no Brasil, ocorre uma reestruturação na dinâmica e nas atividades universitárias.

Por recomendação das autoridades sanitárias, as atividades de pesquisa, ensino e extensão passaram a ser desenvolvidas remotamente, através de plataformas digitais e, de maneira muito rápida, o trabalho e o estudo foram deslocados para o espaço doméstico de discentes e docentes, que agora se encontravam imersos em um novo cotidiano.

Esta nova realidade, totalmente particular e desafiadora, tem impactado sobremaneira no processo de ensino aprendizagem, especialmente no âmbito das pós-graduações em Serviço Social, como é possível constatar em pesquisa realizada pela Associação Brasileira

de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS)¹ levantada no ano de 2021 sobre os impactos do atual contexto para os programas de pós-graduação² *stricto sensu*.

Os dados da pesquisa intitulada “A formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial” apontam para um forte adoecimento físico e mental entre professores e estudantes, além de dificuldades operacionais que impôs esta nova modalidade de ensino, a exemplo do acesso ao acervo bibliográfico, bem como, a queda na qualidade das discussões pela ausência de relações interpessoais, que são necessárias para o estabelecimento de conexões sociais entre a comunidade acadêmica.

Cabe destacar que, anterior mesmo à pandemia, a educação superior já vinha sofrendo um processo de desmonte e sucateamento, em razão do avanço do ideário neoliberal. A contrarreforma da educação superior alicerçada no Brasil, desde a década de 1990, através de medidas governamentais vem dando subsídios para mercantilização do ensino nas suas várias instâncias. Os interesses rentistas de mercantilizar esse espaço centram forças por se tratar de um espaço estratégico para disseminação da ideologia burguesa, como destaca Pereira (2009).

Na essência da contrarreforma da educação superior encontra-se a necessidade de expansão da “universidade operacional”. Esse conceito, cunhado por Marilena Chauí (1999), trata do desenvolvimento de uma nova racionalidade para o espaço universitário, orientada pela lógica produtivista do mercado.

Sobre esse aspecto, Pereira (2009, p. 3) aponta para o prenúncio de uma formação esvaziada em que “se anula a possibilidade de crítica ao

¹ Os dados da pesquisa estão disponíveis no documento “A formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial”. Recomendamos a leitura: https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/20210611_formacao-em-servico-social-e-o-ensino-remoto-emergencial-202106141344485082480.pdf.

² A pesquisa teve o alcance de 100% dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Serviço Social do Brasil. 5 PPGs (13,9%) na regional Norte; 10 PPGs (27,8%) na regional Nordeste; 3 PPGs (8,3%) na regional Centro-Oeste; 9 PPGs (25%) na regional Leste; 6 PPGs (16,7%) na regional Sul I; 3 PPGs (8,3%) na regional Sul II.

status quo”. Não é por acaso que no contexto pandêmico ganham forças propostas como a do ensino híbrido, uma vez que esta modalidade e o ensino a distância também compõem parte do receituário neoliberal.

Para Behring (2003), o endividamento³ e a recessão econômica nos países periféricos foram o caminho para o avanço do neoliberalismo, sendo a hiperinflação a base da contrarreforma do Estado no Brasil. É nesse contexto que as instituições multilaterais, representantes do grande capital, passam a receitar o neoliberalismo para os países devedores como medida para combater a inflação e atrair capital estrangeiro.

A importância da “reforma” do Estado e das políticas sociais reside na necessidade de reestrutura da máquina estatal para a reprodução do capital neste novo contexto político, econômico e cultural financeirizado do sistema. A essência da ideologia neoliberal é um “Estado mínimo para o trabalho e máximo para o capital” (Netto, 2007, p. 231).

Na análise de Guerra (2010), as atuais configurações de ensino com a flexibilização do mundo do trabalho refletem o interesse por parte do mercado de um novo perfil profissional. O trabalhador “é chamado a desenvolver várias competências e habilidades voltadas para o mercado, portador de valores individualistas e imediatistas, a partir dos quais vale o ter (neste caso, o certificado) em detrimento do ser (neste caso, um profissional qualificado)” (Guerra, 2010, p. 724).

Concomitante à contrarreforma do Estado brasileiro, vislumbra-se o crescimento do ensino superior privado. Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), com a aprovação do plano diretor, “a universidade passa a ocupar o âmbito dos serviços não exclusivos do

³ Para Behring (2003), compreender o desmonte do Estado brasileiro nos anos 1990 e o processo de inserção do país na dinâmica contemporânea do capital, por meio da incorporação da política macroeconômica neoliberal requer considerar as condições gerais que lhe antecedem. Em sua análise, existe uma relação direta entre a contrarreforma neoliberal dos anos 1990, a estagnação econômica do país nos anos 80 e o processo de endividamento durante o período da ditadura militar no Brasil.

Estado” (Guerra, 2010, p. 725). Como afirma Abramides (2012, p.13): “A educação [se retira] da esfera dos direitos e é [colocada] como um serviço disponível no mercado”.

A área da educação, especialmente o ensino superior passa por um processo de mercantilização, iniciado nos anos 1980, mas que se aprofunda a partir dos anos 1990. Grandes conglomerados educacionais passam a compor o quadro de instituições de ensino e o Estado reordena suas funções na área atuando como regulador do bem público e, portanto, compartilhando com o setor privado as verbas destinadas à educação (Wanderley *et al.*, 2020, p. 408).

Um dos pontos chaves da contrarreforma foi a regulamentação do Ensino a Distância (EAD) através da LDB/1996. A expansão do EAD é um projeto do capital explícito no receituário neoliberal, trata-se de um nicho cobiçado pelo mercado financeiro e uma via ideológica para formação de um novo perfil profissional (Pereira, 2009; Guerra, 2010).

Nos governos do Partido dos Trabalhadores observa-se a continuidade do processo de mercantilização do ensino através da criação do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e do Programa Universidade para Todos (PROUNI). Tais programas contribuíram com a consolidação da rede privada de ensino no Brasil através da ocupação de vagas ociosas e incentivos fiscais. Outra medida que merece destaque foi a portaria 4059/2004, que flexibilizou 20% da carga horária das universidades privadas para atividades na modalidade à distância.

Paralelo a esse estímulo, o ensino público passou por um processo de sucateamento através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (PROUNI). A crítica é que esse programa promoveu a expansão do número de vagas nas universidades sem garantir infraestrutura e condições de permanência.

De maneira sucinta, se efetiva um projeto contraditório no governo de Lula e Dilma, no qual se democratizou o acesso à universidade em arranjo com os interesses rentistas do capital. O discurso ideológico da ex-

pansão universitária “vela, na realidade, um processo de certificação e não de formação qualificada de novos profissionais” (Pereira, 2009, p. 272).

A mercantilização da educação ganha um novo contexto a partir do golpe parlamentar, jurídico e midiático que empossa Michel Temer em 2016. Nomeado para responder os anseios do capital, o seu governo aprofunda o desmonte das políticas sociais através da aprovação da Emenda Constitucional nº95, um novo regime fiscal que congela os gastos sociais por vinte anos.

É importante destacar esse movimento histórico para compreender o presente. Os desafios postos na atualidade são reflexos desse processo contínuo de mercantilização da educação, mas é preciso analisar as “particularidades”.

A princípio, destacar o novo contexto ideológico em que se encontra a universidade pública com o avanço do conservadorismo no Brasil. Para além do desmonte orçamentário, o governo de Bolsonaro também legitima o projeto neoliberal através de uma “uma guerra ideológica” (Silva; Nóbrega, 2021, p. 7). O espaço almejado da universidade pública passa ser atacado com discursos de ódio e *fake news*.

É durante este governo negacionista e conservador que se alastra a Pandemia do Coronavírus (COVID-19). No Brasil, segundo país com mais óbitos no mundo, já são mais de 619 mil vidas ceifadas e os casos de infecção já somam mais de 22 milhões. Isto, considerando a situação de subnotificação pela baixa testagem e omissão da divulgação de dados oficiais. O site do Ministério da Saúde vive um “apagão”, a imprensa vem divulgando os dados através do contato com as secretarias estaduais.

Vale destacar que a pandemia evidenciou o caráter social do processo de adoecimento. Enquanto as vacinas estavam em fase de pesquisa, o isolamento social e as medidas de higiene foram as principais recomendações sanitárias para combater a transmissão do novo coronavírus. Logo, a vulnerabilidade econômica inviabilizou que muitos brasileiros e brasileiras efetivassem as medidas. “Os pobres vivenciam

de maneira mais dramática esta situação: no Brasil a maioria dos casos de óbito são de pessoas negras e pobres” (Wanderley *et al.*, 2020, p. 408).

Nesse cenário pandêmico, a racionalidade da universidade operacional fica visível através da lógica produtivista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na qual docentes e discentes são pressionados a cumprir exigências de prazos sobre-humanos. Das mais recentes pressões, destacamos a Avaliação Quadrienal, avaliação esta em que os programas são impulsionados a cumprir metas em tempos exíguos, sobretudo nesses tempos de pandemia, como se estivéssemos em condições “normais” e não tivéssemos que lidar com o fato de termos nossos lares e nossas vidas invadidas por uma onda de medo e insegurança trazidas por um vírus até então completamente desconhecido.

É importante frisar a relevância que essa avaliação tem para os programas, e em particular, para o Serviço Social, pois se para alguns ela significa a sua sobrevivência e/ou manutenção através do repasse de recursos, para outros ela pode representar a sua extinção. Na lógica produtivista, a qualidade dá lugar à quantidade, estimula-se o individualismo e a competição entre os programas e os pesquisadores, o destaque vai para quem publicar mais, quem participa de mais eventos, desconsiderando condições objetivas e subjetivas.

A cobrança produtivista ocorre em paralelo à redução do investimento em pesquisa e corte de bolsas. Segundo o IPEA (2020), o orçamento público investido na pesquisa em 2020 foi o menor desde 2009, estamos falando de um retrocesso de mais de uma década. As Ciências Humanas e Sociais, da qual a área de conhecimento do serviço social faz parte, são as mais prejudicadas. Com o corte das bolsas de pesquisa, muitos pesquisadores desistem do mestrado e do doutorado por falta de condições financeiras.

Pois bem, os efeitos nefastos desse rol de cobranças demasiadas que se colocam no tempo presente, já podem ser observados na produção de conhecimento sobre o assunto, como também em pesquisas rea-

lizadas sobre o perfil de discente de pós-graduação na gestão ABEPSS 2017-2018 “Quem é de luta, Resiste!”, e sinalizados mais recentemente na pesquisa sobre o Ensino Remoto Emergencial.

Dados da referida pesquisa apontam um forte adoecimento físico e mental de discentes e docentes; dificuldade na relação ensino-aprendizagem-produção, como já fora sinalizado. Ademais, muitos discentes e docentes relataram dificuldade de concentração, constantes dores nas costas, dores de cabeça e problemas de visão, em decorrência das longas horas sentados e em exposição às telas, além de muita dificuldade na produção textual.

No que se refere ao aspecto relacionado à saúde mental, dos 30 PPG que responderam a pesquisa, ou seja, 83,3% (oitenta e três por cento) identificaram situações de adoecimento tanto de docentes como de discentes no decorrer da pandemia. Consideramos que o adoecimento, a lógica produtivista, o desfinanciamento, os ataques ideológicos e demais questões que atravessam a formação da pós-graduação na atualidade, são reflexos do processo de mercantilização da educação.

Neste momento, é preciso afirmar a excepcionalidade do ensino remoto, muitas são as lacunas. Um exemplo são as turmas de mestrado que serão formadas exclusivamente no Ensino Remoto Emergencial (ERE), é preciso debater sobre os seus impactos. Mas a luta pela qualidade da formação vai muito além, deve estar alicerçada na luta mais ampla pela educação pública, gratuita e de qualidade. Pois como buscamos dissertar, o solo histórico que vivenciamos é reflexo de um amplo processo de contrarreforma da educação.

“AQUI SE RESPIRA LUTA!”: A ABEPSS NA ESTEIRA DA RESISTÊNCIA

Nesse cenário desafiador, é preciso refletir a conjuntura atual em dialética com o processo de contrarreforma da educação superior em curso no Brasil. Fortalecer a formação em Serviço Social é captar as mediações entre os desafios postos e o projeto de educação do capital.

A luta pela educação pública é uma pauta importante para o Serviço Social, já que a mercantilização do ensino e o avanço da racionalidade pragmática tem um impacto direto na formação e no exercício profissional de Assistentes Sociais (Guerra, 2010; Pereira, 2009; Abramides, 2012).

É inegável que o ensino remoto deixará lacunas no processo formativo. Muitos são os problemas apresentados por essa modalidade: desigualdade no acesso à tecnologia, em que muitos ficam excluídos; a sobrecarga da mulher em conciliar atividades universitárias no espaço doméstico; a baixa concentração e queda na qualidade das discussões por ter que ficar horas seguidas em frente ao computador e/ou celular.

Por isso é importante o posicionamento político pedagógico das entidades de Serviço Social neste momento, a tecnologia pode sim assumir um papel estratégico e complementar, mas não pode substituir a qualidade do ensino presencial.

Isto posto, as entidades do Serviço Social (conjunto CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO) vêm fazendo frente aos influxos dessa onda regressiva. As orientações para o tempo presente apontam, sobretudo, para a crítica à graduação e pós-graduação à distância, através das suas várias faces, destacando a incompatibilidade entre ambas as modalidades e as Diretrizes Curriculares de 1996.

A ABEPSS vem cumprindo um papel fundamental na defesa de uma formação profissional crítica, pública, presencial e de qualidade, levantando debates nos espaços político-organizativos e junto às instâncias formadoras, atestando o caráter **excepcional** e **temporário** do ensino remoto emergencial, dada a letalidade do vírus, o que invalida essa modalidade como eficaz e positiva.

Contudo, Veloso (2020) destaca que a apropriação das novas tecnologias, que vem ganhado força nos últimos anos, é um desafio político do tempo presente, já que é um espaço da disputa de projetos societários.

Sobre esse aspecto, é

Importante destacar que não podemos, e nem seria certo, cientificamente, classificar a tecnologia e seu uso como uma “heresia” no processo formativo. O que precisa ser definido é seu uso como uma mediação complementar no processo, e não um definidor do modo de ensinar e aprender, em que o instrumento se mistura com o conteúdo, e o processo torna-se uno. Importante considerar que *não é possível transpor conteúdo e projeto presencial para o remoto* (ABEPPS, 2021, p. 15, grifo nosso).

Com isso, ressaltamos que plataformas digitais podem sim, assumir um papel de democratização da informação e serem utilizadas de maneira estratégica pelo Serviço Social na defesa do Projeto Ético Político. É essa a relação que a ABEPSS vem estabelecendo com as mídias digitais.

Dentre tantas ações coletivas desenvolvidas pela entidade e, particularmente, pelas representações estudantis, que mesmo em contextos mais adversos vêm se posicionando e protagonizando, através das entidades representativas, evidenciando que fora da luta não há resistência, destacamos:

- A articulação com a Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG), denunciando os ataques do governo de Jair Bolsonaro e Paulo Guedes à Ciência Nacional, os cortes orçamentários para a produção de conhecimento, e erguendo a bandeira em defesa da educação superior;
- A formação de gestões ampliadas com os/as representantes discentes dos PPG das Regionais;
- A construção de Fóruns regionais e nacionais de discente de pós-graduação com o objetivo de alinhar as demandas estudantis;
- A aproximação sobre a discussão do “Estágio na Pós-Graduação”, que vem se espalhando como forma de trabalho precarizado⁴;

⁴ TEJADAS, S. *et al.* “Estágio de pós-graduação” em Serviço Social no sociojurídico: aproximações preliminares. *Serviço Social & Sociedade* [online]. 2022, n. 143, pp. 101-120. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.273>.

- A efetiva participação em Comissões Temporárias de Trabalho (CTTs), que vem discutindo o fortalecimento da direção social da pós-graduação; a formação antirracista e promoção da igualdade étnico-racial; o perfil discente, saúde mental e permanência estudantil; e a residência multiprofissional em saúde;

Ademais, destacamos os documentos, manifestos e notas técnicas emitidas, das quais podemos apontar, como exemplo, a nota “Família e Políticas Públicas: o acúmulo da pesquisa no Serviço Social” lançada pela ABEPSS, contrária ao Edital 02-2021 CAPES, cujo objetivo é de “patrulhar, coagir e censurar as/os pesquisadoras/es, inviabilizando o pluralismo indispensável à produção de conhecimento”⁵.

Quando tratamos das tecnologias no processo educativo, todo cuidado é necessário. Pereira (2009) destaca que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) são instrumentos estratégicos do grande capital para disseminação do “fetiche tecnológico”. Para esta autora, “o raciocínio é que estaríamos passando por uma verdadeira revolução, em direção a uma sociedade ‘pós capitalista’, ‘informática’, isto é, uma verdadeira revolução informacional” (Pereira, 2009, p. 270). Tal ideologia é funcional ao projeto de mercantilização da educação. É preciso ponderar o sentido que esses instrumentos ganham nas mãos do capital, sendo utilizados a serviço da “exploração do trabalho” e de “ganhos privados” (Velo, 2020, p. 5).

Se o contexto atual de desenvolvimento do capitalismo se reconfigurou, apresentando novos (e reatualizando antigos) desafios e possibilidades para o conhecimento, e, deste, requisitando respostas, é certo que a apreensão das múltiplas determinações desse novo quadro só se torna possível pelo emprego da razão crítica (Simionatto, 2009).

⁵ ABEPSS lança Nota Técnica sobre Família e Políticas Públicas em contraponto ao Edital 02-2021 CAPES. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/nt-abepss-marco-21-202103262108381181190.pdf>.

Reiteramos, pois, as palavras de Mota (2013, p. 20) que, neste contexto de barbárie, a pesquisa em geral, e particularmente, a pós-graduação em Serviço Social cumpre um papel decisivo, dado o seu direcionamento acadêmico e não profissionalizante, no sentido de “[...] contrapor-se radicalmente às iniciativas que, sob a égide de respostas às questões presentes no cotidiano profissional, podem retroceder em busca do aplicado, do eficaz, postando-se como instância formadora para o ‘trabalho complexo’”.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. **A formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial**, 2021. Disponível em: https://www.abepss.org.br/arquivos/anejos/20210611_formacao-em-servico-social-e-o-ensino-remoto-emergencial-202106141344485082480.pdf. Acesso em: 10 jan. 2022.

ABRAMIDES, M. B. C. 80 anos de Serviço Social no Brasil: organização política e direção social da profissão no processo de ruptura com o conservadorismo. **Serviço Social & Sociedade** [online], n. 127, p. 456-475, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.080>. Acesso em: 04 jan. 2022.

ABRAMIDES, M. B. C. As contrarreformas do ensino superior e a luta pela educação de qualidade. **Serviço Social & Saúde**, v. 11, n. 1, 2012.

BEHRING, E. R. **Brasil em contra-reforma**: desestruturação do Estado e perda de direitos. São Paulo: Cortez, 2003.

CHAUÍ, M. **A universidade Operacional**: atual Reforma do Estado ameaça esvaziar a instituição universitária com a lógica do mercado. São Paulo: FSP, 1999.

FRESU, G. Entre a pandemia e crise orgânica: contradições e narrações hegemônicas do capitalismo em colapso. In: LOLE, A.; STAMPA, I.; GOMES, R. L. R. **Para além da quarentena**: reflexões sobre crise e pandemia. Mórula Editorial, 2020. Disponível em: <https://morula.com.br/produto/para-alem-da-quarentena-reflexoes-sobre-crise-e-pandemia>. Acesso em: 20 dez. 2021.

GOMES, R. L. R. Aspectos da Educação brasileira em meio aos dilemas de um momento dramático. In: LOLE, A.; STAMPA, I.; GOMES, R. L. R. **Para além da quarentena**: reflexões sobre crise e pandemia. Mórula Editorial, 2020. Disponível em: <https://morula.com.br/produto/para-alem-da-quarentena-reflexoes-sobre-crise-e-pandemia/>. Acesso em: 20 dez. 2021.

GUERRA, Y. A formação profissional frente da intervenção e das atuais configurações do ensino público, privado e a distância. **Serviço Social & Sociedade**, n. 104, 2010.

PEREIRA, L. D. Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 12, n. 2, 2009.

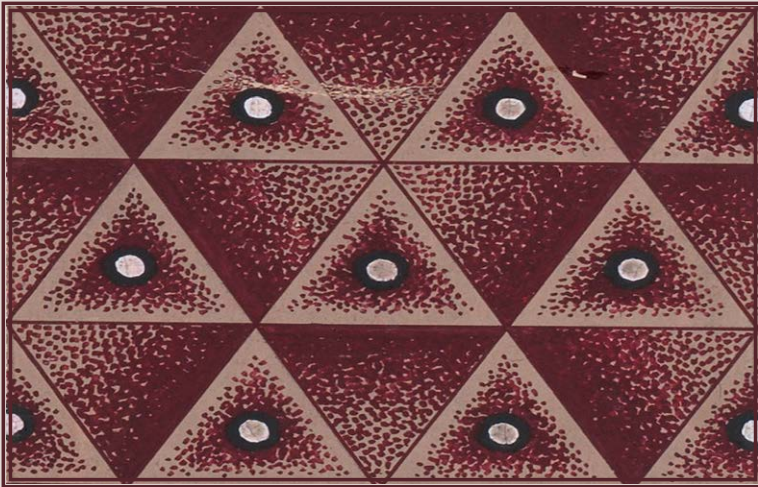
SANTOS, T. B. **A participação política dos estudantes de Serviço Social na defesa e consolidação da direção social da formação**: a práxis política dos estudantes e a relação com a formação profissional. Disponível em: <https://enessooficial.files.wordpress.com/2012/04/a-participao-poltica-dos-estudantes-de-servio-social-nadefesa-e-na-consolidao-da-direo-social-da-formao-a-praxis-poltica-dos-estudantes-e-a-relao-com-a-forma.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2022.

SILVA, Y.; NÓBREGA, M. **Contrarreforma do ensino superior no Brasil na contemporaneidade**: inflexões na produção de conhecimento em Serviço Social. São Luís: X JOINPP, 2021.

VELOSO, R. **O Serviço Social e as Lives**: Notas sobre o potencial do streaming para as lutas sociais. 2020. Disponível em: <http://www.negi.uerj.br/artigolives/artigo.html>. Acesso em: 10 jan. 2022.

WANDERLEY, M. B.; SILVA, M. L. de O. e; SANT'ANA, R. S.; PAZ, R. D. O. da. Desafios postos aos Programas de Pós-Graduação em Serviço Social no contexto de desmonte do ensino superior. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 139, p. 407-414, set./dez. 2020.

PARTE II



EXPERIÊNCIAS DE PERMANÊNCIA E CONTINUIDADE DA PÓS-GRADUAÇÃO: REBATIMENTOS NO EXERCÍCIO E NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

CAPÍTULO 3

PÓS-GRADUAÇÃO E SERVIÇO SOCIAL: DILEMAS E PERSPECTIVAS DAS REALIDADES BRASILEIRA E PORTUGUESA

Aline Nascimento Santos Correia
Laryssa Gabriella Gonçalves dos Santos
Simone Barreto Dativo

INTRODUÇÃO

Não é novidade que o ensino superior vem sendo objeto de expansão e desmonte. É nessa contradição que a pós-graduação torna-se uma aliada no processo de produção do conhecimento, vista sua habilidade de construir estratégias teóricas e metodológicas para a garantia do direito à educação. Assim, o objetivo deste artigo é apresentar um panorama, bem inicial, dos dilemas e contribuições da pós-graduação em Serviço Social a partir do contexto brasileiro e português. Aqui nosso ponto de partida será o movimento histórico da Política Nacional de Educação brasileira, e sobretudo as orientações destinadas ao ensino superior, bem como a reforma do ensino que ocorreu na União Europeia, através da Declaração de Bolonha (1999).

A ideia em realizar um estudo que apresenta realidades de países diferentes tem dois fundamentos essenciais: o primeiro diz respeito à semelhança dos motivos que sustentam a pós-graduação, a qual tem por finalidade preparar o profissional para compreender a realidade social de forma sistemática através do domínio científico e contribuir para o aprofundamento da dimensão investigativa, integrando o assistente social num ambiente de produção intensiva de conhecimento,

dentro e fora do espaço acadêmico. O segundo fundamento está respaldado nas experiências das autoras que, ao serem egressas do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe, buscaram amadurecer suas pesquisas em novos programas de pós-graduação, mas prezando pelo rigor científico que às levaram à Universidades em Portugal e no Estado do Rio de Janeiro.

Nesse sentido, a pós-graduação tem contribuído para o desenvolvimento teórico-metodológico de profissionais que pretendem seguir a carreira acadêmica e de assistentes sociais que buscam maior capacitação para atuar nas diversas áreas que o Serviço Social se insere, fomentando competências para análises, avaliações e procedimentos metodológicos, necessários no processo de intervenção. Portanto, partindo de um estudo bibliográfico e documental, o artigo traça o movimento histórico da educação, sobretudo no âmbito *stricto sensu*, considerando as particularidades teóricas e políticas da profissão nas realidades brasileira e portuguesa.

APONTAMENTOS SOBRE A EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA E PORTUGUESA NO CONTEXTO NEOLIBERAL

A universidade pública brasileira é resultante de influências de diferentes modelos e contextos, das quais resultaram a sua configuração atual, que tem na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão um de seus pilares principais. Ao longo de sua história, passou por reformas sem, no entanto, perder o seu caráter predominantemente elitista e restrito aos segmentos mais privilegiados social e economicamente.

Nos anos 1990, nos marcos da adesão do Brasil ao neoliberalismo, o ensino superior brasileiro é objeto de novas reformas, momento em que as ações de cunho neoliberal incidem sobre as políticas sociais como um todo e, no caso da política educacional, abrem espaço às truculentas medidas mercadológicas, ampliando de forma elevada a rede privada de ensino superior. É considerando essa realidade que para

compreender brevemente as ações neoliberais, faz-se necessário considerá-las enquanto estratégia do capital que se reestrutura, tendo em vista a última crise, com o intuito de manter sua reprodução, sobretudo nos países em desenvolvimento, como é o caso do Brasil.

Nesse sentido, é indiscutível que o elemento motor da ofensiva capitalista, no plano político-institucional, é o neoliberalismo. No país, a ofensiva neoliberal teve início no governo Collor, passando por Itamar Franco, consolidando-se com Fernando Henrique Cardoso (FHC), os governos do PT (Lula e Dilma) e Bolsonaro. Diante das orientações emanadas pelo capital, várias reformas foram e continuam sendo realizadas como parte das estratégias políticas para adequar a dinâmica dos países em crescimento e submetê-los aos seus ditames econômicos.

O desenvolvimento daquele discurso reformista dos anos 1990 encontra uma de suas expressões no governo FHC. A “era FHC” caracterizou-se pelo “boom” das privatizações e ênfase na economia, sendo um governo em prol do grande capital. No que diz respeito à educação superior, considera-se que esta foi atingida drasticamente. A reforma educacional se concretizou através da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) para educação nacional e do Plano Nacional de Educação (PNE), tendo como política principal a redução de gastos na universidade pública, em virtude de investimentos nas universidades privadas. Criou-se, nesse momento, uma política de aplicação de verba pública no setor privado de ensino, transformando a educação em um grande negócio. O “boom” de privatizações se traduziu em alguns dados: em “[...] 1994, das 851 IES, 192 (22,5%) eram públicas e 659 (77,5%) eram privadas. Em 2002, das 1.637 IES, 195 (11,9%) eram públicas e 1.442 (88,1%) eram privadas” (Sguissardi, 2006, p. 1028).

Essa realidade comprova que a expansão do ensino superior no governo FHC se deu exclusivamente via setor privado, já no governo Lula houve expansão das universidades federais públicas, embora articulada à iniciativa privada. O mandato de Lula foi marcado pela política de conciliação de classes, que estabeleceu alianças e acordos políticos que

permitiram ampliar o acesso aos direitos pelos segmentos mais pauperizados da classe trabalhadora, bem como atendeu as demandas do mercado. “Não é à toa, que após sua eleição, este governo apresentou ambiguidades e várias contradições, sendo alvo de críticas, tanto dos partidos da direita, quanto dos de esquerda” (Soares, 2020, p. 82).

No tocante à educação superior, ao chegar ao poder, uma das primeiras iniciativas do presidente Lula foi a formação de um grupo, ratificado pelo Decreto de 20 de outubro de 2003, que instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) para discutir sobre a educação superior brasileira e os planos de reestruturação, democratização e desenvolvimento das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Tais reformas estruturais do ensino superior brasileiro fizeram parte da política dos organismos internacionais para os países da periferia capitalista. Para Leher (1999, p. 30), “[...] não é possível compreender o sentido e o significado das atuais reformas sem considerar sua matriz conceitual, formulada no âmbito do Banco Mundial”. Para o autor, as reformas educacionais realizadas na América Latina são importantes mecanismos de enfrentamento da questão da pobreza.

Nessa perspectiva, foram adotadas medidas para viabilizar o acesso à universidade, seja pela via pública ou pela privada, com o objetivo de alcançar um maior número de jovens, especialmente na graduação. Algumas iniciativas foram consolidadas ou criadas para garantir o acesso e a permanência na educação superior, como: Política de Ações Afirmativas, Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES), que incide no financiamento dos estudantes que não têm condições de pagar as mensalidades; Programa Universidade para todos (PROUNI), programa de bolsas no setor privado e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), por meio do qual as universidades federais deveriam apresentar planos de reestruturação.

Houve também a expansão e interiorização dos institutos federais por todo Brasil, a criação do Programa Ciências sem Fronteiras e a im-

plementação da lei de cotas para estudantes de baixa renda, oriundos de escolas públicas e autodeclarados pretos, pardos e indígenas. Embora o governo Lula tenha avançado no processo de democratização do acesso à educação superior, seu governo também favoreceu aos empresários da educação que buscaram novos nichos de exploração, tornando a educação um dos setores lucrativos para fazer investimentos. A reforma promoveu “[...] abertura do setor educacional, especialmente da educação superior, para a participação das empresas e grupos estrangeiros, estimulando a utilização das novas tecnologias educacionais, por meio da educação superior a distância e diversificação das fontes de financiamento da educação superior” (Andes, 2004, p. 14).

Tal lógica empresarial das universidades ganha uma nova conotação no governo Bolsonaro, que elaborou o Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras – FUTURE-SE, que direciona para a privatização do ensino superior e dos Institutos Federais (IF’s), ofertando um novo mecanismo de financiamento empresarial, além do programa orientar as pesquisas científicas rumo aos interesses mercadológicos, bem como o desestímulo às pesquisas das áreas de Ciências Humanas e Sociais. As IES tiveram autonomia para aderir ou não ao FUTURE-SE, gerando várias discussões e manifestações por parte dos docentes, técnicos e estudantes contrários ao programa.

No governo Bolsonaro, a educação superior não tem relevância, pelo contrário, sofre com “[...] corte na Lei Orçamentária Anual (LOA) de 2021 impactando o já reduzido orçamento destinado para o ensino superior no país que é de R\$ 4,5 bilhões, valor 18,2% menor que o de 2020, sem a correção da inflação. [...]” (Andes, 2021, n.p). Os dados demonstram o contingenciamento da verba pública destinada ao ensino superior no Brasil, que se agrava com os efeitos da pandemia da Covid-19 na vida dos discentes, técnicos e docentes que demandam mudanças estruturais para o retorno das aulas em 2022. Essas questões atingiram também a pós-graduação, que tem padecido com as ofensivas por parte do governo, principalmente nas áreas de Ciências Humanas e Sociais.

A pesquisa brasileira teve bloqueio de bolsas e redução de orçamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

A CAPES, que é a principal financiadora de pesquisa de pós-graduação do país, já passou por um contingenciamento de recursos e congelou milhares de bolsas de pesquisa. O Decreto nº 9.741, publicado no DOU de 29/05/2019, contingenciou R\$ 5,839 bilhões, cerca de 25% dos recursos previstos para o ano de 2019, enquanto a pasta da Ciência e Tecnologia perdeu R\$ 2,132 bilhões. No último dia 15, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) suspendeu a indicação de novo(a)s bolsistas por falta de verbas, tendo em vista que o governo anunciou que não irá repor integralmente o orçamento previsto para 2019, além disso, a redução para 2020 será igualmente drástica, uma vez que os valores destinados à pesquisa saíram da previsão de R\$ 4,3 bilhões para R\$ 2,2 bilhões. A redução será de metade do orçamento e comprometerá significativamente a produção acadêmica em todas as áreas do conhecimento (Andes, 2021, p. 2).

Os impactos desses cortes para os pesquisadores são incomensuráveis, pois afeta a produção do conhecimento plural e crítico, que visa garantir o desenvolvimento da pesquisa gratuita, laica e de qualidade. A luta e a resistência serão necessárias para minimizar esses tempos sombrios que vivem a educação e a pós-graduação no Brasil, isso mesmo com os programas e pactos educacionais que possibilitam formação continuada em outros países.

Em termos político-metodológicos, até pelas questões estruturais vinculadas ao processo de colonização e cultura educacional, o ensino superior de Portugal tem uma trajetória de amadurecimento bem distinta da do Brasil. De forma bem sintética, o ensino superior em Portugal está garantido na Lei nº 46/1986, que define a estrutura do sistema educativo enquanto um direito de todos. Compreende as instituições

universitárias e as instituições politécnicas que podem estar integradas nas instituições universitárias. O ensino universitário está voltado para investigação na perspectiva de criação do saber, com objetivo de garantir a investigação científica, e proporcionar uma formação habilitada para o exercício profissional que fomente as capacidades de concepção e inovação.

Já o ensino politécnico é voltado para investigação aplicada, dirigido à compreensão e solução de problemas concretos. Tem como finalidade desenvolver a capacidade de inovação e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática, aplicados no exercício profissional. O grau de licenciado e mestre é conferido ao ensino universitário e politécnico. No entanto, o grau de doutorado é conferido apenas no ensino universitário. Ambos visam objetivos que integram o sistema educativo, como: estimular criação cultural, a investigação científica, desenvolver o espírito crítico, reflexivo e empreendedor.

Enquanto no Brasil a década de 1990 é marcada pelas transformações no cenário econômico, mas que atingiu os demais setores, o sistema educativo superior português, no ano de 1999, passou por uma reestruturação devido a Declaração do Tratado de Bolonha. Trata-se inicialmente de um acordo assinado por países da União Europeia, que se estendeu a outros países como: a Rússia, Turquia etc. Ao buscar uma reforma ampla entre os governos a nível europeu, estabeleceu como plano comum os seguintes objetivos: facilitar o processo de mobilidade e intercâmbio entre os graduados; promover o ensino europeu no mundo; unificar o sistema de créditos necessários para formação; garantir o reconhecimento do diploma no território de qualquer estado membro do acordo, contribuindo para empregabilidade, e tornar a competitividade mais justa no território europeu. A Declaração de Bolonha promoveu a europeização do sistema educativo superior. E constitui um Espaço Europeu comum do Ensino Superior, promovendo uma dinâmica de cooperação intergovernamental, espaço de discussões que inclui também a questão do financiamento das universidades públicas.

Em Portugal, o financiamento das Universidades Públicas, diferente do Brasil, é realizado através do Estado e através de propinas pagas¹ pelos estudantes anualmente. Inicialmente, após a Revolução de 1974, que garantiu a Constituição Socialista Democrática Portuguesa, estas propinas eram definidas com valores simbólicos para que todas as famílias pudessem participar igualmente deste processo educacional. No entanto, a partir de 1990, com a crescente onda neoliberal na Europa, e com a ascensão do Governo de centro-direita, os valores cresceram acentuadamente, em relação aos salários mínimos.

Segundo Belmiro Cabrito (2004), de um preço simbólico na Revolução de 1974 (cerca de 6 euros por ano, entre 1974 e 1986), a taxa de frequência foi crescendo até cerca de 20% dos custos reais (atingindo cerca de 400 euros em 1993, durante a governação centro-direitista), para ser indexada ao valor do salário mínimo nacional a partir de 1994 (durante a governação socialista, atingindo cerca de 325 euros em 2002) e tornou-se variável a partir de 2003, estabelecida livremente pelas instituições de ensino superior, entre um montante mínimo de cerca de 450 euros e um valor máximo de 850 euros. Uma questão problemática em relação a democratização da Educação Superior, determinante da exclusão de alunos e profissionais, que almejam entrar neste sistema de ensino, mas que mediante o baixo salário, não conseguem inserir-se na pós-graduação.

Essa realidade é uma discussão levantada pelas instituições universitárias públicas, através do posicionamento dos Conselhos de Reitores das Universidades Portuguesas, no que diz respeito à influência das ideias liberais no impacto do ensino superior. Já que, um dos interesses da ideologia liberal é privatizar a educação superior, desresponsabilizando o Estado desta função, restringindo o acesso a várias camadas sociais que não conseguem arcar com as despesas diretas, indiretas (transporte, alimentação etc.) da pós-graduação. Isto porque,

¹ As propinas são valores anuais que correspondem às mensalidades.

mesmo hoje com a participação do Estado através da oferta de bolsas de estudos, e isenção de taxas para alguns alunos, taxas consideradas acessíveis, estes valores ainda não cobrem um custo no qual um profissional possa afastar-se do trabalho temporariamente para dedicar-se à qualificação profissional.

De acordo com Belmiro Cabrito (2004), as propostas neoliberais de privatização do ensino superior vêm negar o “direito” de todos à educação, ao fazer o seu usufruto depender da riqueza de cada estudante, isto é, da capacidade financeira de que cada um é portador, a fim de comprar este serviço. Até porque o ensino superior universitário passou a ser estruturado em duas fases: graduação e pós-graduação, e dividido em três ciclos: 1º ciclo, constitui o ensino de Licenciatura com duração de seis a oito semestre, e compete entre 180-240 créditos (ECTS); 2º ciclo, constitui o ensino de mestrado, com duração de entre três e quatro semestres, e compete de 90 – 120 créditos (ECTS); 3º ciclo, doutoramento. O doutoramento após revisão na declaração em 2005-2006, passou a ser um curso, que para além da elaboração, e defesa de uma tese (investigação), requer a frequência de um conjunto de unidades curriculares avançadas e dirigidos à formação para investigação. Concede em seis, a oitos semestres, e confere entre 180-240 créditos (ECTS).

O Processo de Bolonha vem sendo investigado por várias áreas do conhecimento, ora sendo visto como uma evolução no que diz respeito à inserção no mercado competitivo educacional e profissional, ora como tendo algumas falhas. Uma das críticas negativas está relacionada à situação das decisões dos governos locais nos seus territórios, por estas estarem subordinadas às decisões dos membros que compõem o Espaço Europeu de decisões. Além disso, em relação ao período de formação nos cursos de licenciatura, que passou de cinco, ou quatro anos, para três anos, levantando algumas críticas quanto às perdas no processo de aprendizagem.

Para Fátima Antunes (2005), o Tratado de Bolonha é um processo que redesenha as políticas educativas, segundo um modelo bipolar em

que o momento e o espaço da decisão, e da implementação, são liminarmente cindidos, se excluem mutuamente de modo quase absoluto, remetendo o espaço e as instituições nacionais para uma subordinada e imposta posição de cumprimento das orientações definidas em plataformas supranacionais. Em relação ao processo de licenciatura foi criada a licenciatura-mestrado, ou os mestrados integrados, onde o aluno pode conjugar os dois cursos, dando continuidade a partir da licenciatura, de forma direta, fazendo com que, a partir da junção, a formação nestes dois cursos dure o período de cinco anos.

Conforme a Declaração de Bolonha (1999), o rumo do ensino superior na Europa foi colocado na direção certa, dentro dos objetivos apropriados. Porém, a obtenção de maior compatibilidade dos sistemas do ensino requer uma contínua energia para se cumprir plenamente. É preciso apoiá-la mediante a promoção de medidas concretas para progredir com evidentes passos.

Obviamente, mesmo com a educação no Brasil e em Portugal sendo considerada enquanto um direito de todos, há questões organizativas e didáticas que são divergentes, mas não incompatíveis. Talvez as principais diferenças estejam vinculadas a decisões/prioridades políticas, sobretudo no ensino superior. Se no Brasil há uma histórico de desmontes ou aceleração que vão depender dos projetos de governos, em Portugal a Declaração de Bolonha (1999) trouxe o que alguns autores chamam de “europeização educacional” que alterou questões no ensino superior muito relacionadas aos acordos bilaterais de países terceiros (Souza; Martínez, 2010).

Nesse cenário, a Educação Comparada exporia imbricações não apenas relacionadas à esfera das transformações por que passa a Europa, mas também em termos de seus desdobramentos junto à América Latina, especialmente em decorrência do que Madeira (2009, p. 55) denomina “europeização educacional” ou, conforme sinalizado por Lima, Azevedo e Catani (2008, p. 12), “‘desnacionalização’ da educação superior ou, de outro ponto de vista,

[...] ‘europeização’ das universidades e outras escolas superiores [...]”. Em alusão às reformas do ensino superior europeu desencadeadas pós-Declaração de Bolonha, em 1999, esses autores irão sinalizar que a construção do espaço europeu da educação considerará também seus prolongamentos extracontinentais, como no caso da criação do espaço União Europeia-América Latina e Caribe (UEALC) (Souza; Martínez, 2010, p. 309/310).

Apesar de não ser possível, neste artigo, aprofundar sobre os debates e críticas da Educação Comparada, aqui é possível compreender que, mesmo com cenários educacionais diferentes, há um relacionamento científico entre Brasil e Portugal que se iniciou no contexto do ensino superior através de acordos e convênios. Essa relação irá ser compreendida por alguns autores como uma estratégia de Portugal no reestabelecimento de vínculo e suas ex-colônias, isso a partir da ideia de integração europeia (Souza; Martínez, 2010). Em vista disso, podemos considerar que essa retórica de relações bilaterais, ainda que escassa, apresenta-se como um campo aberto e contraditório para consolidação de políticas educacionais que têm perspectivas neoliberais quando se adequam a dinâmicas de outros países.

A PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL E EM PORTUGAL: REFLEXOS NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS

A Pós-graduação vem sendo uma das estratégias mais utilizadas pelas profissões para difusão do conhecimento e qualificação profissional, sobretudo, aquelas de *stricto sensu* que estão ganhando importância para além das finalidades docentes. No Serviço Social essa realidade não é diferente e passa a ser reconhecido como uma área de conhecimento pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), vinculado à grande área das Ciências Sociais Aplicadas.

Carvalho e Silva (2005) apresentam que o aumento na pós-graduação em Serviço Social já pode ser identificado desde o contexto de reconceitualização da profissão, melhor dizendo, a partir do amadurecimento ético e político que se desenhou em meio ao processo de redemocratização política do Brasil (Carraro; Closs; Prates, 2016).

O primeiro mestrado em Serviço Social é criado em 1972, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (Puc-RJ), seguido, no mesmo ano, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Puc-SP). Em 1981, também na Puc-SP, é criado o primeiro doutorado em Serviço Social da América Latina, num processo de expansão e consolidação até os dias atuais, principalmente a partir dos anos 2000, sendo até 2005, dezenove cursos de mestrado e nove de doutorado (Alcantara; Correia, 2018, p. 10).

Mota (2013, p. 17) irá fazer uma reflexão sobre esse contexto profissional adotando que o Serviço Social deve ser considerado como uma profissão e área do conhecimento, especificamente, uma área de produção do conhecimento, uma vez que

[...] o Serviço Social como área do conhecimento supera os imperativos imediatos da intervenção, contribuindo para a construção de uma massa crítica, donde o seu papel intelectual na formação de uma cultura teórica e política que se contrapõe à hegemonia dominante, protagonizada pela esquerda marxista no Brasil. Esta dimensão mantém unidade com o exercício profissional, contudo faz uma distinção entre o significado do Serviço Social enquanto área do conhecimento e profissão.

O cuidadoso tratamento que a autora vem trazendo para o debate tem aberto frentes de discussão vista sua perspectiva problematizadora que respeita as duas dimensões do Serviço Social brasileiro: uma profissão determinada e esquematizada pela divisão sociotécnica do trabalho, mas também como uma área de conhecimento que está ar-

ticulada com essa inserção política e teórica dos espaços ocupacionais. Inclusive, para nós, é preciso admitir que são os objetos da intervenção e as relações construídas nesses espaços que abrem provocações para investigações teóricas. Assim, temos a realidade brasileira sendo objeto de produção do conhecimento, até mesmo através de sistematizações das práticas profissionais respaldadas em argumentos teóricos. Com isso, as novas problemáticas determinadas pelas profundas transformações que o capitalismo vem provocando, e que afetam diretamente a condição de vida daqueles que vivem do trabalho, com inclusão do/a assistente social, ganham uma importância na produção intelectual do Serviço Social.

A notória interlocução entre as produções intelectuais, de cunho teórico, e as sistematizações do trabalho profissional, com as novas demandas postas aos assistentes sociais nos remete, inclusive, à necessidade e importância da produção do conhecimento para formação profissional inicial. Essa dimensão pode ser enxergada, a princípio, nas dissertações e teses que vêm provocando/investigando temáticas cujas Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social/ABEPSS (1996) já apontam como indispensável. Além disso, esse movimento também provoca a inclusão de debates na pós-graduação, sobretudo através de disciplinas optativas, de temáticas que foram secundarizadas na trajetória da profissão, a exemplo do debate racial.

Alcantara e Correia (2018, p. 04), ao fazer uma discussão preliminar sobre “A Temática Étnico-Racial na Pós-Graduação em Serviço Social” vão, justamente, problematizar que

[...] A formação profissional é uma categoria em constante transformação, até porque a realidade conjuntural constitui-se princípio impulsionador na evolução e/ou modificações das profissões. Nesse caso, estamos considerando enquanto formação profissional o processo inicial de ensino, aprendizagem e requalificação do profissional apto para desenvolver determinadas atividades

em um processo de trabalho. [...] a formação profissional em seu contexto geral, expressa-se como um conjunto de atividades que propõem-se alcançar e gerar conhecimentos teóricos e práticos de profissões direcionada à aquisição de competências profissionais contemporâneas.

E, mesmo com a pós-graduação *stricto sensu* estimulando profissionais que atuam diariamente nas políticas públicas e sociais à formação profissional continuada para qualificação do trabalho profissional, a função dos mestrados e doutorados em formar docentes para atuarem na graduação ainda é principiante. Nesse sentido, a pós-graduação em Serviço Social no Brasil ganha provocações e, às vezes, reestruturações, através de temáticas que vão sendo dinamizadas na sociedade.

Mas, com os desmontes da educação pública, sobretudo no ensino superior, os programas de mestrado e doutorado passam a ter dificuldade na construção e difusão desse conhecimento que é fundamental para compreender/discutir questões estruturais, as quais muitas vezes extrapolam o campo de debate da profissão. Contudo, precisamos reconhecer que, especificamente no Brasil, o compromisso ético-político dos profissionais construiu um movimento, inicialmente intrínseco, com estratégias para aproximação com outras áreas do conhecimento que estão diretamente vinculadas à crítica da sociabilidade do capital.

Essa reflexão nos remete a dois pontos importantes debatidos por Mota (2013): o crescimento da demanda de profissionais de outras áreas pelas pós-graduações em Serviço Social, determinada pela busca do conhecimento crítico nas áreas das ciências humanas e sociais e as participações de intelectuais do Serviço Social em bancas examinadoras de teses e dissertações de diversas áreas. Tais considerações nos possibilita dizer que a pós-graduação em Serviço Social apresenta, na contemporaneidade, reflexos na formação profissional de outros profissionais ao ser reconhecida como área de conhecimento que com cariz teórico-metodológico, de natureza crítica, pode adensar a formação de profissionais que atuam nas diversas frentes da vida social.

Portanto, torna-se indiscutível que a pós-graduação em Serviço Social no Brasil, além de produzir conhecimento e inovação de intelectuais, apresenta-se como uma estratégia para formação de profissionais com dimensões teórica e ideopolítica que lutam contra questões estruturais responsáveis pela perpetuação da desigualdade social brasileira. No entanto, mesmo nos primórdios da profissão os primeiros assistentes sociais brasileiros terem incluído influência ideológica europeia, o processo e contexto de amadurecimento da profissão no Brasil e em Portugal, sobretudo na formação profissional, apresenta determinações e dimensões políticas atuais às vezes antagônicas e heterogêneas que historicamente realizaram/passaram por “intercâmbio”.

A emersão da profissão em Portugal tem como gênese o cenário conjuntural da transição da República Velha para o Estado Ditador, onde os primeiros assistentes sociais tiveram como principal função realizar o controle social através da caridade. A criação das primeiras instituições de formação em Serviço Social ocorreu nas décadas de 30 e 40, e estavam enquadradas no projeto político positivista (ideologia) do Estado Ditador, sobre responsabilidade e influência religiosa, ou corporativista. A partir dos finais dos anos 50 e 60, começam a surgir novas práticas influenciadas por diferentes correntes de pensamentos ideológicos. Inclusive, influenciada por um movimento de transição ideológica, questionador em relação à teoria, metodologia e prática profissional que acontecia na América (Movimento de Reconceituação).

Neste período, alguns profissionais de Serviço Social portugueses negaram o conservadorismo e o corporativismo do Estado, que direcionam a atuação profissional, e passaram a debater sobre novas práticas profissionais voltadas para a garantia de direitos humanos orientada por novas bases políticas em relação à realidade social. Na década de 60, a profissão abre espaço para licenciatura, tendo como método de intervenção o Serviço Social de Caso, Grupo e Comunidade. Na década de 70, principalmente a partir de 1974, alguns profissionais do Serviço Social Português buscaram bases práticas para o exercício profissional

no Serviço Social brasileiro, problematizando a profissão de forma crítica sobre a influência dos marxistas.

Francisco Branco e Ernesto Fernandes (2005) pontuam a década 1974 como um tempo onde emergiu o pensamento crítico na profissão de Serviço Social, através de novos campos de intervenção na perspectiva integrada, global e institucional. Nesta década há uma maior aproximação do Serviço Social com as Ciências Sociais. Para Maria Irene (2010), na década de 70, surge a criação de uma identidade renovada, contextualizada através da aprovação do regime democrático português (1974), integrada largamente no âmbito das políticas sociais. Na década de 90, expande a contratação de profissionais de Serviço Social para atuar nos seguintes Ministérios: Emprego e Segurança Social, Saúde, Justiça e Educação. Além das autarquias locais, organizações sociais não lucrativas, associações, cooperativas e sindicatos, e empresas privadas. Em 1995, foi realizado o primeiro curso de mestrado pelo ensino superior português, sem convênio com ensino brasileiro.

O primeiro curso de doutorado foi realizado em 1997 em convênio com a PUC-SP. Em 2004 foi promovido o primeiro programa de doutoramento português sem convênio com instituições brasileiras. Com a inserção nos cursos de pós-graduação, e aprofundamento da dimensão investigativa, o assistente social passou a ter um leque de referências metodológicas. Principalmente, influenciadas pelas perspectivas interpretativas, positivista e crítica. No entanto, segundo Jorge Ferreira (2011), a centralidade nos sujeitos contribuiu para ruptura com os modelos clássicos baseados no positivismo, estruturalismo, e marxismo, integrando dimensões cognitivas, éticas, e políticas da prática profissional.

Diante disto, as correntes ideológicas predominantes atualmente são bem distintas das brasileiras, uma vez que os modelos para compreender a realidade são: a) modelo psicossocial, b) modelo resoluções de problemas, c) modelo intervenção em crise, d) modelo centrado na tarefa, e) modelo sistêmico e ecológico, f) modelo radical, g) modelo de

modificação de comportamento, h) e modelo organização comunitária de Rothman. O profissional de Serviço Social vem ocupando novos espaços, que apesar da diversidade de modelos de intervenção, requer a compreensão do processo histórico profissional, para nos situarmos enquanto profissional nos campos de atuação em que estamos inseridos. Isto porque, em algumas situações, a institucionalização da profissão, a precarização do trabalho com excessivas funções, ocultam a possibilidade de colocar em prática a dimensão investigativa, condicionado a capacidade de criação do assistente social, que acaba reproduzindo uma postura de carácter conservador.

No entanto, segundo Netto (2011), o profissional de serviço social deve buscar pensadores e correntes ideológicas que compartilham da ideologia de transformações e mudança da realidade apreendida por ele, munindo-se de bagagens inovadoras e se posicionando enquanto um intelectual. Para Jorge Ferreira (2011), a investigação no Serviço Social consolida práticas sociais baseadas em argumentos teóricos e em meios de prova. Assume um processo reflexivo resultante do agir profissional e dos testemunhos dos sujeitos/clientes, tornando-se facilitadora da construção de conhecimento face aos objetos de ação do Serviço Social. Inclusive, essa talvez seja uma das possibilidades que a pós-graduação oferece aos profissionais que buscam ultrapassar os moldes conservadores do trabalho e da investigação profissional.

Em Serviço Social Português as interrogações, proposições, linguagem científica designada de hipóteses ou indagações teóricas, o uso de um método científico (dedutivo e/ou indutivo), utilização de um método sistemático e estruturado, constituem uma etapa decisiva no processo diagnóstico para uma boa e adequada análise do problema social. Jorge Ferreira (2011) cita dois obstáculos epistemológicos que se colocam no Serviço Social: o primeiro é o fato de o profissional usualmente emitir opinião prévia sobre o problema e/ou situação em estudo, sem que primeiro a analise na sua dimensão primária, de forma a questioná-la e a desconstruí-la. E aqui, consideramos o modelo radical (marxista), uma

referência que possibilita a quebra deste obstáculo, isso porque busca superar os obstáculos impostos através da criação de estratégias, ao construir a leitura da realidade social através do método dialético que permite considerar um conjunto de partes, relacionadas a uma estrutura maior.

O segundo obstáculo é a quase ausência de pensamento crítico no exercício da atividade profissional dos assistentes sociais em Portugal, o que leva a criar rotinas de práticas que não acompanham a evolução dos problemas e não criam respostas inovadoras às necessidades sociais. Uma realidade que atende à reprodução do trabalho tecnocrático baseado apenas na inclusão social através do preenchimento de dados exigidos pelo serviço público. Com a ordem que limita as suas ações ao mero cumprimento de horário e funções pré-estabelecidas, elaboradas previamente.

Tais obstáculos nos possibilitam arriscar em dizer que a formação profissional de assistentes sociais brasileiros e portugueses pode estar partindo de princípios bem diferentes, isso mesmo com as afinidades encontradas na pós-graduação a partir da importância atribuída à produção científica. Tal realidade também nos coloca diante do desafio de pensar nos reflexos da pós-graduação para profissionais brasileiros que vão buscar formação continuada em países cuja dimensão objetiva para produção do conhecimento muitas vezes está desconectada com aquela que no Brasil é fomentada desde a formação inicial.

Portanto, tudo isso nos faz enxergar que a construção/compreensão teórico-metodológica dos programas de pós-graduação em Serviço Social são fundamentais para repensar/ressignificar as bases para a formação profissional, seja ela inicial e/ou continuada, no Brasil ou em Portugal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Serviço Social contribuiu na publicização de uma cultura crítica das relações sociais que ultrapassa a dimensão finalística do trabalho técnico e, no âmbito da pós-graduação, esse papel está direciona-

do a colaborar na formação profissional de novos assistentes sociais, bem como qualificação daquelas que estão vinculadas às políticas públicas e sociais. Mas não podemos omitir o auxílio que a profissão vem trazendo na produção científica no campo das ciências humanas e sociais.

As reflexões, bem iniciais, que este artigo apresentou, nos levaram à “conclusão” de que, embora tenhamos processos de amadurecimento e perspectivas metodológicas da profissão distintos, tanto no Brasil quanto em Portugal o intuito da pós-graduação em subsidiar a formação profissional e em produzir conhecimento crítico é inquestionável.

Portanto, esse processo revela que a profissão vem construindo estratégias e competências sociopolíticas no âmbito da educação e, mesmo com os desmontes e ataques às políticas públicas, o compromisso resistente com a realidade social e suas demandas coloca-se como dilema, mas sobretudo, motor da profissão nos dois países. Assim, compreendemos que as perspectivas lançadas na pós-graduação em Serviço Social apresentam-se como novas possibilidades de debates teórico-metodológicos e ético-políticos, respeitando a criticidade e o pluralismo defendido pela profissão.

REFERÊNCIAS

ALCANTARA, I. L. S.; CORREIA, A. S. C. A temática étnico-racial na pós-graduação em Serviço Social. *In: Anais do XVI Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social*. v. 16 n. 1, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/index.php/abepss/article/view/23233>. Acesso em: 11 jan. 2022

ANDES. **Instituições públicas de ensino ameaçam fechar as portas devido aos cortes orçamentários**. 2021. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/noticia/instituicoes-publicas-de-ensino-ameacam-fechar-as-portas-devido-aos-cortes-orcamentarios>. Acesso em: dez. 2021.

ANDES. **A Contrarreforma da Educação Superior**: uma análise do ANDES-SN das principais iniciativas do governo de Lula da Silva. Brasília, 2004. Disponível em: http://portal.andes.org.br/secretaria/gts/A%20contra-reforma%20caderno_andes_gtpe.pdf. Acesso em: dez. 2021.

ANTUNES, F. **Globalização e Europeização das Políticas Educativas**: Percursos, processos e metamorfoses, ISCTE. Lisboa, 2005.

BRANCO, F.; FERNANDES, E. **O Serviço Social em Portugal**: Trajectória e Encruzilhada, Lisboa, 2005.

CABRITO, B. G. **O Financiamento Do Ensino Superior Em Portugal**: Entre O Estado E O Mercado. Educ. Soc. (2004). Campinas. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/47868094>. Acesso em: 04 jan. 2022.

CARRARO, G.; CLOSS, T. T.; PRATES, J. C. Programas de Pós-Graduação em Serviço Social no Brasil: tendências das áreas de concentração, linhas de pesquisa e disciplinas. **Ser. Social**, Londrina, v. 18, n.2, 2016, p. 05-33. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/article/view/23716>. Acesso em: 05 jun. 2018.

CARVALHO, D. B. B. de; SILVA, M. O. S. e. **Serviço Social, pós-graduação e produção de conhecimento no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2005.

CARVALHO, D. B. B. de; SILVA, M. O. S. e. A pós-graduação e a produção de conhecimento no Serviço Social brasileiro. **R B P G**, Brasília, v. 4, n. 8, 2007, p. 192-216. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/129>. Acesso em: 02 jan. 2022.

UNIÃO. E. **Declaração de Bolonha**, 1999. Disponível em: file:///C:/Users/GERAL/Downloads/06006_Bolonha_Declaracao_19.06.1999.pdf. Acesso em: jan. 2022

FARAGE, E. Contrarreforma da educação superior: aproximações ao balão de ensaio do período pandêmico. 2021. **Libertas**, Juiz de Fora, v. 21, n. 2, 2021, p. 383-407.

FERREIRA, J. **A investigação em Serviço Social**: modelos para a compreensão da realidade. Universidade Lusíada de Lisboa. 2011.

LEHER, R. Um novo senhor para a educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Outubro**, v. 3, 1999, p. 30-45.

MOTA, A. E. Serviço Social brasileiro: profissão e área do conhecimento. In: R. **Katálisis**, Florianópolis, v. 16, n. esp., p. 17-27, 2013.

NETTO, J. P. **Ditadura e Serviço Social**: uma análise do Serviço Social no Brasil pós 64. 5. ed. Cortez, São Paulo, 2011.

SGUISSARDI, V. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 96 - especial, 2006, p. 1021-1056.

SOARES, R. V. Expansão da Educação Superior no governo Lula: tendências e contradições. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7, n. 6, 2020, p. 80-90.

CAPÍTULO 4

O PERFIL DOS ASSISTENTES SOCIAIS QUE ATUAM NO SISTEMA ÚNICO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL NO ESTADO DE SERGIPE

Ana Flávia Alves de Oliveira Almeida
Inácia Batista de Brito
Simone Moreira dos Santos Souza

INTRODUÇÃO

Este artigo versa sobre a análise do perfil profissional dos assistentes sociais que atuam no Sistema Único de Assistência Social (SUAS), no estado de Sergipe, fazendo inicialmente uma incursão sobre as particularidades do Serviço Social como profissão incluída na divisão social e técnica do trabalho na sociedade capitalista, apreendendo as mediações inerentes à profissão, considerada por Yamamoto e Carvalho (2008) como uma especialização do trabalho coletivo, sendo a atuação do/da assistente social uma manifestação de seu trabalho, inscrito no âmbito da produção e reprodução da vida social, e que o assistente social vende a sua força de trabalho e ingressa no universo de mercantilização sendo inserido nos diversos espaços sócio-ocupacionais, dentre eles a política de Assistência Social e o SUAS.

Adensando a esse aspecto, abordamos as particularidades da Gestão do Trabalho como eixo estruturante da política de Assistência Social e a Gestão do Trabalho como um processo de trabalho articulado com as funções do SUAS, sendo elas: Proteção Social, Defesa de Direitos e Vigilância Socioassistencial.

A metodologia utilizada para o desenvolvimento deste trabalho foi quanti-qualitativa, tendo como fonte de informações as bases oficiais do governo, sendo elas: O Cadastro Nacional dos Trabalhadores do SUAS (CAD-SUAS), o CENSO SUAS, 2018, 2019.

Os dados do relatório do Censo SUAS 2018 e 2019 (MC) trazem uma configuração de como tem se dado a inserção do assistente social nos equipamentos do SUAS, sendo possível confirmar que os assistentes sociais têm sido maioria em todas as unidades socioassistenciais aqui analisadas. Devido ao processo de precarização dos vínculos trabalhistas e remuneração, estes profissionais, que em sua maioria são contratados ou exercem cargo em comissão, têm acúmulo de carga horária para poder complementar sua renda. De acordo com o Censo SUAS 2018 e 2019 (MC), há pouco investimento na gestão do trabalho e educação permanente, verifica-se que apenas 08% dos profissionais acessam cursos de pós-graduação, tanto *Lato Sensu* como *Stricto Sensu*.

Também se evidenciou que estes profissionais, apesar de serem maioria dentro dos espaços, acompanhados dos psicólogos e advogados, entre outros profissionais de nível superior, têm sido contratados via processo de terceirização, contratos de trabalho temporários, cargos em comissão, o que representa 66% dos trabalhadores assistentes sociais com esses tipos de vínculos. Uma realidade que fragiliza as políticas públicas e com isso o acesso e acompanhamento contínuo dos usuários aos serviços e programas do SUAS.

Nesse sentido, trabalharemos na sequência uma breve contextualização do Serviço Social e como este contribuiu para construção da política de Assistência Social que tem sofrido severos cortes de orçamento; no segundo tópico apresentaremos os desafios da implementação da gestão do trabalho no SUAS; e no terceiro tópico analisamos o perfil profissional dos assistentes sociais de Sergipe através do Censo SUAS 2018 e 2019; e por fim sinalizamos os principais desafios postos tanto para implementação da gestão do trabalho quanto para melhorias para condições de trabalho para os profissionais vinculados ao SUAS quanto da própria política.

O SERVIÇO SOCIAL E A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL

Para debatermos o Serviço Social em si necessitamos situá-lo no contexto de relações mais amplas que constituem a sociedade capitalista, particularmente, no âmbito das respostas que a sociedade e o Estado constroem, frente à “questão social” e às suas manifestações, em múltiplas dimensões. Nessa perspectiva, faremos abordagens conceituais de acordo com a tradição marxista, iniciando pela compreensão da reprodução das relações sociais, traduzida “como a reprodução do capital [que] permeia as várias ‘dimensões’ e expressões da vida em sociedade” (Iamamoto; Carvalho, 2008, p. 65), ou seja, não apenas a reprodução da vida material, objetiva, e do modo de produção, mas também a reprodução espiritual, subjetiva, e das formas de consciência social através das quais o indivíduo se posiciona em suas relações sociais.

Buscaremos abordar o Serviço Social brasileiro como profissão, ressaltando sua dimensão intelectual, dimensão que mantém unidade com o exercício profissional. O termo Serviço Social refere-se à profissão de nível superior regulamentada pela Lei 8.662/1993, que estabelece suas competências e atribuições, assim como área do conhecimento das ciências sociais aplicadas, reconhecida pelas agências de regulação e fomento à pesquisa e pós-graduação. Os profissionais com graduação em Serviço Social e registro no Conselho Regional de Serviço Social (CRESS) do estado em que trabalham são chamados de assistentes sociais.

Dentro do contexto que atua, na sociedade capitalista, a prática profissional do Serviço Social é necessariamente polarizada pelos interesses de classes sociais, dessa forma o Serviço Social participa tanto do processo de reprodução dos interesses de manutenção do capital, quanto das respostas às necessidades de sobrevivência da classe trabalhadora. Nas palavras de Yazbek (2009, p. 128), essa questão não “se trata de uma dicotomia, mas do fato de que ele não pode eliminar essa polarização de seu trabalho, uma vez que as classes sociais e seus interesses só existem em relação”.

Neste contexto histórico-político do Serviço Social, considerado por Yamamoto e Carvalho (2008) como uma especialização do trabalho coletivo, sendo a atuação do/da assistente social uma manifestação de seu trabalho, inscrito no âmbito da produção e reprodução da vida social, é que o assistente social vende a sua força de trabalho e ingressa no universo de mercantilização sendo inserido nos diversos espaços sócio-ocupacionais, dentre eles a política de Assistência Social.

Dessa forma, compreendemos as Políticas Sociais como respostas do Estado para enfrentar as expressões da “questão social”, mesmo que de forma fragmentada e setorializada. Neste sentido, reconhecemos que a política social no âmbito da Assistência Social pode amenizar a desigualdade socioeconômica de forma a promover acesso a serviços, programas, projetos e benefícios. Logo, a promoção de uma política de Assistência Social comprometida com seus princípios e diretrizes gera melhoria de vida para a população.

A política de Assistência Social, fruto de um processo de luta que envolveu movimentos sociais e a sociedade, é garantida na Constituição Federal de 1988 e regulamentada pela Lei nº 8.742, de 07 de dezembro de 1993, intitulada Lei Orgânica da Assistência Social. Após essa conquista novos conceitos e modelos de assistência social passaram a vigorar no Brasil, sendo esta colocada como direito de cidadania, com vistas a garantir o atendimento às necessidades básicas dos segmentos vulnerabilizados pela pobreza e pela exclusão social. Rompendo com as ações paliativas, filantrópicas, pontuais e descontínuas direcionadas para a população destituída dos direitos sociais. Assim, a partir da Constituição de 1988, a Assistência Social passou a ser direito, política de Estado, formando junto com a Saúde e a Previdência Social o tripé da seguridade social.

Suas ações e serviços devem viabilizar seguranças que possibilitem a cobertura, redução e prevenção dos “riscos e vulnerabilidades sociais” dos usuários da referida política, tais como: segurança de acolhida, provida por meio do oferecimento de espaços, serviços e ações articulados

numa rede social de proteção, favorecendo a proteção e “recuperação” de sujeitos e famílias “vulneráveis” e em “situação de risco” pessoal e/ou social; segurança de sobrevivência, a qual deve ser realizada pela concessão de Benefícios continuados (Auxílio Brasil, Benefício de Prestação Continuada) e eventuais (Auxílio Moradia, Auxílio Alimentação, Auxílio Natalidade); e segurança de convívio, que garante a manutenção e restabelecimento de vínculos pessoais, familiares, de vizinhança e de segmento social (PNAS, 2004, p. 24).

A legalização da política de Assistência Social trouxe avanços, um dos principais foi a criação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), que melhorou a organização e planejamento técnico e financeiro nas três esferas de gestão, uma vez que adota instrumentos de gestão, tais como: plano de assistência social; orçamento; monitoramento, avaliação e gestão da informação e relatório anual de gestão.

O SUAS é um modo específico de gestão da política de assistência social, que passa a ser implementado como forma única de gestão a partir de 2005, sob direcionamento da Norma Operacional Básica (NOB/SUAS). Tem como diretrizes: matricialidade sociofamiliar; descentralização político-administrativa e territorialização; novas bases para a relação entre o Estado e sociedade civil; financiamento; controle social; o desafio da participação popular/cidadão usuário; a política de recursos humanos; a informação, o monitoramento e a avaliação (PNAS, 2004, p. 23).

O sistema da Assistência Social pode ser considerado uma forma de gerenciamento da política ainda jovem que sofre, assim como as demais políticas sociais, com as crises econômicas, sejam elas de escala mundial ou nacional. Nesse contexto, desde 2008 os países capitalistas sofrem com uma crise de caráter estrutural, comparada com a crise do capital de 1929, cujas consequências ainda não são totalmente conhecidas, principalmente na atual conjuntura de Pandemia da COVID-19. Contudo, no Brasil, os antídotos à crise foram o controle da dívida pública, o dito crescimento econômico e na contemporaneidade os ajustes fiscais.

Essas visam favorecer o capital, uma vez que as medidas adotadas incluem a redução de alguns impostos e o controle de gastos de políticas sociais essenciais. Tais medidas amenizaram a primeira onda da crise à custa das famílias que contraíram dívidas de longo prazo sem mudanças em suas relações de trabalho, ou seja, permanece a tendência mundial da terceirização, quarteirização, uberização, informalidade, prestação de serviços e destituição de postos de trabalho. A modalidade das políticas de enfrentamento à crise que estão se espalhando na Europa e América Latina são as de transferência de renda e a mercantilização dos serviços públicos (Boschetti, 2010). No contexto brasileiro o processo de mercantilização das políticas sociais a cada dia se torna mais evidente.

Com os impactos da crise mundial e a investida conservadora, o Brasil passou por uma instabilidade econômica e conflitos sociais de repercussão internacional – jornadas de junho de 2013 – somados à explosão da crise política em função dos escândalos de corrupção. A política social no governo Dilma Rousseff passou por um endurecimento fiscal, o qual podemos avaliar como prenúncio das medidas ultraneoliberais dos gestores federais que a sucederam. Após o *impeachment* da referida presidente, o seu vice, Michel Temer, conjugado com um Parlamento expressivamente conservador, marca a ascensão de uma ofensiva ultraliberal de largas proporções.

Sob o governo de Temer o ajuste fiscal se intensificou e dentre as medidas aprovadas em sua gestão, situa-se a Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, popularmente conhecida como “Emenda do fim do mundo”, que estabeleceu um limite para as despesas primárias por um período de 20 (vinte) anos, valendo, portanto, até 2036, cujo montante no orçamento será a do ano anterior, corrigido pela variação do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA).

O novo regime fiscal não permite o crescimento das despesas totais e reais do governo acima da inflação, nem mesmo se a economia estiver bem. Somente será possível aumentar os investimentos em uma

área desde que sejam feitos cortes em outras. Outro ponto de extrema relevância sobre a medida é a desconsideração das taxas de crescimento demográfico, o que leva ao sucateamento das políticas sociais, pondo em risco a qualidade de vida da população brasileira, principalmente dos segmentos vulnerabilizados, que são o público da política da Assistência Social.

Com a chegada de um governo de extrema direita ao governo federal, o processo de desmonte da já frágil estrutura do SUAS, acompanhada por uma ofensiva político-ideológica contra a população de baixa renda, os efeitos das medidas adotadas e/ou mantidas no governo Bolsonaro começam a ser sentidos pela classe trabalhadora. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de 2018 para 2019, a extrema pobreza se manteve em 6,5% da população, em 2018 e 2019, afetando mais da metade dos nordestinos e 39,8% das mulheres pretas ou pardas.

Dados divulgados em abril 2021, pela Fundação Getúlio Vargas (FGV) revelam que o número de cidadãos que vivem abaixo da linha da pobreza triplicou, e atinge cerca de 27 milhões de pessoas, cerca de 12,8% da população brasileira. O levantamento feito pela instituição também aponta que muitas famílias “sobrevivem” com o valor de R\$ 246,00 (US\$ 43,95) por mês. Com a inflação crescente no Brasil, sobreviver com R\$ 246,00 é praticamente impossível, principalmente com o aumento da cesta básica.

Para completar o rol das investidas conservadoras, Bolsonaro lançou em 07 de julho de 2019, o Programa Pátria Voluntária, que tem como presidente a primeira-dama do país, Michele Bolsonaro, e cuja finalidade é promover o voluntariado de forma articulada entre o governo, as organizações da sociedade civil e o setor privado. Em uma única tacada, o governo renova práticas que remonta à pior cultura histórica do campo da Assistência Social: o primeiro-damismo e o voluntariado. As ações do Programa são difíceis de serem avaliadas, pois só encontramos dados na plataforma oficial do Programa, ou seja, são informações

criadas pelo próprio governo e mesmo assim elas são superficiais e não expressam quais as instituições e o público que atingiu até o momento com o retorno da cultura do voluntariado.

OS DESAFIOS PARA IMPLEMENTAÇÃO DA GESTÃO DO TRABALHO NO SUAS.

Com a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), aprovada pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) e da Resolução nº 145, a política de Assistência Social ganha forma e estrutura, estabelece a cooperação entre os entes federados e organiza a implantação do SUAS, que aconteceu em 2011. É a PNAS que trata pela primeira vez sobre recursos humanos no âmbito da política de Assistência Social, isso implica compreender que precisa e deve existir a gestão do trabalho no SUAS integrando as proteções sociais, a defesa de direitos e vigilância socioassistencial, tendo em vista que a viabilização do acesso aos direitos sociais pela população é materializada pelos trabalhadores do Sistema.

Considerando que a assistência social é uma política que tem seu campo próprio de atuação e que se realiza em estreita relação com outras políticas, uma política de recursos humanos deve pautar-se por reconhecer a natureza e especificidade do trabalhador, mas, também, o conteúdo intersetorial de sua atuação (PNAS, 2006, p. 55).

Com a publicação da NOB-RH/SUAS em 2006, “[...] inaugurou e deu espaço a uma extensa pauta, com debates polêmicos, ampliada por todo país em encontros (nacional, estaduais, Distrital, regionais e municipais)” (Crus, 2015, p. 16). A resolução do CNAS nº 269 de 13 de dezembro de 2006 apresenta princípios e diretrizes sobre a gestão do trabalho no SUAS.

Configura as equipes de referência para proteção social básica e especial e estabelece as diretrizes para a Educação Permanente, para os planos de cargos, carreiras e salários, para as entidades e

organizações de Assistência Social e para o cofinanciamento da área da gestão do trabalho. Além disso, organiza as responsabilidades e atribuições dos entes federados para e com a gestão do trabalho (Crus, 2015, p. 17).

A NOB-RH/SUAS é um divisor de águas na estruturação da gestão do SUAS no âmbito da política de Assistência Social, constituindo-se numa conquista dos trabalhadores vinculados a este Sistema. A resolução nº 17 do CNAS publicada em 20 de junho de 2011 estabelece quais categorias de profissionais compõem as equipes de referência estabelecidas pela NOB-RH/SUAS para atuação nas proteções sociais básica e especial, de média e alta complexidade do SUAS. Integram obrigatoriamente as equipes de referência na proteção social básica, de acordo com a resolução nº 17 do CNAS, profissionais de nível superior: assistentes sociais e psicólogos.

A resolução nº 17 do CNAS ainda aponta os profissionais que poderão compor a gestão no SUAS, tais como: assistentes sociais, psicólogos, advogado, administrador, antropólogo, contador, economista, economista doméstico, pedagogos, sociólogos e terapeuta ocupacional.

Historicamente, os profissionais responsáveis pela oferta dos serviços, programas, projetos e benefícios na assistência social não tinham uma formação específica, ou seja, existia uma compreensão de que “qualquer pessoa ou profissional” poderia desenvolver as funções dessa política pública. Isto porque as ações patrimonialistas, expressas no clientelismo político, eram direcionadas aos pobres como favor ou benesse e, assim, eram ofertadas de qualquer maneira. Tais ações não tinham o objetivo de proteção social e nem de garantia de direito (Aguiar, 2015, p. 4).

Dessa forma, avaliamos que a NOB-RH/SUAS, fruto da luta dos trabalhadores vinculados a esta política, é uma grande conquista não só para as categorias profissionais que foram vinculadas, mas para a gestão pública do trabalho e para os usuários que passam a ter técnicos

especializados para trabalharem suas demandas; logo, ela, juntamente com a resolução nº 17 do CNAS, buscam organizar a política de forma a romper com velhos hábitos que acompanham historicamente a assistência social.

Nesse sentido, os trabalhadores do SUAS são viabilizadores de direitos socioassistenciais para famílias e indivíduos em situação de vulnerabilidade e risco social e pessoal.

No âmbito do SUAS, os trabalhadores ganharam um papel relevante, haja vista que, diferentemente de outras políticas públicas, a assistência social não conta com tecnologias para realizar diagnósticos, ações preventivas ou protetivas. Portanto, a base essencial do trabalho são os recursos humanos, pois se constituem sujeitos prioritários no desenvolvimento da prática socioassistencial. Tal papel foi reconhecido na PNAS/2004 e na NOB/RH/SUAS/2006. A referida norma representa o primeiro esforço no sentido de delinear os principais pontos da gestão pública do trabalho (Aguiar, 2015, p. 4).

Os trabalhadores do SUAS são atores fundamentais no desenvolvimento de programas, projetos, serviços e benefícios ofertados pela política de Assistência Social. Com a implantação de vários equipamentos sociais do SUAS no Brasil como: Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), Centro de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS), Centro de Referência Especializado para População em Situação de Rua (Centro-pop), Casa Lar, Residências Inclusivas, dentre outros, o mercado de trabalho ampliou-se para diversos segmentos de trabalhadores, mas observa-se também o crescimento da precarização das condições de trabalho:

[...] expressa através das formas de contratação flexível, das condições de segurança e de instalações insatisfatórias, além da intensificação do trabalho, dos baixos salários, da pressão pelo aumento da produtividade e de resultados imediatos, ausência

de horizontes profissionais em longo prazo, ausência ou insuficiência de políticas de qualificação e capacitação profissional (Aguiar, 2015, p. 9).

Observa-se que a gestão do trabalho no SUAS preconiza a necessidade de que as equipes técnicas precisam estar qualificadas e preparadas para formular, implementar, monitorar e avaliar as políticas públicas, em especial para enfrentar o desafio de fortalecimento do Sistema e de requalificação das ofertas técnicas realizadas nas unidades socioassistenciais, mas ao mesmo tempo há um distanciamento cada vez maior entre o que a Política Nacional de Educação Permanente (PNEP) prevê e a realidade a qual os trabalhadores e trabalhadoras do SUAS estão submetidos, que além da precarização das condições de trabalho existe também uma rotatividade de trabalhadores no SUAS, o que reflete a ausência de concursos públicos para vínculo efetivo, a falta de uma carreira dos trabalhadores, falta de um piso salarial, além da precária estrutura administrativa das unidades socioassistenciais. Esta fragilidade será evidenciada no tópico a seguir, onde é possível, a partir da análise dos dados do Censo SUAS, descortinar a realidade dos profissionais do SUAS, especificamente os assistentes sociais que atuam nos CRAS, CREAS e Gestão Municipal no estado de Sergipe.

O PERFIL DOS ASSISTENTES SOCIAIS DO SUAS EM SERGIPE: BREVE ANÁLISE DO CENSO SUAS 2018 E 2019

A Gestão do Sistema Único de Assistência Social desenvolve papel imprescindível no aprimoramento da gestão da Política de Assistência Social, desenvolvendo as ações de planejando, articulando, monitorando e avaliando as ações propostas a partir da previsão legal para as ofertas no SUAS, a partir dos níveis de proteções e das funções da referida política.

Na estrutura de organização da política, a NOB/SUAS classifica os municípios por porte populacional. Em Sergipe esta classificação está assim detalhada: 51 municípios de Pequeno Porte I (municípios com po-

pulação até 20 mil hab.), 18 são de Pequeno Porte II (municípios de 20 até 50 mil hab.), 04 de Médio Porte (municípios de 50,001 até 100 mil hab.) e 02 de Grande Porte (municípios de 100.001 até 900 mil hab.). Tem-se uma realidade de cobertura da rede de 358 unidades socioassistenciais.

Enquanto análise, pode-se registrar que em Sergipe a maioria dos municípios são de pequeno porte I e II, onde se concentra a maior parte dos equipamentos CRAS e CREAS. Dos 109 CRAS existentes no estado, 79 estão instalados em municípios de Porte I e II, e dos 79 CREAS, 69 estão nos referidos portes de municípios. Tais dados apontam para uma questão de organização de oferta de serviço e para o fato destes municípios terem menos capacidade de gestão, menor arrecadação, com a execução orçamentária e financeira vinculadas à prefeitura, em geral, enfrentando problemas em relação à contratação de recursos humanos, processos licitatórios, compreensão da demanda e definição de prioridades na execução dos serviços.

A gestão do SUAS é fundamental para a organização da oferta dos serviços à população, mas também para a instituição de áreas fundamentais para a estruturação do sistema, entre eles a área da Gestão do Trabalho. Desta feita, quando nos debruçamos sobre os dados do Censo na área de gestão, tem-se avançado no processo de instituição de maneira formal da área, que muitos municípios ainda não instituíram formalmente. Sergipe possui 14 municípios que não tem setor de gestão do SUAS instituído, 26 possuem de maneira informal e 35 na estrutura formal do órgão gestor.

De fato, tem-se aí uma lacuna no processo de formalização e fragilidade no setor de regulação do sistema, quando áreas estruturantes sequer foram regulamentadas. Após 16 (dezesesseis anos) de implantação do SUAS no país, ainda existem municípios e estados que não regulamentaram o sistema através da Lei do SUAS.

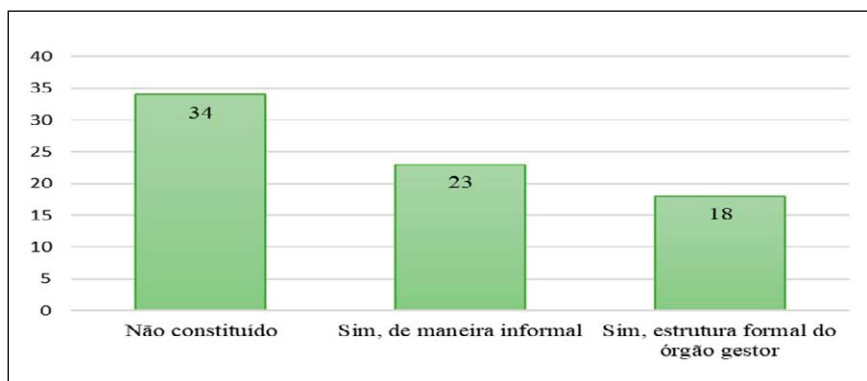
O cenário de Sergipe em relação à constituição de regulação, que 35 municípios não têm o espaço de regulação constituído, 17 de manei-

ra informal e 24 instituído na estrutura formal do órgão gestor, representa que em sua maioria têm uma organização voltada à regulação e seu papel tanto na elaboração de leis, regras, normas, instruções, além da assessoria normativa para o desenvolvimento da Política de Assistência Social.

No que tange a gestão do trabalho, a LOAS (1993), a NOB-RH/SUAS 2006, a NOB/SUAS 2005 atualizada em 2012 e a PNEP no SUAS (2013) regulamentam a Gestão do Trabalho no âmbito do SUAS e estabelecem seus princípios e diretrizes. A Gestão do Trabalho é área estratégica para o aprimoramento do sistema, atrelado às demais funções do SUAS, devem garantir a Proteção Social, a Defesa de Direitos e a Vigilância Socioassistencial.

Quando nos debruçamos sobre a constituição da área da gestão do trabalho, o gráfico abaixo aponta para uma realidade complexa quanto se trata do processo de formalização da gestão do trabalho em Sergipe, onde 34 municípios não têm o setor em tela constituído, 23 possuem de maneira informal e 18 municípios estão organizados na estrutura formal do órgão gestor.

Gráfico 01 - Gestão do Trabalho em Sergipe

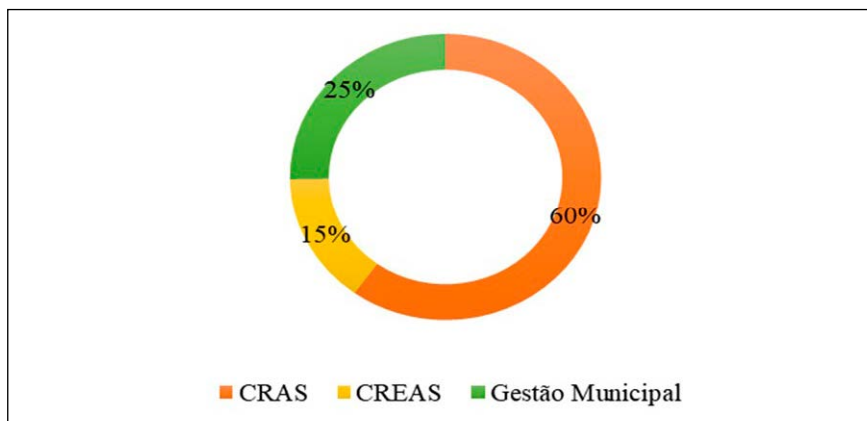


Fonte: Censo SUAS 2018.

Esta lacuna na estruturação da Gestão do Trabalho no âmbito dos municípios e do estado, é reflexo do processo de fragilização da política pública, da ausência de financiamento específico para a manutenção das equipes municipais, assim como a falta de compreensão por parte dos gestores sobre a importância da área para o avanço e fortalecimento do SUAS.

Analisando os dados do Censo SUAS (2019), tem-se o número de 3311 profissionais de nível fundamental, médio e superior, vinculados aos CRAS, CREAS e na Gestão municipal. O estudo aponta para a diversidade de profissionais de nível superior que atuam nos principais serviços do SUAS, sendo encontrado: assistentes sociais, psicólogos, administradores, programadores, advogados, analistas de sistemas, estatísticos, pedagogos, sociólogos, educadores físicos, nutricionistas, fisioterapeutas e massoterapeutas. O gráfico abaixo mostra que o assistente social é o profissional em maior número (648 profissionais), compondo 60% dos profissionais que atuam nos CRAS, 15% que atuam nos CREAS e 25% na gestão municipal.

Gráfico 02- Quantitativo de assistentes sociais nos principais equipamentos/serviço do SUAS



Fonte: CENSO SUAS 2019/MC.

De fato, para os assistentes sociais inseridos na Política de Assistência Social, os desafios são muitos e podem ser elencados pensando desde as condições de trabalho, com vínculos preconizados, com imperativo processo de contratações, terceirizações, fragilizando assim o vínculo dos trabalhadores com os serviços e também com os usuários; às diversas situações de condições precárias e espaços físicos inadequados; falta de uma Política de Educação Permanente para todos os trabalhadores do Sistema; a lógica do produtivismo; defasagem salarial, falta de Plano de Cargos Carreiras e Salários, entre outras.

Nessa mesma lógica, os dados do Censo SUAS 2019 (MC) evidenciam a dificuldade de acesso dos profissionais à pós-graduação *Lato Sensu* ou *Stricto Sensu*, demonstram um vasto processo de precarização do processo de formação continuada dos trabalhadores do SUAS, em especial dos assistentes sociais. Reflete a fragilidade da Educação Permanente no âmbito do estado. O gráfico abaixo aponta que apenas 94% dos assistentes sociais vinculados aos CRAS, CREAS e à Gestão municipal chegaram a concluir um curso de especialização (*Lato Sensu*) e apenas 06% concluíram o mestrado (*Stricto Sensu*).

Gráfico 3 - Assistentes sociais por nível de escolaridade



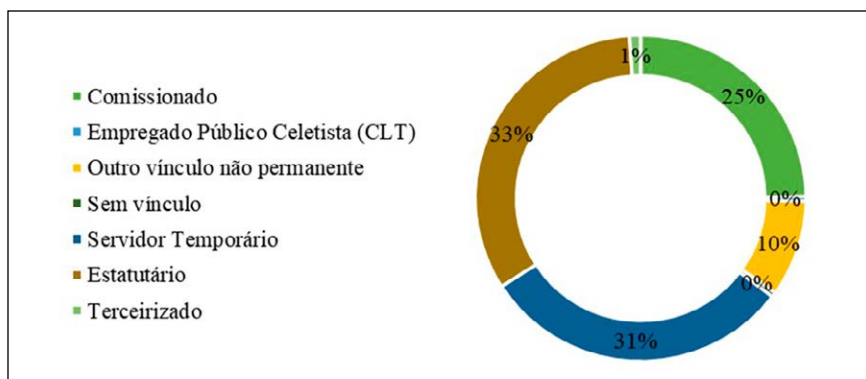
Fonte: CENSO SUAS 2019/MC.

Em Sergipe, existe desde 2011, um Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu*, na modalidade de mestrado acadêmico, ofertado pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), que tem duas linhas de pesquisa, sendo elas: Trabalho, formação profissional e Serviço Social e Políticas Sociais, Movimentos Sociais e Serviço Social. O Programa disponibiliza em média de 10 a 16 vagas para ampla concorrência. Contudo não disponibiliza de cursos de pós-graduação profissional, seja *Lato Sensu* ou *Stricto Sensu*. As disciplinas ofertadas pelo Programa são diurnas, o que dificulta o ingresso de profissionais, pois estes necessitariam de licenças ou afastamento do trabalho para cursar.

Raichelis (2019), em seu estudo, apresenta dados da Munic/IBGE (2006), onde constata-se que 25% dos trabalhadores da área de Assistência Social nas administrações municipais de todo o país não possuíam vínculos permanentes, sendo 20% comissionados e apenas 38% estatutários. Mais reveladores ainda foram os dados de 2007 extraídos da ficha de monitoramento dos CRAS (MDS, 2008, p. 30, Tabela 11), que revelavam que 48,8% dos trabalhadores dos CRAS não tinham vínculos permanentes, sendo 25,8% estatutários, 13,5% celetistas e 12% comissionados. Em Sergipe temos 33% estatutário, 31% temporário, 25% comissionado, 10% com outro tipo de vínculo não permanente e 1% terceirizado.

Dados mais recentes do Censo SUAS 2019, presentes no Gráfico 4, apontam para a realidade dos tipos de vínculos dos assistentes sociais que atuam nos municípios sergipanos em CRAS, CREAS e Gestão municipal, demonstram o nível de precariedade ao qual estão inseridos, quando 66% dos assistentes sociais têm vínculo comissionado, terceirizado ou como servidor temporário, e apenas 33% são servidores estatutários.

Gráfico 04 - Assistente Social por vínculo empregatício



Fonte: CENSO SUAS 2019/MC.

As pesquisas que vêm sendo desenvolvidas sobre as tendências do mercado de trabalho do assistente social atestam o paradoxo da expansão de demandas profissionais no campo das políticas sociais e da proteção social e, ao mesmo tempo e no mesmo processo, o aprofundamento das diferentes formas de intensificação e precarização, aberta ou velada, das condições em que este trabalho se realiza, afetando, ainda que com intensidades variadas, o conjunto dos trabalhadores (Raichelis, 2013, p. 627).

De fato, evidencia-se uma realidade perversa e contraditória a qual os assistentes sociais estão submetidos. Aponta-se para um contexto onde a Gestão do trabalho e a Educação Permanente ainda não é uma realidade na maior parte dos municípios sergipanos, tampouco na gestão estadual. A educação permanente está distante de ser uma realidade na vida dos trabalhadores do SUAS, percebe-se que sem investimento e financiamento para estas áreas estratégicas, fragiliza a própria política pública, mas de sobremaneira a vida dos trabalhadores/as do SUAS.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A política pública de Assistência Social historicamente sempre foi um campo vasto e rico de atuação profissional para o assistente social, e tem se configurado nos últimos anos como a política pública que mais absorve este profissional, contudo, como apontado ao longo deste trabalho, é possível afirmar que há uma inserção de forma precarizada e com mínimas condições de trabalho. É inegável que a partir de 2005 houve um avanço significativo na Assistência Social com a implantação do SUAS, ainda perdure ao longo dos anos os desafios de efetivar um sistema que garanta proteção para os usuários, mas também para os seus trabalhadores.

Observa-se um avanço no processo de regulação, ampliando a implantação dos serviços, programas e projetos em todos o território nacional, mesmo sendo insuficiente para a atual demanda da população mais vulnerabilizada, que vem sendo agravada pela pandemia da Covid-19 e pelo contexto de retração no sistema de seguridade social, e por outro ainda não tem garantido as condições mínimas necessárias para os trabalhadores do SUAS.

O processo de precarização do vínculo de trabalho dos trabalhadores do SUAS, entre eles os assistentes sociais, evidencia-se, por um lado, como vem sendo discutida a gestão do trabalho do âmbito do SUAS, que não está dissociado das relações de trabalho dentro da lógica da sociedade capitalista da contemporaneidade, e todos os influxos trazidos pela lógica neoliberal que o sistema tem gerado para a classe trabalhadora. Atrelado a isso, é urgente a necessidade de oferta de formação continuada e de cursos de pós-graduação por parte das universidades públicas.

Os maiores desafios postos à categoria, reafirma-se, são a defesa intransigente das políticas públicas e de proteção social, contra a mercantilização e privatização dos serviços sociais públicos, pela universalização e democratização de direitos e acessos ao conjunto da popula-

ção. É imperativo que, a partir dos espaços de articulação e construção da política, que se pense e se altere as violações de direitos pelos quais tem passado os assistentes sociais.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, E. L. de. **As transformações no mundo do trabalho e seus impactos para o trabalhador do Sistema Único de Assistência Social**. VII Jornada Internacional de Políticas Públicas. Para além da crise global: experiências e antecipações concretas. Universidade Federal do Maranhão. São Luís, Maranhão, 2015.

BRASIL. Constituição (1988). **Emenda Constitucional nº 95**, de 15 de dezembro de 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 26 abr. 2021.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Síntese de Indicadores Sociais: em 2019, proporção de pobres cai para 24,7% e extrema pobreza se mantém em 6,5% da população. **Agência IBGE notícias**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/29431-sintese-de-indicadores-sociais-em-2019-proporcao-de-pobres-cai-para-24-7-e-extrema-pobreza-se-mantem-em-6-5-da-populacao>. Acesso em: 26 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Cidadania. **Portaria Conjunta Nº 1/2020**. Dispõe acerca da Utilização de recursos do Cofinanciamento Federal no atendimento às demandas emergenciais de enfrentamento ao Coronavírus (Covid-19) no âmbito do Sistema Único de Assistência Social. Brasília (DF), 2020.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Política Nacional de Assistência Social (PNAS)**. Brasília (DF), 2004.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. **Norma Operacional Básica (NOB/SUAS)**. Brasília (DF), 2005.

BRASIL. **Portaria nº 2362/2019**. Dispõe sobre acompanhamento do cofinanciamento do SUAS. Brasília (DF), 2019.

BOSCHETTI, I. Crise do capital, fundo público e valor. In: BOSCHETTI, I. et al. (Orgs.). **Capitalismo em crise, política social e direitos**. São Paulo: Cortez, 2010.

CRUS, J. Gestão do trabalho e vigilância socioassistencial: inovação na gestão pública da assistência social. In: **Gestão do trabalho e Educação Permanente do SUAS em pauta**. CRUS, F. J. Albuquerque, S. A (Orgs.). Ministério do Desenvolvimento Social. Brasília, 2015.

IAMOMOTO, M. V.; CARVALHO, R. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 25. ed. São Paulo, Cortez; [Lima, Peru]: CELATS, 2008.

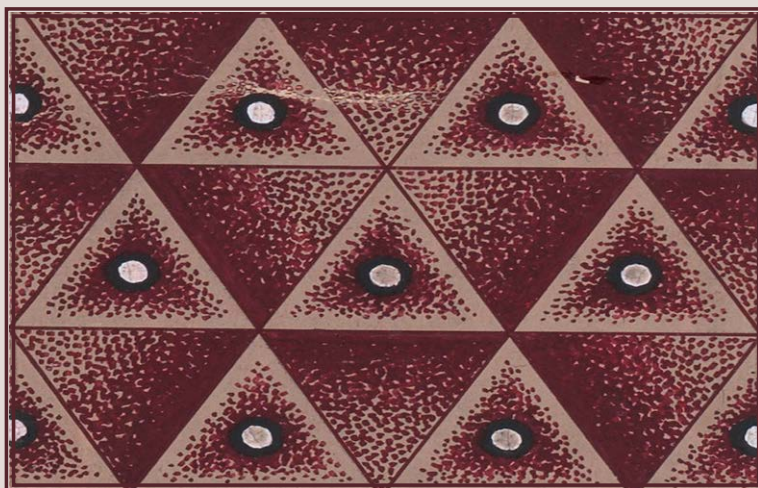
NERI, M. **FGV Social comenta os cortes no Bolsa Família e o aumento da extrema pobreza no Brasil**. Disponível em: <https://cps.fgv.br/destaques/fgv-social-comenta-os-cortes-no-bolsa-familia-e-o-aumento-da-extrema-pobreza-no-brasil>. Acesso em: 28 abr. 2021.

RAICHELIS, R. Proteção social e trabalho do assistente social: tendências e disputas na conjuntura de crise mundial. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 116, p. 609-635, out./dez. 2013

RAICHELIS, R. O Trabalho do Assistente Social na esfera estatal. In: CFESS/ ABEPSS. **Direitos sociais e competências profissionais**, Brasília: CFESS/ Abepss, 2009.

YAZBEK, M. C. O significado sócio-histórico da profissão. Brasília: CFESS; ABEPSS, 2009. In: **Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais**. Brasília: CFESS; ABEPSS, 2009. p. 125-141.

PARTE III



PESQUISAS NO PROSS/SE: RESULTADOS DE DISSERTAÇÃO

CAPÍTULO 5

IMPLICAÇÕES DOS SISTEMAS DE INFORMAÇÃO NO SERVIÇO SOCIAL: REFORÇO DA RACIONALIDADE FORMAL-ABSTRATA NO EXERCÍCIO PROFISSIONAL DOS/AS ASSISTENTES SOCIAIS¹

Fábio dos Santos Barbosa
Josiane Soares Santos

INTRODUÇÃO

O tema desta pesquisa é decorrente da busca por respostas aos desafios enfrentados no cotidiano do trabalho mediado pelo uso crescente de sistemas de informação no exercício profissional de assistentes sociais. A inserção dessas tecnologias é resultante do desenvolvimento das forças produtivas na transição do regime fordista para o da chamada acumulação flexível no capitalismo contemporâneo. Para compreender os determinantes dos sistemas de informação e sua caracterização no tempo presente, utilizamos como parte da fundamentação teórica as contribuições da crítica da economia política marxiana e marxista elaboradas por Marx (2012), Netto (2011), Harvey (2012), Coutinho (2014), Antunes (2009) e Lojkin (2002), além do aporte teórico vindo de autores oriundos das chamadas Ciências da Informação.

Diante da lógica burocrático-administrativa de redução do aten-

¹ Considerando que esta publicação é resultante da Chamada de Trabalhos do I Encontro de Egressas e Egressos do PROSS 2021, o qual tratou da submissão de apresentações oriundas de pesquisas de dissertação produzidas no Programa, este artigo reproduz alguns trechos da obra homônima e original do autor (Cf. Santos, 2018).

dimento das necessidades sociais à demanda previamente codificada pelos sistemas informacionais padronizados, destacamos nesse processo a importância de reconhecer a imanência da racionalidade formal abstrata. Essa racionalidade, expressão da razão instrumental no capitalismo, pode contribuir para reprodução de uma concepção alienada de política social apartada do interesse e da luta de classes, eliminando o seu conteúdo político e subjetivo (Guerra, 2007).

Nossa primeira hipótese é de que os sistemas de informação corroboram com a intensificação da exploração do trabalho de assistentes sociais através da instituição de metas de produtividade possíveis de racionalização e controle do tempo de atendimento através das referidas tecnologias. A segunda, é de que os sistemas informacionais reforçam a reprodução da racionalidade formal-abstrata no campo da instrumentalidade profissional pela tendência à padronização dos atendimentos e respostas às demandas. Deste modo, limitando-as à lógica da programação institucional.

Metodologicamente está classificada como uma pesquisa teórica, de natureza exploratória e abordagem qualitativa, cuja coleta de dados teve como fontes a pesquisa bibliográfica e o levantamento das produções científicas a partir de 1990, relacionadas ao objeto de estudo. O universo da pesquisa foi delimitado pelas publicações de periódicos e anais de eventos da área de Serviço Social, bem como o banco de teses e dissertações da CAPES, a partir das categorias: “sistemas de informação e serviço social”, “serviço social e tecnologia da informação”, “serviço social e racionalidade formal”, “serviço social e instrumentalidade”.

A coleta de dados se deu através de fontes secundárias, a partir de pesquisas empíricas relacionadas aos sistemas de informação com depoimentos e análises de autores/as que refletiram sobre as consequências de sua aplicabilidade no trabalho de assistentes sociais. Na sequência, foram elaborados fichamentos orientados pelos objetivos e hipóteses da pesquisa. No resultado do levantamento identificamos 43 publicações sobre o tema, das quais apenas 17 atenderam ao perfil do

estudo: 03 teses de doutorado, 07 dissertações, 05 artigos científicos e 02 monografias de graduação. Após a categorização, os dados foram analisados tomando como referência o materialismo histórico-dialético. Todo o processo se manteve articulado ao objetivo geral da pesquisa, qual seja, analisar os sistemas de informação e suas implicações no tipo de racionalidade subjacente à instrumentalidade reproduzida no exercício profissional dos/as assistentes sociais. Do mesmo modo procedemos em relação aos objetivos específicos, por meio dos quais foi possível contextualizar os sistemas de informação como parte das mudanças no mundo do trabalho; caracterizar as relações entre os sistemas de informação e a perspectiva da racionalidade formal-abstrata hegemônica na sociedade capitalista; e, identificar as implicações dos sistemas de informação na instrumentalidade do exercício profissional do/a Assistente Social.

SISTEMAS DE INFORMAÇÃO, ALGORITMO E REPRODUÇÃO DA RACIONALIDADE FORMAL

Resultante do desenvolvimento das novas tecnologias importantes para o mundo do trabalho produtivo no modo de produção capitalista, os sistemas de informação foram criados, desenvolvidos e aperfeiçoados quando o computador se tornou uma condição material eficaz e necessária para aumentar os ganhos de produtividade nas disputas de mercado entre as empresas (Audy, 2005; Lojkine, 2002). Como ferramenta complexa, acumula entre suas funções “a coleta, o processamento, o armazenamento e a distribuição dos dados que, ao serem relacionados e contextualizados pelos usuários” (Audy, 2005, p.111), condensam e oferecem informações importantes para uso e gestão de uma organização a seu favor.

De maneira gradativa esta ferramenta transcende do campo da produção direta de mercadorias para constituir o cotidiano das relações sociais e do trabalho improdutivo – sobretudo, considerando que

no capitalismo contemporâneo, uma parte significativa das relações econômicas se organiza e se materializa através de equipamentos digitais e de informática nos quais se operam esses sistemas. Trata-se de

[...] um sistema especializado no processamento e na comunicação de dados (máquinas) ou de informações (organismos vivos). É constituído por um conjunto de módulos (objetos) de comunicação, de controle, de memória e de processadores, interligados entre si por meio de uma rede com protocolo comum. As ações lógicas entre esses módulos são definidas pelos programas executados pelo Sistema de Informação (Matos, 2010, p. 5-6).

Atualmente a criação e utilização desse tipo de aparato não se restringe somente ao campo empresarial e industrial. Como boa parte dos recursos informacionais está disponível, pelo menos, para aqueles que podem ter acesso à tecnologia, os sistemas de informação não são necessariamente uma exclusividade daqueles setores.

São cinco os elementos que compõem os sistemas de informação: *hardware* (equipamentos), *software* (sistemas operacionais, gerenciadores de bancos de dados), dados (extraídos da realidade), procedimentos (operacionais) e pessoas (profissionais ou usuários que alimentam e usufruem dos sistemas). Eles possuem uma dimensão tecnológica (que envolve a infraestrutura e aplicações de gestão organizacional ao ambiente interno e externo), organizacional (envolvendo processos e abordagens de gestão) e humana (envolvendo os sujeitos que utilizam os sistemas) (Audy, 2005).

Entre as mais importantes potencialidades dessa ferramenta, estão os sistemas de gestão integrada, resultantes da influência dos sistemas de informação sobre modelos de gestão da produção. São bastante usuais e já ultrapassaram o campo da gestão empresarial para a gestão de setores que compõem a esfera pública. Consequentemente reproduzem a lógica hegemônica no campo da Administração, na qual os problemas no processo produtivo tornam-se problemas capazes de resolu-

tividade através da chamada gestão de processos, que corroboram para a tomada de determinadas decisões.

Como parte das mercadorias criadas pelo capital, tais sistemas têm durabilidade limitada. Seu ciclo de vida “é o processo evolucionário constituído de fases pelas quais um sistema passa desde seu planejamento até sua obsolescência e conseqüente necessidade de replanejamento, originando um novo sistema” (Audy, 2005, p. 135). Por isso, sua atualização se torna uma constante nos processos de trabalho.

Os sistemas de informação que dão suporte à gestão, gerenciamento e controle, extrapolam os muros do processo produtivo e passam também a fazer parte da instrumentalidade do chamado setor improdutivo, como o das políticas sociais. Os métodos e as técnicas utilizadas nos processos de trabalho da produção direta de mercadorias tendem a ser gradativamente os mesmos utilizados nos processos de trabalho realizados no campo do atendimento às necessidades sociais, ainda que inclua algumas adaptações. Neste sentido,

[...] a racionalidade tecnológica invade as relações políticas, institucionais e sociais. Ao colocar as diferentes disciplinas profissionais a serviço da acumulação/valorização do capital, visando à aplicação de um conjunto de conhecimentos ou princípios ao processo produtivo, a classe hegemônica transforma-as em tecnologias. Contudo, tais práticas profissionais devem conservar a condição fundamental da sua existência sob o capitalismo: que o trabalho apareça homogeneizado, abstrato, geral para que produza valor (Guerra, 2007, p. 165).

A introdução das novas técnicas nesta esfera também permite o estabelecimento de metas mais amplas, com aumento da produtividade, do controle e enxugamento da força de trabalho ao tempo em que rebaixa o custo desta. Além disso, consome o tempo e as capacidades do trabalhador a tal ponto que oculta a racionalidade imbuída nessa forma de organização do processo de trabalho, hegemônico na ordem

social burguesa, e através do qual se preserva a essência de valorização e acumulação capitalista.

Assim, as ferramentas informacionais utilizadas nos processos de trabalho das políticas sociais, que dão suporte à gestão, tendem a seguir a mesma lógica de implementação de ações tendencialmente tecnificadas e esvaziadas de conteúdo subjetivo. É o modelo que traveste as contradições da relação desigual e conflituosa entre capital e trabalho, sobretudo, através das instituições sociais e do Estado burguês, e no qual o trabalho rotinizado e parcelizado se transforma em burocratização e alienação.

A razão instrumental que fundamenta esse tipo de organização do processo de trabalho é definida por Guerra (2007) como racionalidade formal-abstrata. Essa forma de racionalidade possui um viés ideológico bem estabelecido, ainda que escuso. Além disso, transfere para a tecnoburocracia das instituições a essência da sociabilidade capitalista, impedindo que sejam enxergadas suas contradições.

No caso específico dos computadores, seus programas e sistemas constituídos para processar informação, essa “capturação de uma ação determinada” é realizada através do algoritmo, definido por Medina e Fertig (2006, p. 13) como “um procedimento passo a passo para a solução de um problema. Uma sequência detalhada de ações a serem executadas para realizar alguma tarefa”, a exemplo de uma receita culinária ou uma partitura musical (Guimarães; Lages, 1994). Estes exemplos evidenciam como a Razão instrumental se constitui e se reproduz tanto através do algoritmo quanto de um programa de computador, já que levam o aparelho a executar alguma tarefa. É determinado por uma racionalidade formal, uma vez que o programa computacional é organizado para realizar funções previamente definidas.

Farrer (2015, p.14-15) denomina o algoritmo como um conjunto de comandos descritos que ao serem executados “resultam numa sucessão finita de ações [...] fixa um padrão de comportamento a ser seguido, uma norma de execução a ser trilhada, para se atingir, como resultado final, a solução de um problema”.

Pela evidência da concepção lógica e formal da sua constituição, o algoritmo, base de constituição dos sistemas informacionais, constitui, materializa e, portanto, reproduz no cotidiano da vida moderna a própria racionalidade formal-abstrata. No entanto, não se pode considerar o algoritmo apenas como um instrumento negativo. Sua formulação e direcionamento estão relacionados ao resultado de uma forma de pensar e de sintetizar esta capacidade. Ou, até mesmo, e contraditoriamente, de negar a sua faculdade no sentido humano-genérico, enraizada e abstrata independentemente de quem as utiliza. Ainda que essa lógica não se aplique inteiramente às relações sociais, cuja estrutura e funcionamento não operam com a mesma exatidão de um algoritmo ou de um sistema de informação.

Como conjunto de instruções, o algoritmo institui a “primeira linguagem de programação do computador, também chamada de linguagem da máquina [...] composta apenas de números (Medina; Fertig, 2006, p. 15). A linguagem através dos números remete objetivamente à compreensão lógica da ação e da reflexão – o que deriva daí o entendimento de que no próprio sistema existe o limite de depurar apenas as ações lógicas. No caso dos sistemas de informação de um computador, no seu limite, os “programas são formulações concretas de algoritmos abstratos, baseados em representações e estruturas específicas de dados” (Wirth *apud* Guimarães; Lages, 1994, p. 2). Esses dados são perceptíveis e considerados com base na realidade concreta. Sendo assim,

[...] todo sistema, usando ou não recursos da tecnologia da informação, que manipula dados e gera informação pode ser genericamente considerado sistema de informação. Os sistemas de informação podem assumir diversas formas convencionais, tais como: relatórios de controles (de sistemas ou de determinadas unidades departamentais) fornecidos e circulados dentro da organização; relato de processos diversos para facilitar a gestão da organização; coleção de informações expressa em um meio de veiculação; conjunto de procedimentos e normas da organização, estabele-

cendo uma estrutura formal; e por fim, conjunto de partes (quaisquer) que geram informações (Rezende, 2011, p. 37-38).

Os sistemas de informação e os programas de informática invadem, então, todos os ambientes institucionais, públicos ou privados através da legitimação e institucionalização crescente do computador como instrumento de trabalho, de organização dos serviços e de armazenamento de informações oficiais.

O foco dos sistemas de informação está direcionado principalmente ao negócio empresarial nas organizações privadas e às atividades principais nas organizações públicas. [...] No caso de uma prefeitura, por exemplo, os sistemas de informação devem estar direcionados à prestação de serviços ao cidadão e ao município (Rezende, 2011, p. 38).

Como se vê, a partir da perspectiva da racionalidade imanente aos sistemas de informação, estes são considerados portando uma capacidade específica de “inteligência” organizacional. Entendo que é justamente este sentido organizacional que vai portar a racionalidade burocrática das instituições. Ou seja, a organização dos serviços e de como devem funcionar está imbuída de uma racionalidade específica. Esta racionalidade é determinada por aqueles que programam os sistemas em atendimento às necessidades socialmente reproduzidas daqueles que adquirem ou contratam os mesmos.

No caso da sociedade burguesa, o objetivo é conservar as relações sociais e econômicas desiguais. Enquanto essa classe permanecer dominante, a racionalidade dada aos sistemas de informação será direcionada para manter e reforçar esta relação. Quem atua na manipulação desses sistemas deve estar atento a esse componente objetivo que, embora não isento de contradições, reflete hegemonicamente os limites existentes da racionalidade formal.

Os sistemas de informação, sem dúvida, são bastante úteis na organização burocrático-administrativa dos serviços: materializam-se,

antecipadamente, carregando uma forma específica de práxis a ser realizada, a práxis burocrática; mantêm os dados formatados de maneira alheia aos aspectos de totalidade social (porque matematizados) como se o fragmento, por si, só fosse suficiente para lidar com os distintos objetos que crescentemente se submetem a essa lógica/linguagem da programação cibernética, generalizando para a vida social os fundamentos das chamadas “ciências duras”.

O que foge ao cálculo, às manipulações homogeneizadoras de uma racionalidade reduzida a regras formais, é precisamente a totalidade do objeto, da vida humana. E essa totalidade só é irracional quando se tem da razão um conceito limitado, um conceito que reduza às simples regras do intelecto, ou – para usar a expressão com que Weber caracteriza essa atividade burocrática – à mera “racionalidade formal” (Coutinho, 2010, p. 42-43).

O desenvolvimento de sistemas de informação, cada vez mais lógicos e mais complexos para atender sempre mais funcionalidades, “independentemente de seu nível ou classificação, objetivam auxiliar os processos de tomada de decisões na organização. Se não se propuserem a atender a esse objetivo, sua existência não será significativa para a organização” (Rezende, 2011, p. 38). Assim, se materializam como meios objetivos para dar respostas não só no campo das operações financeiras e econômicas, mas também da vida social como um todo. Considerar esse espraiamento é também observar, portanto, como o campo da formulação e operação das políticas sociais é também impactado por esses componentes técnicos da razão formal como meio de acelerar os processos de trabalho, diminuir o uso de recursos materiais, reduzir o número de profissionais e aumentar a exploração do trabalho destes.

IMPLICAÇÕES DOS SISTEMAS DE INFORMAÇÃO NO EXERCÍCIO PROFISSIONAL DE ASSISTENTES SOCIAIS

O Estado passa a investir no incremento das tecnologias da informação nos processos de trabalho e na regulação do acesso aos serviços prestados pelas instituições públicas como uma tendência mundial a partir da reestruturação produtiva na década de 1970 e, no caso particular do Brasil, a partir de 1990. Inicialmente o investimento em sistemas informacionais no setor público se deu na área de Previdência Social, através do DATAPREV; no Sistema Único de Saúde (SUS), por meio do DATASUS; e no Sistema Único de Assistência Social (SUAS), através da criação de vários sistemas vinculados aos programas sociais como Cadastro Único (CadÚnico), Sistema de Gestão do Programa Bolsa Família (SIGPBF), entre outros.

Os sistemas de informação são incorporados nas políticas sociais no planejamento, operacionalização, controle, monitoramento e avaliação das demandas e dos atendimentos realizados aos/às usuários/as. A finalidade é a automatização dos processos de trabalho e o armazenamento do maior número de dados possíveis em programas informacionais, eliminando custos e rompendo as barreiras naturais de tempo e espaço (Harvey, 2012). A racionalização e agilidade no funcionamento e na prestação de serviços institucionais se coloca gradativamente como uma imposição na dinâmica de aperfeiçoamento das ferramentas de trabalho à medida em que os sistemas são implementados.

Deste modo, parte significativa dos instrumentos de trabalho no campo das políticas sociais, como cadastros, questionários, relatórios, requerimentos para seleção de benefícios estão sendo informatizados. Permitem aumentar o ritmo de trabalho seja pela redução dos recursos humanos, seja pelo processo de racionalização e controle do tempo de atendimento. Essas mudanças dão subsídio para que o/a trabalhador/a, dentro da mesma carga horária para que foi contratado/a, seja condicionado/a a aumentar a sua produtividade, tendendo a intensificar a

exploração do trabalho diante da possibilidade de ampliar o número de atendimentos mantendo a mesma quantidade de trabalhadores/as nas equipes profissionais.

No INSS, o controle do tempo de atendimento de cada usuário/a já é pré-determinado. Nas Universidades e Institutos Federais, a amplitude das demandas institucionais e a sobrecarga de trabalho evidenciam a dificuldade encontrada pelos/as profissionais na realização de atividades para além dos processos seletivos de acesso a benefícios e auxílios dos programas de assistência estudantil. Em ambos os casos, a qualidade do trabalho tende a ser redimensionada, tanto por meio do atendimento às metas de produtividade institucionais, quanto pela prioridade conferida à “alimentação” e atualização das informações nesses sistemas em detrimento de outras atividades possíveis no cotidiano do trabalho. Os reflexos da generalização dessa tendência podem levar ao esvaziamento do conteúdo teleológico das atividades profissionais, além de atingir a dimensão ético-política, envolvendo valores e princípios nem sempre compatíveis com a lógica pré-programada dos critérios postos pela automação desses instrumentos.

À medida em que são utilizados nos processos de trabalho, os sistemas de informação constituídos de algoritmos têm sido instrumentos que, pela reprodução da racionalidade imanente, multiplicam as formas de alienação. O uso em ritmo intenso permite o aligeiramento na realização das tarefas e se combina com a perspectiva da homogeneização das relações sociais, na direção do cientificismo de viés positivista. Neste prepondera a lógica da aparência, do espontaneísmo e do imediatismo.

Os sistemas de informação utilizados nas instituições em que atuam os profissionais de Serviço Social estão associados ao aumento da produtividade do trabalho. Contudo, nas produções científicas que fizeram parte do universo da pesquisa, quase não se registrou o reconhecimento de que o objetivo da introdução de sistemas informacionais relaciona-se ao aumento da intensidade do trabalho. A maioria faz

associação direta e positiva com as potencialidades oferecidas pelos sistemas de informação, tais como, a agilidade nos atendimentos, a geração de relatórios e a disponibilidade das informações dos/as usuários/as. Apenas um, entre os dezessete artigos, reconhece que o incremento dos sistemas informacionais no INSS tem a nítida intencionalidade de aumentar a produtividade do trabalho associada ao enxugamento do número de trabalhadores/as vinculados/as à prestação de serviços do Órgão.

Entre as resultantes também foi comprovada a prevalência das metas de produtividade vinculadas ao cumprimento de prazos determinados. As metas e os prazos acontecem de dois modos: por imposição institucional ou por consenso entre as equipes profissionais e os/as gestores/as institucionais. Na maior parte das pesquisas, as metas e os prazos apresentaram-se como motivos de questionamento e contestação por parte dos/as profissionais, principalmente, quando hierarquicamente determinadas e sem consulta ou acordo prévio.

Há instituições em que as metas e os prazos são definidos pelos órgãos superiores, diretamente vinculados. Nestas se manifesta uma espécie de “imposição consensuada” em que uma parcela dos/as assistentes sociais, mesmo contestando a quantidade de atendimentos e o tempo para exequibilidade dos prazos para o seu cumprimento – em decorrência da insuficiência quantitativa de profissionais – submetem-se à ordem institucional. Cedem à imposição de forma supostamente consensuada considerando a necessidade de viabilizar a ampliação do acesso aos serviços e benefícios ofertados institucionalmente. Ou seja, de modo a não penalizar os/as usuários/as. Essa situação é reproduzida tanto nas instituições em que os/as profissionais atuam na qualidade de servidores/as públicos/as, com condições de trabalho mais favoráveis, quanto aqueles/as vinculados/as às instituições da iniciativa privada. No caso destas que, em geral, apresentam formas de contratação mais vulneráveis, a ampliação do desemprego e a instabilidade no mercado de trabalho faz com que o cumprimento das metas e prazos definidos

institucionalmente seja parte inerente, ou mesmo determinante, para manutenção do vínculo empregatício.

Fica evidente que, nas relações de trabalho desenvolvidas no modo de produção capitalista, os sistemas de informação são instrumentos usados para justificar a elevação de metas e redução de prazos. No âmbito da nossa pesquisa, a maioria dos/as profissionais reconheceu o aumento da demanda institucional em contraposição à diminuição ou estagnação dos recursos humanos nas equipes. Entretanto, percebeu-se as dificuldades destes/as associarem a opção institucional pela adesão aos sistemas de informação à perda eminente de postos de emprego. Adesão que acarreta diretamente na sobrecarga de trabalho. Para os/as assistentes sociais que atuam na iniciativa privada, a pressão tende a ser refletida como eficiência do seu trabalho e não como aumento da sua precarização e da intensidade da exploração.

A vinculação dos sistemas informacionais com a eficiência no trabalho repercutiu nos setores estatais no Brasil após a reforma administrativa e gerencial da década de 1990 (Behring, 2008). A partir daí o investimento em tecnologias da informação atravessou os governos, ora mais, ora menos, neoliberais, acompanhando a tônica mundial da redução do número de servidores/as públicos/as e a generalização da perspectiva de prestação de serviços por meio de sistemas eletrônicos/digitais/informacionais. Esses sistemas também são organizados para exercer, entre outras funções, o monitoramento do acesso dos/as usuários/as aos serviços e benefícios sociais e o controle social da população.

Dentre as implicações para o Serviço Social, há maior probabilidade de se reproduzir um exercício profissional pragmático, abstraído das mediações necessárias à materialização de suas atribuições e competências privativas. A codificação e classificação de respostas previamente elaboradas nos sistemas, somada à diminuição dos prazos e ampliação das metas, podem conduzir o/a profissional a uma análise “apressada” da realidade social dos/as usuários/as. Como consequência, as diferentes expressões da “questão social” podem ser comprimidas a simples objeto

de manipulação. Isto é, subjacentes à reprodução da práxis manipulatória (Coutinho, 2010). As atividades dos/as assistentes sociais tendem a ser redimensionadas a ações puramente técnicas e controladas, nas quais prescinde-se da prática reflexiva e necessária à compreensão das particularidades apresentadas por cada usuário/a demandante. A tendência é a realização de uma atividade de caráter formal formulada e executada de maneira repetida, alienada e alienante (Vasquez, 2007).

Por isso atribui-se a lógica imanente dos sistemas de informação à racionalidade formal-abstrata: a mesma corrobora com a ação humana reduzida à sua capacidade mecânica e manipulatória. Considerando o contexto de sobrecarga de trabalho posto pelo volume das demandas institucionais, a ação profissional tende a limitar-se à análise aparente dos fenômenos. Conduz o exercício profissional à reprodução da ação instrumental com o objetivo de alcançar uma finalidade institucional específica, codificada, quantificada, parametrizada e encerrada em si mesma (Santos, 2018).

É neste sentido que os sistemas de informação atuam para legitimar a padronização da forma de organização social burguesa e sua reprodução. Também é ela “responsável por várias tendências empobrecedoras da profissão” (Guerra, 2017, p. 182). Os sistemas de informação reforçam, assim, a intervenção profissional na perspectiva da racionalidade instrumental e da submissão às regras formais. Essa padronização permite que o ser social (e suas necessidades) seja convertido em um dado, calculável e previsível (Coutinho, 2010).

Como comprovado em todas as pesquisas, a generalização do uso de sistemas de informação significou, compulsoriamente, a padronização de algumas rotinas e fluxos entre distintas instituições e/ou áreas de política pública, ainda que distinguindo as especificidades das especialidades técnicas profissionais. No entanto, não ficou nítido, em alguns casos, até onde vai a autonomia dos seus/as superiores/as para acessar os conteúdos, inclusive os privativos, nesses programas informacionais. Há profissionais de determinadas instituições cujo acesso

aos relatórios estatísticos do serviço é restrito apenas aos/às gestores/as. A estratégia atua como mecanismo de reforço à rigidez da subordinação profissional. O material técnico institucional do Serviço Social, seja de conteúdo sigiloso ou privativo, quando físico, pode ser objeto de reflexão para elaboração de seus relatórios estatísticos. Na versão digital, parece-nos que essa possibilidade pode estar comprometida.

Entre as tarefas de competência privativa, ou não, de assistentes sociais, algumas ações, técnicas e instrumentos de trabalho tornaram-se exigências institucionalizadas pela padronização dos sistemas de informação. Identificamos que ao serem absorvidas pelos programas institucionais como normas e regulamentos, as atividades têm sua intencionalidade subsumida pela racionalidade técnica e manipulatória dos sistemas de informação. Consequentemente, tende a subsumir a ação dos/as profissionais e sua instrumentalidade aos objetivos da instituição e dissociar a dimensão técnico-operativa da profissão, das dimensões ético-política e teórico-metodológica.

Apesar das tendências apresentadas, a instrumentalidade do trabalho profissional não pode ser confundida ou reduzida à racionalidade técnica dos instrumentos institucionais. Ainda que aparentemente parecidos, os termos nem sempre são idênticos. Se distinguem pela intencionalidade presente na realização de cada atividade e nos projetos sociais que os fundamentam. A racionalidade técnica dos sistemas de informação das instituições burguesas está fundada na sua forma de organização societária. Portanto, tende à manutenção dessa ordem através de seus instrumentos. Os critérios de elegibilidade para promover a seletividade do acesso a serviços e benefícios caracterizam parte dos processos de trabalho nos quais atua o Serviço Social. Ao subsumir a sua atividade a sistemas previamente codificados, tende a encerrar a ação profissional nos limites da perspectiva focalista e seletiva das políticas de cariz neoliberal.

Em relação à perda da relativa autonomia na emissão de opiniões técnicas e pareceres conclusivos que, em alguns casos, são resultantes

do preenchimento automático de dados nos sistemas, parte dos/as assistentes sociais atribui valor positivo a técnicas e instrumentos utilizados. São ferramentas que servem para datificar informações importantes da vida social dos/as usuários/as em conteúdos pré-definidos, padronizados e uniformizados na dinâmica do trabalho. Nessa direção, uma parcela das pesquisas não conseguiu reconhecer que há divergência entre determinados projetos societários e instrumentalidades (Santos, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sob o domínio da racionalidade burguesa, os sistemas de informação são instrumentos que reforçam a reprodução da racionalidade formal e a subordinação limitada ao atendimento das demandas institucionais dada a sobrecarga de trabalho dos/as assistentes sociais. Apesar das tendências ameaçadoras à direção ética e política do Serviço Social brasileiro, o caráter de profissão liberal, garantido pela legislação nacional, e as prerrogativas profissionais, devem ser utilizados para assegurar a sua relativa autonomia no exercício de competências e atribuições privativas e no enfrentamento à reprodução da desigualdade social capitalista.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2009.
- AUDY, J. L. N. **Fundamentos de sistemas de informação**. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- BEHRING, E. **Brasil em contrarreforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- COUTINHO, C. N. **O estruturalismo e a miséria da razão**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- FARRER, H. [et al.]. **Programação estruturada de computadores: algoritmos estruturados**. 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2015.

GUERRA, Y. A. D. **A instrumentalidade do serviço social**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

GUERRA, Y. **A dimensão técnico-operativa no Serviço Social**: desafios contemporâneos. SANTOS, C. M. dos; BACKX, S.; GUERRA, Y. (Orgs.). 3. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

GUIMARÃES, A. M; LAGES, N. A. C. **Algoritmos e Estruturas de Dados**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora, 1994.

HARVEY, D. **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 2012.

MARX, K. **O capital**: crítica da economia política: livro I; tradução de Reginaldo Sant'Anna. 30. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

MATOS, A. C. M. **Sistemas de Informação**: uma visão executiva. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

NETTO, J. P. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RESENDE, D. A. **Planejamento de sistemas de informação e informática**: guia prático para planejar a tecnologia da informação integrada ao planejamento estratégico das organizações. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

SANTOS, F. **Os sistemas de informação no serviço social**: reforço da racionalidade formal-abstrata no exercício profissional dos/as assistentes sociais. 2018. 155f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão - SE, 2018.

VÁSQUEZ, S. A. **Filosofia da práxis**. 1. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO; São Paulo: Expressão Popular, 2007.

CAPÍTULO 6

ELEMENTOS INTRODUTÓRIOS PARA ENTENDER A NOÇÃO DE COMPETÊNCIA NAS DIRETRIZES CURRICULARES DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL

Laryssa Gabriella Gonçalves dos Santos
Maria Lúcia Machado Aranha

INTRODUÇÃO

A noção de competência ganha evidência em meados dos anos 1980, articulada às novas configurações do mundo produtivo em resposta à crise estrutural iniciada em fins dos anos 1960 e início da década de 1970. Nesse cenário, o capital enfrentou a conjuntura adversa com um conjunto de estratégias visando retomar os padrões de lucratividade e manter seu processo de valorização. Uma dessas estratégias foi a reestruturação produtiva, processo em que se alterou a forma de produzir, gerir e conduzir os processos de trabalho, com a inserção de inovações tecnológicas e organizacionais. A reestruturação capitalista demandou novas habilidades por parte da classe trabalhadora para adequá-la à nova formatação da produção; os trabalhadores, nestas condições, foram pressionados a buscar incessantemente especializações, capacitações, entre outros mecanismos de atualização frente à concorrência com seus pares. Na lógica instituída, mobilizam-se todos os saberes em prol da resolução dos problemas no âmbito da produção, em que o trabalhador deve articular os saberes formais, técnicos, habilidades, qualidades pessoais e comunicativas para o bom desempenho de suas funções. Em decorrência dessas requisições, ganha força o discurso da

competência no âmbito da empresa, como uma noção apropriada pelo sistema, propagando-se para múltiplas áreas, especialmente a educação, essencial na formação de quadros profissionais. “A importância da relação trabalho-educação se justifica porque justamente a partir dela a formação humana configura-se como processo contraditório e marcado pelos valores capitalistas” (Ramos, 2002, p. 29).

O processo educativo se incumbe de formar para o trabalho e a formação se fundamenta na lógica das competências, oriunda da dinâmica produtiva. A noção de competência se fortaleceu, sobretudo, com as orientações das instituições internacionais, como o Banco Mundial (BM) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), através de documentos oficiais que evidenciaram a educação como mola propulsora do desenvolvimento econômico e social. Diante das “novas” orientações, os níveis de ensino profissional e superior passam a desempenhar um papel relevante na disseminação das competências, formando para o mercado de trabalho. Na educação superior, a noção de competência assume centralidade a partir das orientações do Ministério da Educação (MEC), fazendo-se presente nas diretrizes curriculares dos cursos de graduação, a exemplo do curso de Serviço Social. A incorporação dessa noção na formação e no exercício profissional indica a necessidade de debatê-la. Considera-se, assim, a importância de desvelar os determinantes da noção de competência, uma vez que o capital dela se apropriou como parte dos mecanismos de enfrentamento à crise no interior do processo de valorização e ofensiva contra a classe trabalhadora. Dessa forma, é fundamental refletir acerca da temática, especialmente a sua materialização na conjuntura atual e, nesse sentido, verificar como as competências aparecem nas Diretrizes Curriculares do Serviço Social. As legislações do aparato legal são orientadoras dos princípios que fundamentam o processo formativo e o exercício profissional dos assistentes sociais, discorrendo sobre o perfil do profissional a ser formado, e com isso mencionam a questão das competências. Com o estudo, espera-se contribuir para o avanço

do conhecimento sobre o tema na área de Serviço Social e, conseqüentemente, para a formação e o exercício profissional. Em termos metodológicos, o estudo fundamentou-se no materialismo histórico dialético, tendo como procedimentos as pesquisas documental e bibliográfica.

AS BASES PARA O DISCURSO DA COMPETÊNCIA

Do pós Segunda Guerra até o final dos anos 1960 e início dos anos 1970 os países centrais vivenciaram ondas longas expansivas, que resultaram no desenvolvimento da acumulação capitalista mundial. No entanto, tal cenário modificou-se nos anos 1970 diante de uma crise sem precedentes na história do capitalismo. Trata-se de uma crise estrutural do capital que “[...] afete o sistema do capital global não apenas em um de seus aspectos – o financeiro/monetário, por exemplo – mas em todas as suas dimensões fundamentais, ao colocar em questão a sua viabilidade como sistema reprodutivo social” (Mészáros, 2009, p. 100).

O panorama de crise registrou uma recessão generalizada, envolvendo todas as grandes potências capitalistas, a onda longa expansiva deu lugar a um processo de estagnação. Em decorrência desse movimento, os anos 1970 e 1980 foram períodos de grandes transtornos econômicos, sociais e políticos. As agitações e incertezas advindas dessa dinâmica impulsionaram múltiplas experiências para o sistema de produção e para a vida social, formatando um novo modo de produzir. Assim se delineou a reestruturação produtiva, a partir de inovações tecnológicas e organizacionais em meio a mudanças sociais, políticas e econômicas na dinâmica capitalista, enquanto estratégia para conter a crise de 1970, articulada à financeirização e ao neoliberalismo, com vistas à retomada dos padrões de lucratividade. Nesse processo, a reestruturação produtiva surgiu como uma nova proposta de organização da produção.

Desta nova base técnica e modo de operar da inteligência humana disseminada pela revolução das máquinas informacionais surge, como derivação ideológica, [...] orgânica da formação profissional, que exige dos novos operadores saberes em ação (*savoir-faire*), talentos, capacidade de inovar, criatividade e autonomia no local de trabalho. [...] [É] o terreno ideológico a partir do qual se disseminam as noções estruturantes de flexibilidade, transferibilidade, polivalência e empregabilidade que irão determinar o uso, controle, formação e avaliação do desempenho da força de trabalho. Este será o novo léxico ideológico que permeará a pedagogia escolar e empresarial imbuída do espírito toyotista (Alves, 2011, p. 76).

A mudança na base técnica da produção (antes sustentada pela mecânica, agora pela microeletrônica e informática) possibilitou níveis elevados de flexibilidade para o sistema. A inserção de novos aparatos tecnológicos foi responsável por alterações no âmbito do trabalho, com flexibilização da produção e das relações trabalhistas. Ressalta-se que a flexibilidade possibilita a capacidade de recuperação diante de situações adversas que possam surgir no âmbito do trabalho, incitando os trabalhadores a se adaptarem a qualquer situação. A massa de trabalhadores não se restringe mais a uma única função, a proposta é o desempenho de múltiplas funções. O trabalhador polivalente é mais funcional ao capital porque economiza em força de trabalho e na distribuição de salários. A polivalência se consolida como ação que estimula o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades do trabalhador em favor do capital, num processo de intensificação do trabalho. Além dessa questão, a classe trabalhadora sofre com a precarização em várias dimensões, a exemplo da desregulamentação dos direitos, fragmentação da classe, terceirização etc. Os direitos trabalhistas em grande parte são retirados ou totalmente desconsiderados pela lógica flexível, com salários e benefícios precários. A fragmentação de classe é fortalecida pelo controle exercido pelos próprios trabalhadores no ambiente de trabalho, em função da competitividade para a manutenção no em-

prego. É preciso mobilizar todos os saberes em prol da resolução dos problemas no âmbito da produção. Justifica-se, assim, que a qualidade dos produtos a serem comercializados e o pleno desenvolvimento da empresa estão nas mãos do trabalhador (Alves, 2011). Nestas condições, eles são pressionados a buscar incessantemente especializações e capacitações, pois o discurso capitalista imperante anuncia a necessidade de o profissional ser competente, isto é, ter competência para responder efetivamente às demandas impostas pelo mercado.

Diante desse panorama surge a noção de competência vinculada à empresa, em meados da década de 1980. Zarifian (2001) foi um dos primeiros pesquisadores a formular o conceito de competência relacionado à empresa, estimulando o debate sobre essa noção. Na França foram realizadas pesquisas em empresas de pequeno e médio portes, detectando o surgimento da lógica das competências enquanto modelo de gestão de recursos humanos. Com isso, o termo ganha notoriedade na sociologia francesa, a partir do interesse de empresários e industriais preocupados com as novas transformações na produção. Para o autor, o surgimento da noção de competência pressupõe três fenômenos determinantes, a saber: os eventos, a comunicação e o serviço. Os eventos remetem ao que ocorre de maneira inesperada no desenrolar da produção, perturbando o seu funcionamento normal, são as panes, ausências de materiais, mudanças imprevistas na programação da fabricação etc. É em torno desses eventos que as intervenções humanas serão recolocadas, obrigando os trabalhadores a se mobilizarem para responderem às situações inusitadas. A comunicação, nesse caso, consagra-se enquanto momento de interação entre os operadores, reafirmando a necessidade de compartilharem informações através de grupos, com vistas a garantir o sucesso da empresa. Por fim, o serviço, que se refere a toda ação realizada em qualquer setor de atividade (industrial, agricultura e terciário) que carece de uma prestação de serviços para os clientes ou usuários.

A partir dessa compreensão de Zarifian, a noção de competência se dissemina relacionada à capacidade de ação em determinada situa-

ção, mobilizando múltiplas capacidades cognitivas (pensamento, conhecimento, percepção etc.) para solucionar um determinado problema. Assim, a competência foi incorporada no discurso e na prática do capital, enquanto mecanismo subjetivo, mas sua objetividade também é expressiva no sentido de preparar o trabalhador para aumentar a produtividade. A adoção das competências pelo capital está relacionada, portanto, ao controle, formação e avaliação do desempenho da força de trabalho. Nesse sentido, a noção de competência se apresenta como uma estratégia político-ideológica do sistema capitalista resultante de um processo permeado pelas relações de poder no âmbito da formação e da empresa, envolvendo diversos atores sociais, como trabalhadores, empregadores e o Estado.

A INCORPORAÇÃO DA NOÇÃO DE COMPETÊNCIA NAS DIRETRIZES CURRICULARES DO SERVIÇO SOCIAL

O surgimento das competências se consagrou como necessidade objetiva do capital para incrementar o processo de trabalho, exigindo da educação uma formação propiciadora das novas requisições mercadológicas. Além do forte apelo da educação profissional para o desenvolvimento de competências, a educação superior também ingressou nessa lógica, especialmente com a ênfase da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e do Banco Mundial (BM) nos espaços de discussão e nos documentos oficiais. A educação superior foi tema de discussão em nível internacional por meio de vários debates promovidos pela UNESCO, com o objetivo de traçar os caminhos a serem trilhados pelos países em relação a esse nível de ensino. A noção de competência se firmou enquanto nova ideologia da educação profissional, difundida pelas instituições internacionais e incorporada pelo MEC através de várias legislações. O termo se propagou em outros documentos, como o Decreto-Lei Nº 2.208/97, a Resolução Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Bási-

ca Nº 04/99, o Parecer CNE/CEB Nº 16/99 etc. O Decreto-Lei nº 2.208/97 retrata a noção de competência no âmbito da elaboração dos currículos plenos dos cursos técnicos.

No Brasil, as orientações do BM e da UNESCO foram consolidadas na gestão de Fernando Henrique Cardoso. A prioridade do governo foi o incentivo à universalização do acesso ao ensino fundamental, para garantir que crianças em condições de vulnerabilidade pudessem pelo menos completar as oito séries desse nível de ensino. Além disso, outras medidas foram tomadas, a saber: redução do papel do Ministério da Educação como instância executora; estabelecimento de conteúdos curriculares básicos, focalização em padrões de desempenhos e avaliações, dentre outras (Alves, 2011). Essas medidas de FHC convergiram com os interesses do capital, concretizadas através de várias legislações, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que inova e propõe um modelo de gestão e aplicação do ensino no Brasil. “Desse forma, desde 1996, a educação brasileira vem sendo regulamentada pela LDB 9394/96, de inspiração absolutamente neoliberal, privatista, quantitativa (sob a égide de ser qualitativa) e acrítica” (Alves, 2011, p. 11). Nesta perspectiva, a LDB passa a tratar a educação na ótica da flexibilização, considerando os desdobramentos das relações sociais e das transformações tecnológicas derivadas do processo de reestruturação produtiva, e destina à educação superior um conjunto de princípios que aponta para várias alterações, como os processos de padronização e de avaliações. No exercício de sua autonomia, as Instituições de Ensino Superior possuem como uma de suas atribuições a fixação de currículos dos seus cursos, considerando as diretrizes gerais a eles pertinentes (Brasil, 1996). Em 1997, o Conselho Nacional de Educação (CNE) criou o Parecer Nº 776/97, que se referiu à “Orientação para as Diretrizes Curriculares dos cursos de graduação”, em oposição à rigidez dos Currículos Mínimos estabelecidos anteriormente. O Parecer Nº 776/97 assegurou a necessidade de se formarem quadros flexíveis, tanto na organização dos cursos de graduação como na estruturação das carreiras, desta-

cando que a graduação é apenas uma etapa do processo educativo. O MEC implantou as Diretrizes em substituição aos Currículos Mínimos, desencadeando um processo de mudanças nos cursos de formação superior. Nesta direção, as instituições tiveram autonomia para elaborar os projetos pedagógicos dos cursos, conforme as particularidades e especificidades de cada região.

Na perspectiva do MEC, as Diretrizes dos cursos deveriam incentivar o desenvolvimento de capacidades para o domínio de conhecimentos, preparando o discente para enfrentar as transformações societárias e mercadológicas, como alude o Parecer nº 776/97. Desta forma, foram delineados os princípios norteadores das diretrizes curriculares para os cursos de graduação.

Assegurar às instituições de ensino superior ampla liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização dos currículos, assim como na especificação das unidades de estudos a serem ministradas; estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno; encorajar o reconhecimento de conhecimentos, **habilidades e competências** adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se referiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada (Brasil, 1997a, p. 3, grifo nosso).

Observa-se a competência como um dos princípios norteadores das Diretrizes, que reforça a necessidade de um novo perfil de formando. Em 1997, o MEC, através da Secretaria de Educação Superior (SESu), solicitou às IES que elaborassem propostas para as novas Diretrizes Curriculares dos cursos superiores. O Edital 4/97 da SESu/MEC propôs outras orientações para as Diretrizes como: perfil desejado do formando, competências e habilidades, conteúdos curriculares, duração dos cursos, estruturação modular dos cursos, estágios, atividades complementares e conexão com a avaliação institucional. No que concerne às competências, o edital não explicita o que se entende por competência,

apenas sinaliza a sua relevância em relação à nova dinâmica flexível. O MEC incorporou a noção de competência na educação superior sem abrir espaços de discussão que possibilitassem entender os processos que envolvem o debate das competências. No Edital, as competências são apresentadas sem definições:

Competências e habilidades desejadas - as Diretrizes Curriculares devem conferir uma maior autonomia às IES na definição dos currículos de seus cursos. Desta forma, ao invés do atual sistema de currículos mínimos, onde são detalhadas as disciplinas que devem compor cada curso, **deve-se propor linhas gerais capazes de definir quais as competências e habilidades que se deseja desenvolver nos mesmos**. Espera-se, assim, a organização de um modelo capaz de adaptar-se às dinâmicas condições de perfil profissional exigido pela sociedade, onde a graduação passa a ter um papel de formação inicial no processo contínuo de educação permanente que é inerente ao mundo do trabalho (Brasil, 1997b, p. 3, grifo nosso).

A indicação do Edital sobre as competências é resultante de um processo que vem reafirmando a importância da educação estar conectada ao âmbito do trabalho, formando o egresso para o mercado de trabalho.

Na particularidade do Serviço Social, é preciso recuperar o processo de revisão curricular desencadeado no início da década de 1990, para responder às determinações históricas derivadas das transformações capitalistas pós 1970, no sentido de adequar a formação às novas demandas da realidade brasileira, ademais de ser fruto do amadurecimento intelectual e político da categoria, iniciado nos anos 1980, que criou condições para se refletir sobre os rumos da profissão. Tal processo de revisão comportou ricos debates, seminários, entre outras estratégias, redundando na aprovação, em novembro de 1996, das “Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social/1996”. A partir desse “passo” conquistado pela renovação do Serviço Social, a profissão se fortaleceu e tomou a categoria trabalho como

central para a formação e o exercício profissional (Iamamoto, 1998). O documento das Diretrizes Gerais da ABEPSS inovou nos pressupostos da formação profissional; nos princípios e diretrizes e na nova lógica curricular. Quanto aos pressupostos, destacam-se:

1 – O Serviço Social se particulariza nas relações sociais de produção e reprodução da vida social como uma profissão interventiva no âmbito da questão social, expressa pelas contradições do desenvolvimento do capitalismo monopolista. 2 – A relação do Serviço Social com a questão social – fundamento básico de sua existência – é mediatizada por um conjunto de processos sócio-históricos e teórico-metodológicos constitutivos de seu processo de trabalho. 3 – O agravamento da questão social em face das particularidades do processo de reestruturação produtiva no Brasil, nos marcos da ideologia neoliberal, determina uma inflexão no campo profissional do Serviço Social. Esta inflexão é resultante de novas requisições postas pelo reordenamento do capital e do trabalho, pela reforma do Estado e pelo movimento de organização das classes trabalhadoras, com amplas repercussões no mercado profissional de trabalho. 4 – O processo de trabalho do Serviço Social é determinado pelas configurações estruturais e conjunturais da questão social e pelas formas históricas de seu enfrentamento, permeadas pela ação dos trabalhadores, do capital e do Estado, através das políticas e lutas sociais (ABEPSS, 2006, p. 367-368).

O documento das diretrizes da ABEPSS ainda destaca os princípios que fundamentam a formação profissional, a saber: rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social; adoção de uma teoria social crítica; indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; articulação das dimensões investigativa e interventiva; ética como princípio formativo; indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e profissional etc. No que diz respeito à nova lógica curricular, essa foi estruturada a partir de núcleos temáticos, que articulam um conjunto de conhecimentos entre si.

São três os núcleos temáticos: **o núcleo dos fundamentos teórico-metodológicos da vida social, o núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e o núcleo de fundamentos do trabalho profissional**. Cada um desses núcleos agrega um conjunto de fundamentos que se desdobram em matérias e estas, por sua vez em disciplinas nos currículos plenos dos cursos de Serviço Social das unidades de ensino (Iamamoto, 1998, p. 71).

Esses núcleos foram organizados no sentido de articular um conjunto de conhecimentos, a serem trabalhados por meio dos conteúdos curriculares, que contribuem para o entendimento da realidade social. O núcleo dos fundamentos teórico-metodológicos da vida social é responsável pelo tratamento do ser social enquanto totalidade histórica, considerando o processo de desenvolvimento da sociedade burguesa. O núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira trata do conhecimento da constituição econômica, social, política e cultural do Brasil. O núcleo de fundamentos do trabalho profissional remete à constituição do fazer profissional, a partir das condições e relações sociais historicamente estabelecidas (ABEPSS, 2006). No que diz respeito à noção de competência, é no núcleo de fundamentos do trabalho profissional que a noção aparece. No documento “Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social da ABEPSS”, a competência é mencionada da seguinte forma: “**A competência teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política** são requisitos fundamentais que permite ao profissional colocar-se diante das situações com as quais se defronta, vislumbrando com clareza os projetos societários [...]” (ABEPSS, 2006, p. 379, grifo nosso). A competência é tratada enquanto exigência do exercício profissional, como capacidade para enfrentar os problemas no cotidiano da atuação. Com as Diretrizes Gerais da ABEPSS, a noção de competência teve forte disseminação na categoria, mesmo com a ausência e/ou insuficiência de tratamento dessa noção no Serviço Social. A noção de competência nes-

As Diretrizes, por não ter sido objeto de discussão, apresenta-se como autodefinida, conceituada, levando a um pseudo consenso a respeito da sua concepção. Daí a importância de problematizá-la.

Com a promulgação da LDB em dezembro de 1996, através da Lei 9394, a proposta do novo currículo mínimo do Curso de Serviço Social precisou ser adequada às exigências da lei que, dentre outros aspectos, substituía o currículo mínimo dos cursos de graduação pela definição de Diretrizes Gerais. Sob a coordenação da ABEPSS e através de uma comissão de especialistas, a área do Serviço Social envidou todos os esforços para assegurar o escopo da sua proposta curricular, elaborando alguns ajustes que permitiram atender às exigências legais, sem alterar os fundamentos, os princípios e o quadro teórico de referência da formação profissional. Todavia, no interregno entre o encaminhamento original de 1996 e a aprovação das Diretrizes em 2001 o processo sofreu reverses, dentre eles a descaracterização da proposta encaminhada pela ABEPSS. Vale ressaltar que nas Diretrizes aprovada pelo MEC, em 2001, foram feitas mudanças substantivas no documento final, descaracterizando o conteúdo das Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social elaboradas pela ABEPSS (Mota, 2007, p. 60).

A ABEPSS constituiu uma Comissão de Especialistas, formada por professores do Serviço Social, para atender às solicitações do MEC. A primeira comissão teve como tarefa analisar os pedidos de autorização dos cursos de Serviço Social e elaborar os padrões de qualidade para autorização e reconhecimento dos mesmos. Posteriormente, foi formada outra comissão, nomeada pelo secretário de Ensino Superior do MEC, pela Portaria N. 48 de 10/03/98. A segunda comissão teve a tarefa de propor as diretrizes para a área do Serviço Social, considerando a diversidade e flexibilidade nos cursos oferecidos pelas IES (Werner, 2010).

O trabalho dos especialistas da segunda comissão foi realizado em parceria com as entidades representativas da categoria, Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO). A proposta foi de refletir sobre as diretrizes,

já aprovadas pela ABEPSS, e explicitar, conforme orientação do MEC, os seguintes pontos: perfil dos formandos; competências e habilidades gerais e específicas a serem desenvolvidas; organização do curso; conteúdos curriculares; formato do Estágio Supervisionado e do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) e atividades complementares previstas. A partir dessas orientações, o documento reformulado foi intitulado “Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social”, ficando assim definido o 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 (COMISSÃO DE ESPECIALISTAS..., 2006, p. 348).

Esse trecho do perfil do bacharel disposto no documento da Comissão de Especialistas especifica que o profissional deve desenvolver capacidades como ser competente em sua área, desenvolvendo capacidades criativa e propositiva. A noção de competência como é apresentada nesse perfil, caso não seja problematizada, debatida e contextualizada, pode dar margem a uma aproximação ao discurso da lógica das competências preconizado pelos órgãos oficiais e pelos setores privados. Entretanto, quando o documento trata das competências e habilidades, o faz a partir de uma base teórico-conceitual que não deixa margem para aproximações com a concepção defendida e difundida pela lógica do capital, conforme pode ser observado na citação abaixo:

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 (Comissão [...], 2006, p. 348-349, grifo nosso).

As competências e habilidades de acordo com o documento da Comissão de Especialistas estão em consonância com o que prevê a Lei de Regulamentação da profissão nº 8.662/1993, e estabelece as seguintes competências técnico-operativas:

[...] formular, 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 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 a 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 (COMISSÃO DE ESPECIALISTAS ..., 2006, p. 349-350).

Apesar da direção que deve ser dada no processo de formação profissional com vistas ao desenvolvimento e apropriação das competências e habilidades acima citadas, a ausência e/ou insuficiência do debate acerca da noção de competência a partir dos documentos normativos do Serviço Social pode comprometer tal direção. O que não é difícil de ocorrer frente às determinações históricas do contexto atual, conforme referido em momento anterior. As dificuldades que vêm incidindo sobre o mercado de trabalho e a atuação dos assistentes sociais são elementos concretos e ameaçadores, podendo resvalar em uma atuação mais “competente” para o capital. Ademais, no contexto de flexibilização e transformação das relações de trabalho, o campo educacional realizou mudanças para adequar-se à lógica das competências. Na educação superior, tal lógica se espalhou forte e especificamente por meio das diretrizes curriculares para os cursos de graduação, cuja função foi a flexibilização dos conteúdos curriculares.

A proposta do **ensino superior por competência substitui o foco no conhecimento com valor maior em favor das capacidades instrumentais. A tendência é deslocar o centro de interesse dos conteúdos teóricos para outros de caráter instrumental, centrados na prática e no sistema produtivo, sensíveis às exigências do mercado.** Para obter “maior eficiência com o menor gasto público” preconiza-se a avaliação por competências: **comunicação verbal e escrita, trabalho em equipe, criatividade, capacidade de pensamento visionário, recursividade e capacidade de ajuste a mudanças** (Banco Mundial, 2003). (Iamamoto, 2014, p. 626).

Nesse sentido, os cursos de graduação passam a flexibilizar seus projetos pedagógicos para corresponderem às determinações do MEC. Nesse processo, a Comissão de Especialistas de Ensino em Serviço Social enviou o documento para ser apreciado, mas não foi aprovado na íntegra pela SESU/MEC. Essa instituição deu um Parecer (n. 492/2001) com mudanças substantivas em relação ao documento enviado pelos especialistas da ABEPSS.

[...] [No] momento de aprovação das diretrizes curriculares pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2001, estas foram esvaziadas da concepção original de formação crítica presente nas diretrizes curriculares aprovadas pela ABEPSS e pelas unidades de ensino em 1996. [...] O primeiro golpe do CNE, que não foi só do Serviço Social e atingiu outros cursos, foi não ter aprovado a carga horária mínima que estava nas diretrizes da ABEPSS que era de 2.700 horas mais 15% de estágio, o que totalizava um curso de, no mínimo 3.105 horas, sendo que destas, apenas 5% poderiam ser realizadas em atividades complementares. [...] Outra importante alteração feita pelo CNE nas diretrizes curriculares foi suprimir os conteúdos de matérias e disciplinas e apenas indicar sucintamente os tópicos que devem estruturar o projeto pedagógico, conforme consta no Artigo 2º da referida Resolução: “O projeto pedagógico de formação profissional a ser oferecido pelo curso de Serviço Social deverá explicitar: a) perfil dos formandos; b) as competências e habilidades gerais e específicas a serem desenvolvidas; c) a organização do curso; d) os conteúdos curriculares; e) o formato do estágio supervisionado e do Trabalho de Conclusão do Curso; f) as atividades complementares previstas (Boschetti, 2004, p. 23).

As alterações do MEC abrem possibilidades efetivas de flexibilização nos projetos pedagógicos em direções distintas do preconizado pelas Diretrizes Gerais da ABEPSS, o que se constituiu em sérios prejuízos para a formação profissional. Esse fato é agravado quando se constata que a ampliação dos cursos de Serviço Social no Brasil são ofertados pelo setor privado, setor mais beneficiado com as orientações do MEC para o ensino superior. Com isso, a compreensão de competência fica a cargo dos elaboradores dos projetos pedagógicos das IES privadas, podendo coadunar com a noção defendida pelo capital e órgãos oficiais, cujo tom é preparar o perfil de trabalhador funcional e polivalente ao sistema, capaz de mobilizar múltiplas capacidades em prol das demandas do mercado profissional. No que diz respeito às competências e habilidades, o documento do MEC as dividem em gerais e específicas. Em relação às competências gerais consta:

A formação profissional deve viabilizar uma capacidade teórico-metodológica e ético-política, como requisito fundamental para o exercício de atividade técnico-operativas com vistas à: **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 a formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social; **utilização dos recursos** de informática (Brasil, 2006, p. 401).

Nesse quesito, o documento exclui alguns pontos propostos no documento da Comissão de Especialistas, a saber, apreensão crítica dos processos sociais numa perspectiva de totalidade e análise do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as particularidades do desenvolvimento do capitalismo no país. No que se refere às competências específicas, o documento dispõe:

A formação profissional deverá desenvolver a capacidade de: **elaborar, executar e avaliar planos**, programas e projetos na área social; **contribuir para viabilizar a participação** dos usuários nas decisões institucionais; **planejar, organizar e administrar** benefícios e serviços sociais; **realizar pesquisas** que subsidiem a formulação de políticas e ações profissionais; **prestar assessoria** e consultoria a órgãos da administração pública, empresas privadas e movimentos sociais em matérias relacionadas às políticas sociais e à garantia de direitos civis, políticos e sociais da coletividade; **orientar a população** na identificação de recursos para atendimento e defesa de seus direitos; **realizar visitas**, perícias técnicas, laudos, informações e pareceres sobre matéria de Serviço Social (Brasil, 2006, p. 401-402).

Nesse trecho foram suprimidas algumas competências exigidas no documento da Comissão de Especialistas, como: realizar estudos socioeconômicos para identificação de demandas e necessidades sociais; assumir o magistério de Serviço Social e coordenar cursos e unidades

de ensino e supervisionar diretamente estagiários de Serviço Social. Diante dessas mudanças no projeto profissional, nunca é demais recordar que “as competências expressam capacidade para apreciar ou dar resolutividade a determinado assunto, não sendo exclusivas de uma única especialidade profissional, pois são a ela concernentes em função da capacitação dos sujeitos profissionais” (Iamamoto 2009, p. 21). As competências estabelecidas na Lei de Regulamentação da Profissão nº 8.662/1993 se constituem como objetivos a serem alcançados pelos assistentes sociais em suas intervenções profissionais. A incorporação da noção de competência nessa Lei nº 8.662/1993 possibilitou que a mesma se disseminasse pela categoria. A competência se tornou um termo constantemente utilizado pelos profissionais de campo e pelos intelectuais do Serviço Social. Na perspectiva de Yamamoto (2009), as competências profissionais referidas na formação e no exercício profissional, não se constituem nas competências exigidas pela burocracia administrativa das instituições. Nas palavras da autora:

Não é, pois, dessa competência que se trata, **mas do seu reverso: a competência crítica** capaz de desvendar os fundamentos conservantistas e tecnocráticos do discurso da competência burocrática. O discurso competente é crítico quando vai à raiz e desvenda a trama submersa dos conhecimentos que explica as estratégias de ação. Essa crítica não é apenas mera recusa ou mera denúncia do instituído, do dado. Supõe um diálogo íntimo com as fontes inspiradoras do conhecimento e com os pontos de vista das classes por meio dos quais são construídos os discursos: suas bases históricas, a maneira de pensar e interpretar a vida social das classes (ou segmentos de classe) que apresentam esse discurso como dotado de universalidade, identificando novas lacunas e omissões (Iamamoto, 2009, p. 17).

A importância dos argumentos de Yamamoto (2009) é inquestionável, mas o que está em questão é o aprofundamento teórico dessa noção no debate acadêmico-profissional do Serviço Social diante da incorpo-

ração capitalista dessa noção na contemporaneidade. A autora avança ao explicitar o que a competência crítica supõe, a saber:

[...] a) um diálogo crítico com a herança intelectual incorporada pelo Serviço Social e nas autorepresentações do profissional, cuja porta de entrada para a profissão passa pela história da sociedade e pela história do pensamento social na modernidade, construindo um diálogo fértil e rigoroso entre teoria e história; b) um redimensionamento dos critérios da objetividade do conhecimento, para além daqueles promulgados pela racionalidade da burocracia e da organização, que privilegia sua conformidade com o movimento da história e da cultura (Iamamoto, 2009, p. 17).

A reflexão de Yamamoto (2009) é chave para o debate dos fundamentos da noção de competência, haja vista o insuficiente tratamento dessa noção no interior da profissão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletir sobre a noção de competência é necessário considerá-la enquanto parte do discurso dominante do capital, que se propagou como modelo de formação do trabalhador para atender às novas demandas do mundo da produção. Nesse processo, a reestruturação produtiva surgiu como uma nova proposta de organização da produção. Essa nova organização produtiva teve como uma das principais características o trabalhador/colaborador polivalente. A empresa estrategicamente explica que a qualidade dos produtos a serem comercializados e o pleno desenvolvimento da empresa só são possíveis mediante o envolvimento e o empenho dos trabalhadores. Assim, o capital se apropriou da noção de competência e propagou a lógica das competências. A retórica dominante considerou as competências como o novo modelo de formação do trabalhador correspondente às novas demandas do mundo da produção. Tal noção se propagou em várias esferas da

sociedade, sobretudo no âmbito da educação, que incorporou a lógica das competências nos currículos dos cursos. No que toca à noção de competência no documento das Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social da ABEPSS, ela aparece como pressuposto para o exercício profissional, no núcleo de fundamentos do trabalho profissional. É preciso compreender a noção de competência ultrapassando a sua aparência, para não ocasionar ações pragmáticas e tecnicistas no âmbito do exercício profissional. Com isso, não se nega a importância da abordagem da noção de competência no aparato legal da profissão, afinal são documentos norteadores da formação e do exercício profissional, mas o questionamento aqui é voltado para o debate dessa noção a partir de seus fundamentos, fundamentos esses que incidem direta e fortemente sobre os trabalhadores, aí inseridos os assistentes sociais. Tanto o profissional, como os usuários por ele atendidos são alvo do discurso e da prática da competência, a partir de seu caráter ideológico dominante. Nesse sentido, reafirma-se a relevância dos documentos que normatizam a formação e o exercício profissional no que diz respeito às competências, porém, reafirma-se também a necessidade de um aprofundamento do debate a respeito, em razão das determinações históricas a que se vem aludindo.

REFERÊNCIAS

ALVES, G. **Trabalho e subjetividade**: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório. São Paulo: Boitempo, 2011.

ALVES, R. S. P. NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO: uma década de intervenções do Banco Mundial nas Políticas Públicas do Brasil (2000 – 2010). In: **Anais...** São Paulo: ANPUH, 2011. Disponível em: http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300894657_ARQUIVO_artigoNEOLIBERALISMOEEDUCACAO.pdf. Acesso em: dez. 2021.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). Diretrizes Curriculares do curso de Serviço Social: sobre o processo de implementação. **Temporalis**. Brasília, ano VII, n.14, 2007, 15-45.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social. In: **Assistente social**:

ética e direitos. Coletânea de Leis e Resoluções. 4. ed. CRESS 7ª Região, Rio de Janeiro, agosto, 2006.

BOSCHETTI, I. Implicações da reforma do ensino superior para a formação do assistente social: desafios para ABEPSS. **Temporalis**. Brasília: ABEPSS, n. 1, 2004. p. 81-98.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário oficial da União**. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm. Acesso em: abr. 2015.

BRASIL.COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE ENSINO EM SERVIÇO SOCIAL. Diretrizes Curriculares para o curso de Serviço Social. In: **Assistente social: ética e direitos**. Coletânea de Leis e Resoluções. 4. ed. CRESS 7ª Região, Rio de Janeiro, agosto, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer 776/97a**, de 03 de dezembro de 1997b. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Brasília, 03 dez. 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PCNE_CEB16_99.pdf. Acesso em: dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital Nº 04/97b**, de 10 de dezembro de 1997c. Convoca as Instituições de Ensino Superior a apresentar propostas para as novas Diretrizes Curriculares dos cursos superiores, que serão elaboradas pelas Comissões de Especialistas da Sesu/MEC. Brasília, 10 dez. 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/e04.pdf>. Acesso em: abr. 2015.

IAMAMOTO, M. O Serviço Social na Cena Contemporânea. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p.15- 45.

IAMAMOTO, M. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Serviço Social e Sociedade**. São Paulo: Cortez, n. 120, 2014, p. 609-639.

IAMAMOTO, M. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, 1998.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.

MOTA, A. E. Trabalho e Serviço Social: considerações sobre o conteúdo dos componentes curriculares. **Temporalis**, ano VII, n. 14, 2007, p. 55-88.

NETTO, J.P. Crise do capital e consequências societárias. **Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, n. 111, 2012, p. 413-429.

RAMOS, M. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

WERNER, R. C. **Desafios contemporâneos na formação profissional**: o desenvolvimento de competências e habilidades no Serviço Social. 2010. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC). São Paulo, 2010.

ZARIFIAN, P. **Objetivo Competência, por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2001.

CAPÍTULO 7

CATEGORIAS GRAMSCIANAS: ANÁLISE A PARTIR DE TESES E DISSERTAÇÕES DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO NA ÁREA DE SERVIÇO SOCIAL NO NORDESTE

Rosa Angélica dos Santos
Maria da Conceição Vasconcelos Gonçalves

INTRODUÇÃO

O objeto de reflexão deste capítulo é o pensamento de Antonio Gramsci na produção de conhecimento dos Programas de Pós-Graduação na área de Serviço Social no nordeste, privilegiando como fonte empírica as teses e dissertações dos referidos programas, no período de 2003 a 2017¹. Apreende-se como as categorias do pensamento gramsciano são discutidas e quais as suas contribuições nas reflexões teóricas no âmbito do Serviço Social.

Essa pesquisa foi motivada pela aproximação ao pensamento de Gramsci em grupos de estudos e pesquisa durante a graduação. Inspira-se também na tese de Fabiana Negri (2016)² e seu estudo sobre os

¹ Construído a partir da dissertação defendida, em 2019, no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe, por Rosa Angélica dos Santos sob orientação de Maria da Conceição Vasconcelos Gonçalves. O trabalho em tela traz alguns resultados desta pesquisa, especialmente quanto a incidência do pensamento de Antonio Gramsci e sua influência no Serviço Social, apresentando alguns resultados do capítulo IV.

² Trata-se da tese intitulada *O pensamento de Antonio Gramsci na produção teórica do Serviço Social Brasileiro*, defendida em 2016 pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina.

aportes teóricos que o Serviço Social tem buscado na obra de Gramsci a partir de alguns periódicos do Serviço Social e de anais do Encontro Nacional de Pesquisadores de Serviço Social, no período entre os anos 2000 a 2012. Justifica-se pela relevância teórica ao evidenciar um panorama da discussão das categorias gramscianas no âmbito das produções acadêmicas da Pós-Graduação, considerando que a profissão é influenciada por Gramsci desde o processo de renovação profissional, cujas reflexões realizadas em seu tempo histórico permanecem atuais, contribuindo significativamente na explicitação e compreensão de questões da sociedade capitalista.

A difusão do pensamento de Gramsci no Serviço Social ocorre através de discussões nas turmas de pós-graduação por causa da interlocução com outras áreas das ciências sociais, tendo o marco decisivo às produções acadêmicas do curso de mestrado e nas discussões com os professores em outras disciplinas. Essa aproximação é substancial, uma vez que possibilita o entendimento dos fenômenos superestruturais, da esfera política e da cultura e explicitam como tais expressões são debatidas na ordem capitalista. Para Simionatto (2001, p. 12), o conjunto das categorias gramscianas permite ao Serviço Social,

[...] interrogar-se sobre questões relativas às instâncias estrutural e superestrutural, com problematizações não somente na esfera econômica, mas também política, ideológica e cultural o que tem permitido a profissão, o encaminhamento de propostas efetivas no âmbito das políticas sociais públicas, privadas e nas diferentes formas organizativas da sociedade civil.

Esse artigo apresenta dois itens: o primeiro dialoga sobre a incidência do pensamento de Gramsci no país e a sua apropriação pelo Serviço Social em meados de 1970 a 1980. O segundo item apresenta alguns resultados da dissertação concernente a apropriação do aporte deste teórico no âmbito da pós-graduação em Serviço Social no nordeste.

INCIDÊNCIA DO PENSAMENTO DE GRAMSCI NO BRASIL E INFLUÊNCIA NO SERVIÇO SOCIAL

Nesse item recuperamos sumariamente a influência de Antonio Gramsci no pensamento social brasileiro e na sequência, a difusão deste pensamento no âmbito do Serviço Social. Iniciamos comentando que Antonio Gramsci³ é um dos pensadores marxistas e intelectual italiano mais influente no pensamento social brasileiro⁴. Os textos dos *Cadernos do cárcere*⁵ possuem caráter de apontamentos, com trechos que indicam reflexões a serem revistas pelo autor, que devido à circunstância de sua morte, não tiveram revisão, podendo deixar margens para interpretações diversas e /ou equivocadas.

O pensamento de Gramsci influenciou demasiadamente o pensamento social brasileiro a partir da década de 1960⁶, quando da tradução

³ Antonio Gramsci (1891-1937) nasceu em Ales, Sardenha, Itália. Foi um político e pensador mais lido e traduzido em todo o mundo, que ao final dos anos de 1960, desperta o interesse de estudiosos situados no amplo espectro das ciências sociais. Foi um preso político do regime fascista e morreu em 1937 em decorrência de uma hemorragia cerebral, quando já aproveitava do pouco tempo de liberdade do cárcere. Podemos assumir que Gramsci foi pensador italiano marxista que vivenciou o contexto político, cultural, social e econômico europeu no primeiro terço do século XX. Da tradição marxista, suas obras buscam desvendar a multiplicidade de significados, os antagonismos, as contradições da sociedade capitalista em constante transformação e contribui significativamente com reflexões que possibilitam a organização política dos sujeitos com vista à superação dessa sociabilidade.

⁴ Esta atualidade pode ser evidenciada no segmento acadêmico quando a Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia promoveu o curso *Fascismo e Educação: reflexões a partir de Gramsci* em 2021 no formato online (*Plataforma YouTube*) e contou com vários expoentes do pensamento gramsciano.

⁵ São seis volumes dos Cadernos do Cárcere distribuídos nos seguintes títulos: I- Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce; II- Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo; III- Maquiavel, a Política e o Estado Moderno; IV- Temas de Cultura. Ação católica. Americanismo e Fordismo; V- O Risorgimento. Notas sobre a história da Itália; VI- Literatura. Folclore. Gramática. Esses volumes estão disponíveis na língua portuguesa, organizados pela Editora Civilização Brasileira.

⁶ Enquanto pensador, as ideias de Gramsci jamais haviam sido citadas por autores brasileiros. Elas são apropriadas e difundidas para se pensar a realidade brasileira a partir da década de 1960. Anterior a esse período, as referências eram mencionadas na imprensa socialista com destaque ao martírio vivido na prisão fascista.

e disseminação de suas obras no meio acadêmico e intelectual. As primeiras referências no Brasil vieram de exilados italianos, de trotskistas e de antifascistas na década de 1930. Carlos Nelson Coutinho foi um grande interlocutor e divulgador do pensamento de Gramsci no país, contribuindo para se pensar a realidade brasileira num contexto de ditadura militar.

A inserção das obras de Gramsci na esquerda brasileira é transcorrida por dificuldades: a falta de cultura generalizada, a visão fragmentada das suas obras, falta de explicação da introdução de seu pensamento no país e a ideia de que sua obra era um ataque ao trotskismo (Simionatto, 2011). O italiano não era visto como teórico do Estado ampliado, mas como o teórico da filosofia da práxis, logo, suas ideias não tiveram um significado neste momento, dado que sua difusão não tinha uma vinculação direta com um projeto político.

Na passagem da década de 1970 a 1980, com a crise do regime autoritário, as ideias de Gramsci receberam um tratamento mais adequado e sistemático. Com a recuperação dos espaços de reflexão e de expressão, passou-se a ter uma nova compreensão da realidade brasileira acerca do processo de ocidentalização, tendo-se assim, a reavaliação da questão democrática e adoção de um novo vínculo entre democracia e socialismo.

Suas ideias contribuíram para a renovação do pensamento marxista, o que possibilitou manter vivo o legado de Marx numa época marcada pela ofensiva conservadora e liberal. Suas categorias de reflexões e análises adentraram nas Universidades, exercendo influência no campo das Ciências Sociais, tais como, Sociologia, Educação, Antropologia e Serviço Social.

Quanto ao Serviço Social, essa aproximação deve-se também à abertura dos programas de pós-graduação e conseqüente aproximação com as áreas das Ciências Sociais em meados dos anos de 1970 e 1980, especialmente na PUC-SP e PUC-RJ. Nesse período, o referencial gramsciano é utilizado para pensar a atuação profissional como intelectual

orgânico vinculado às classes subalternas e como alternativa ao distanciamento do pensamento althusseriano. De acordo com Simionatto (2011), a ponte para o debate foi intermediado pela professora da área de Ciências Sociais, Miriam Limoeiro Cardoso, e pelo professor de Filosofia, Vilmar Barbosa.

Entendendo que esse estudo tem como pano de fundo a pós-graduação, isto significa que o Serviço Social tem em sua dimensão constitutiva e medular, a dimensão investigativa e por extensão, a pesquisa, que se caracteriza como um movimento sistemático de indagação da realidade apresentada. Entendemos que a pesquisa é pré-requisito do perfil profissional do assistente social, já que possibilita a sistematização de uma determinada realidade social e apreensão das diversas conexões existentes na mesma⁷.

A produção do conhecimento em Serviço Social se intensifica como desdobramento do processo de renovação profissional e principalmente com a abertura dos cursos de pós-graduação na década de 1970, em diferentes regiões do país. A partir dos anos de 1990 e seguindo os anos 2000, há expansão desses cursos, resultado do amplo processo de renovação acadêmica e profissional que ocorre no Brasil, rompendo com o legado tradicional da profissão. A partir desse momento, o Serviço Social volta-se à análise da questão social e das esferas econômicas, sociais e culturais das relações Estado e sociedade civil, tais como se expressam na vida cotidiana dos usuários das políticas sociais e em suas relações com os direitos sociais. Essa expansão tem importante relação com o currículo de 1982, com a aprovação das Diretrizes Curriculares, em 1996, pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço So-

⁷ O Serviço Social tem em sua trajetória a pesquisa e produção do conhecimento como elemento inerente à consolidação da profissão e desde os anos de 1980 a categoria responde pela sua própria produção de conhecimento, dando sustentação a sua prática profissional. A pesquisa e conseqüente produção de conhecimento no âmbito da profissão requisita o aprofundamento teórico-metodológico como meio para a investigação da vida social.

cial e pela integração de muitos cursos confessionais de Serviço Social ao sistema federal de ensino superior entre as décadas de 1960/1970.

A aproximação do pensamento de Gramsci no Serviço Social indicou o processo de ruptura com o Serviço Social conservador, através da possibilidade concreta de renovação da direção teórico-metodológica a partir de apropriação da teoria social crítica⁸. Essa superação ocorre desde os anos de 1980 com a construção do projeto ético-político profissional vinculado aos interesses da classe trabalhadora e numa direção ético-política e societária. A influência de Gramsci no Serviço Social qualifica o processo de ruptura através de autores, como Marina Maciel Abreu, Franci Gomes, Vicente de Paula Faleiros, Safira Ammann, Miriam Limoeiro Cardoso e Alba Pinto Carvalho (Simionatto, 2011b). Assim, a aproximação com os pressupostos de Antonio Gramsci torna-se fundamental na direção de práticas profissionais superando as práticas tradicionais.

Em suma, pode-se afirmar o ganho para o Serviço Social com o pensamento de Gramsci, pois, o debate a partir de suas categorias – formação da vontade coletiva, ideologia, consenso, hegemonia, reforma intelectual e moral – permitiram pensar as problemáticas da época. Simionatto (2011b) aponta ainda que essas categorias são portadoras de mediação, não dá para se pensar sem situá-las dentro da perspectiva política, ideológica e marxista com que Gramsci trabalhou. Essa

⁸ A aproximação do Serviço Social com a tradição marxista ocorre ainda no início da década de 1960, sendo interrompida pela conjuntura política do golpe de 1964 e retoma-se a partir da segunda metade da década de 1970. As condições são as que se colocam: “as modificações sofridas pela sociedade brasileira nesse período ampliaram, conseqüentemente, os espaços da ação profissional dos assistentes sociais. Se, no passado, as formas de prática encontravam-se mais restritas ao âmbito institucional, a categoria passa a entrever, agora, a possibilidade de uma maior aproximação com o movimento organizativo das classes subalternas” (Simionatto, 2011b, 169). A prática profissional também se redefine, afastando-se da perspectiva modernizadora e delineando um projeto de ruptura, “[...] as reflexões profissionais mudam de direção, na medida mesma em que se colocam frente a frente com a realidade e com as condições de existência das camadas exploradas da população.”

aproximação foi a ponte para se pensar o Serviço Social no interior do marxismo, além das grandes questões da contemporaneidade.

A APROPRIAÇÃO DAS CATEGORIAS GRAMSCIANAS NA PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NO NORDESTE

Dada a quantidade de material levantado⁹, aglutinamos algumas temáticas de pesquisas articuladas às categorias gramscianas. Desse modo, selecionamos as seguintes: políticas públicas, formação profissional, mídia e comunicação, gestão e controle social, democracia, trabalho, movimentos sociais, terceiro setor e ONGS, direitos, gênero, entre outras. Esse leque evidencia o quanto o pensador italiano continua a lançar luzes no entendimento das expressões dos diferentes interesses investigativos no âmbito da produção de conhecimento do Serviço Social.

Embora esses trabalhos discutam e desenvolvam as categorias gramscianas, uns com mais profundidade, outros com menos, reconhecemos que sua linguagem é difícil, dada a organização e sistematização dos escritos gramscianos, pois o teórico escreveu em vários cadernos ao mesmo tempo e não teve tempo de revisar e organizar seus escritos. Algumas categorias são mais utilizadas que outras, optamos em dar destaque às concepções de Estado, Sociedade Civil, Hegemonia.

As questões de pesquisas ligadas aos eixos temáticos elencados reafirmam a perspectiva crítica da profissão e permite visualizar uma produção de conhecimento fundamentada essencialmente na teoria social crítica. Observa-se que estas estão conectadas com a realidade social no tocante às políticas públicas, exercício profissional, mundo

⁹ O universo abrangeu 189 trabalhos, destes, 53 foram teses e 136 dissertações. A nossa amostra foi constituída por 20 trabalhos. A disparidade entre estes números está relacionada à oferta destes cursos nos programas de pós-graduação em Serviço Social no nordeste. Temos apenas 04 universidades com ofertas de doutorado (UFAL, UFPE, UFMA e UFPI), e as demais ofertam mestrado. Outras duas universidades (UFBA e UFRB) implantaram os programas de mestrado no ano de 2018.

do trabalho, formação profissional, movimentos sociais, dentre outras questões, alinhadas às dimensões sociais na perspectiva de afirmação e expansão de direitos ou na sua contraditoriedade quando visualizadas na dinâmica de crise estrutural do sistema capitalista.

Quadro 01: Síntese da amostra e categorias nas produções acadêmicas de teses e dissertações

Título	Temática	Categorias	Tipo
A utopia da emancipação humana na Colômbia: os sindicatos e os partidos de esquerda no período 2002-2010	Organização política e participação	Partidos, intelectuais, emancipação humana e emancipação política	Dissertação
Estado, Mídia e Oligarquia: poder público e meios de comunicação como suporte de um projeto político para o Maranhão	Mídia e comunicação	Estado, sociedade civil, hegemonia, guerra de movimento, guerra de posição, jornalismo	Tese
A radiofusão comunitária na luta pela democratização da comunicação: a experiência em São Luis – Maranhão das rádios Bacanga FM e Conquista FM	Mídia e Comunicação	Democracia, classes subalternas, luta de classes, intelectuais, função do direito, guerra de posição, mídia, hegemonia, comunicação	Dissertação
A Pedagogia da hegemonia na Assistência Social: críticas das ideologias governamentais dos Núcleos de Participação Popular em Fortaleza	Política Pública: Assistência social	Ideologia, Estado, hegemonia, filosofia da práxis, política, revolução passiva, crise orgânica, guerra de posição	Dissertação
As múltiplas determinações do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES nos governos Luiz Inácio Lula da Silva	Política Pública: Educação	Bloco histórico, Estado, sociedade civil, hegemonia, revolução passiva, transformismo, estrutura, superestrutura	Tese
Pacto social e hegemonia burguesa: a reforma do neoliberalismo na Era Lula	Neodesenvolvimento	Política, hegemonia, bloco histórico, estado, ideologia, intelectuais, revolução passiva, transformismo	Tese
Os determinantes da atuação dos intelectuais do trabalho no capitalismo contemporâneo	Trabalho	Intelectuais, sociedade civil, transformismo, hegemonia, consenso, fordismo e americanismo, Estado, revolução passiva	Tese
Processos religiosos e articulação de forças no movimento dos trabalhadores rurais sem-terra (MST): um estudo sobre o Assentamento Pedro e Inácio – Nazaré da Mata/Pernambuco	Movimentos sociais	Intelectuais, hegemonia, partido, ideologia, religião, sociedade civil, superestrutura	Dissertação

Categorias Gramscianas

Título	Temática	Categorias	Tipo
Da “política de instante” à “política para o instante”: uma crítica de políticas públicas de lazer no Brasil	Política Pública - lazer	Estado, sociedade civil, hegemonia, sociedade política	Tese
A Participação da sociedade civil no controle das contas públicas municipais através da ouvidoria do Tribunal de Contas do Estado do Piauí	Gestão e controle social	Estado, sociedade civil	Tese
A relação de parceria entre a Ação Social Arquidiocesana (ASA) e o poder público municipal de Teresina na execução da política de assistência social: a experiência do Projeto Casa de Zabelê	Terceiro setor e ONGS	Estado, sociedade civil	Dissertação
Dilemas da intersetorialidade na política de assistência social em tempos de SUAS	Política Pública: Assistência social	Estado, sociedade civil, hegemonia, relações de forças	Dissertação
Contradições do controle social na realidade brasileira: o caso do Programa Bolsa Família	Gestão e controle social	Estado, sociedade civil, hegemonia, filosofia da práxis, ocidente e oriente	Tese
Gestão do SUAS e rede socioassistencial: uma análise do serviço de acolhimento de idosos em Vitória de Santo Antão-PE	Política Pública: Assistência social	Estado, sociedade civil, sociedade política, intelectuais, política, vontade coletiva, hegemonia, política	Dissertação
Democracia direta como mecanismo de controle social e combate à corrupção: a experiência da Força Tarefa Popular	Gestão e controle social	Consenso, sociedade civil, Estado, intelectuais	Tese
Os desafios da gestão democrática da sociedade (em diálogo com Gramsci)	Gestão e controle social	Sociedade civil, hegemonia, Estado ampliado, Estado restrito, democracia e pedagogia	Tese
O Conselho Nacional de Saúde e os rumos da política de saúde brasileira: mecanismo de controle social frente às condicionalidades dos organismos financeiros internacionais	Gestão e controle social	Estado, sociedade civil, sociedade política, política, estrutura, superestrutura	Tese
A presença da Sociedade Civil nos Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente na Paraíba: dilemas da formação e da participação	Gestão e controle social	Hegemonia, sociedade civil, sociedade política, Estado	Tese

Título	Temática	Categorias	Tipo
A relação Estado - Sociedade Civil: uma análise da Rede Voluntária de Proteção no processo de inserção social dos usuários do Programa de Proteção à Vítima e Testemunha Ameaçada da Bahia	Direitos	Estado, sociedade civil, hegemonia, política, estrutura, superestrutura	Dissertação
Lutas sociais e contradições dos sujeitos políticos coletivos no processo da Reforma Sanitária Brasileira	Movimentos sociais	Ideologia, sociedade civil, vontade coletiva, revolução passiva, transformismo, Estado, intelectuais, hegemonia	Tese

Fonte: Teses e dissertações extraídas do capítulo 04 da dissertação de Rosa Angélica dos Santos.

O estudo evidencia que a aproximação e interlocução com o pensamento de Gramsci tem sido recorrente nos programas de pós-graduação. Essa interface revela ainda que os trabalhos fundamentam seus objetos de discussão nas obras *Cadernos do cárcere* e de seus intérpretes. Essa apropriação permite afirmar que o quadro categorial gramsciano situa o Serviço Social enquanto partícipe de um projeto de sociedade, considerando sua inserção no âmbito das relações sociais e a sua intervenção político-profissional.

Quanto a discussão dessas categorias¹⁰, podemos elencá-las sinteticamente, iniciando pela categoria **Política**, cujo um dos textos traz reflexões a partir da atuação dos partidos e dos sindicatos na construção da emancipação humana num país da América Latina, assim, a outra parte da centralidade da formação do sujeito e consciência emancipatórios como aspectos fundamentais na construção dos caminhos para a emancipação humana. O referencial gramsciano fundamenta as reflexões sobre o partido revolucionário como dirigente nas lutas emancipatórias e na formação da consciência do proletariado. Em re-

¹⁰ O estudo analisa as categorias gramscianas mais recorrentes nas teses e dissertações, tais como: Política, Hegemonia, Intelectuais, Estado e Sociedade civil. Assim, sintetiza essas articulações das temáticas e objetos das produções com as diferentes categorias, comentando as questões postas pelos autores e a incorporação do pensamento de Gramsci na fundamentação dos estudos.

lação à posição gramsciana de partido, a autora o insere no conjunto dos intelectuais, tendo em vista a concepção de totalidade e da dialética que envolvem essa categoria. Avalia que os estudos e análises realizados pelos intelectuais orgânicos têm por objetivo identificar possibilidades concretas de superação radical do sistema capitalista e da criação de uma nova sociabilidade.

Em outro trabalho, a apropriação da categoria política se relaciona com o estudo da noção gramsciana de partidos políticos, vinculando-a à compreensão da luta pela conquista e domínio de poder estatal. São desenvolvidas outras categorias centrais do pensamento de Gramsci, como a de Estado, a qual relaciona apenas a sociedade política, isso porque as concessões, financiamento e investimento público dos meios de comunicação estariam atrelados tão somente ao conceito de sociedade política, imputando à sociedade civil exclusivamente os interesses ideológicos e persuasivos, mas observa que os estudos de Gramsci indicam a compreensão de que as indicações também se encontram na sociedade civil, portanto, inseridas no conceito de Estado ampliado e incorpora a relação da sociedade civil e sociedade política na realidade regional.

As categorias gramscianas também oportunizam entender as relações de poder e dominação que permeiam os meios de comunicação em que os “caciques” dos partidos políticos dominam a mídia na realidade local. A mídia é um dos organismos privados de hegemonia, cujo objetivo ideológico é a difusão de opiniões, ideologias e formação do consenso, sendo o jornalismo integrante desse processo através da atuação dos jornalistas que possuem a função de intelectuais, uma vez que difundem e formam opiniões.

O sentido da política tem clara articulação com as funções dos jornais no âmbito dos meios de comunicação, um dos elementos que compõe a sociedade civil, utilizados na disseminação e difusão dos aspectos ideológicos do grupo dominante. A sua assimilação com o partido expressa a relação direta com os intelectuais, tendo em vista a importân-

cia do partido na formação destes em determinados grupos que atende aos interesses hegemônicos.

Quanto à apropriação do termo **Hegemonia**, um dos trabalhos traz esse conceito associado aos meios de comunicação. Evidencia o pensamento político de Gramsci alinhado ao projeto revolucionário inserido na lógica da luta de classes, porque é nela que se evidencia o papel ativo dos sujeitos na construção das mudanças sociais. Nesse sentido, enfatiza a cultura como essencial na construção do projeto hegemônico de sociedade das classes subalternas. As condições de subalternidade são vistas a partir de mediações com “as relações de transformações econômicas” que têm a adesão ativa ou passiva “às formações políticas dominantes”, as lutas por reivindicações próprias e por fim, “recuperar os processos de dominação presentes na sociedade, desvendando os processos políticos-culturais que oprimem os subalternos” (Costa, 2016, p. 23).

Entende a comunicação como esfera da superestrutura que media a relação entre os intelectuais e o mundo da produção. Entende a categoria intelectual como grupo que assegura a expansão e domínio da classe a qual se vincula, assim como assegura o suporte à produção, homogeneidade e fluidez para o exercício da hegemonia. Como Gramsci afirma (2001, p. 20), “[...] a elaboração das camadas intelectuais na realidade concreta não ocorre num terreno democrático abstrato, mas segundo processos históricos tradicionais muito concretos”.

Os meios de comunicação são organizações da sociedade civil responsáveis pela difusão de conteúdo, visões de mundo, informações que possibilitam o indivíduo conhecer outras realidades. Na sua visão, a mídia exerce o papel de “aparelho privado de hegemonia”, dessa forma intervém no “plano ideológico-cultural e político” com a intenção de disseminar ideias e informações que contribuem para a formação do consenso, pois, “por meios dos canais, seja de rádio, TV, impressos ou eletrônicos, grande parte dominada por poucos, é onde perpassa a direção intelectual e moral da classe dominante” (Costa, 2016, p. 83; p. 140).

Em outro trabalho, essa categoria é discutida na perspectiva da hegemonia social, pressupondo um momento cultural na atividade prática coletiva, ponderando que todo ato histórico é realizado pelo “homem coletivo”, haja vista a “[...] a conquista de uma unidade ‘cultural-social’[...]” (Silveira Jr., 2012, p. 34), pela qual se unificam as vontades desagregadas dos sujeitos sociais na busca de um fim único, cujo fundamento é a comum concepção de mundo. Nesse processo, ressalta a necessidade da reforma intelectual e moral na conquista da hegemonia de classe vinculada a um programa de mudança das relações econômicas, sendo este apreendido como “[...] o modo através do qual se apresenta toda reforma intelectual e moral” (Silveira Jr., 2012, p. 35). Desse modo, a hegemonia pretendida ultrapassa sua própria base e se estende a outras camadas ou classes submetidas ao bloco social dominante. Enfatiza o nexo essencial entre estrutura e superestrutura, pois, seguindo o pressuposto gramsciano, o compromisso existente não pode envolver os interesses materiais essenciais da classe hegemônica, já que a hegemonia é ético-política, não pode deixar de ser também econômica.

Fundamentado em Gramsci, pondera que a conquista da hegemonia de classe tem dimensão ético-política constitutiva e fundamental, assumindo uma condição de relação pedagógica, pois a educação é adotada numa perspectiva de conformar as subjetividades, “pela mediação dos complexos ideológicos, para a construção dos tipos humanos adequados a prática sócio-histórica das classes em luta” (Silveira Jr., 2012, p. 35).

Sobre esta categoria, Eduardo Mara (2016) discute os mecanismos de construção da hegemonia utilizados pelos grupos dominantes no capitalismo dependente brasileiro durante a experiência do governo do Partido dos Trabalhadores. O autor não desenvolve conceitualmente as categorias gramscianas, mas discute à luz dos acontecimentos político-econômicos, isto é, a aplicação das categorias em torno desses movimentos.

A noção de hegemonia está relacionada à forma de atuação dos setores do grande capital na dianteira das políticas desenvolvimentistas

nos governos Lula e Dilma, revelando a forma que esses setores construíram sua hegemonia a partir dos aparelhos privados de hegemonia na sociedade civil. Outro elemento nesse movimento diz respeito às mudanças operadas na ideologia dominante e os limites e contradições da política de conciliação de classes. Dessa forma, o conceito de hegemonia é referenciado “na capacidade de uma classe ou fração de classe exercer dominação tanto pela força quanto pelo consenso, tanto no interior dos aparelhos do Estado *stricto sensu*, [...] quanto através de seus aparelhos privados de hegemonia no seio da sociedade civil” (Mara, 2016, p. 32, supressão nossa).

Na discussão da categoria hegemonia e política, Mara (2016) chama atenção para as interpretações descoladas dos problemas históricos devido os escritos se apresentarem cifrados e descontinuados – por ser uma obra desenvolvida no cárcere, Gramsci teve o cuidado de evitar a censura. Argumenta que algumas categorias foram incorporadas no senso comum acadêmico com significado diferente dos *Cadernos*. “Conceitos como hegemonia e sociedade civil foram esvaziados de conteúdo de classe, reinterpretados de forma a distanciar seu pensamento da tradição teórico-política do marxismo revolucionário” (Mara, 2016, p. 60).

Acerca da questão dos **Intelectuais**, podemos observar como um dos trabalhos considera que “[...] a contribuição do pensador sardo no tocante ao fenômeno histórico dos intelectuais, é o fio condutor e a espinha dorsal que permitem analisar contemporaneamente os determinantes da atuação dos intelectuais que desenvolvem atividades nos assentamentos de reforma agrária [...]” (Silva, 2008, p. 24). Sua pesquisa volta-se para os determinantes da atuação dos intelectuais no assentamento de reforma agrária, atuação esta compreendida e analisada em consonância com as tendências gerais da sociabilidade burguesa na economia, na política e na cultura, assim como das mediações da relação entre Estado e sociedade civil.

No campo da disputa hegemônica por meio da criação de consensos, Silva (2008) situa os determinantes da atuação dos intelectuais do

trabalho assim como sua relação com as classes e as estratégias construídas pelos intelectuais na direção da hegemonia burguesa. A autora analisa a categoria intelectual a partir de Gramsci porque foi o pensador que mais destacou “[...] a dimensão política e as relações de classes [...]” que se relacionam às funções exercidas pelos intelectuais. O interesse dessa autora são os intelectuais do trabalho, elemento de observação gramsciana no avanço das forças produtivas no desenvolvimento do capitalismo. Por isso faz a análise vinculada aos elementos que delineiam o fenômeno dos intelectuais no processo histórico, tais como a formação, sua constituição e vinculação aos projetos de classes. No estudo, os intelectuais do trabalho são aqueles que desempenham relevante tarefa no fortalecimento da luta dos trabalhadores rurais pela reforma agrária no estado do Rio Grande do Norte.

A formação desta categoria está ligada às condições históricas gerais da sociedade e se insere no contexto na qual faz parte a classe social que os intelectuais se vinculam. Nisso, “[...] os vínculos que estabelece com as classes e seus interesses contribuem para sua posição em relação aos projetos em disputa na sociedade” (Silva, 2008, p. 101). Na formação dos intelectuais, Gramsci (1999) considera esse processo contraditório, de avanços e recuos, de disputas e, principalmente, a “fidelidade” da massa é submetida a duras provas.

Sobre a relação **Estado e sociedade civil**, alguns autores trabalham numa direção de recuperação dos pressupostos da formulação da teoria do Estado em Gramsci, isto é, os antecessores desta teoria que o influenciaram. A respeito desse ponto, observa-se na tese de Buenos Aires (2017) o diálogo com o conceito de sociedade civil e as contribuições teóricas do Estado, numa perspectiva histórica de pensadores como Karl Marx, Vladimir Lênin e Friedrich Hegel, assim como apresenta elementos que conformam esta teoria em Gramsci.

Vemos que a autora considera Gramsci um dos precursores mais relevantes no tocante às análises da relação Estado e sociedade civil. Seus papéis são notados a partir da vinculação com as ideias de Lênin

com um avanço dialético para apreensão de novas determinações no processo histórico. Aponta o diferencial da teoria em Gramsci sem significar ruptura deste com Marx, enquanto a análise marxiana enfatiza as relações de produção concorrencial, a gramsciana se desdobra com um cenário de socialização da política, destacando que da criação de sindicatos decorre intensa participação dos trabalhadores.

A tese de Silva (2014) também recupera o postulado do contexto histórico vivenciado por Marx, Engels, Lênin e Gramsci, em que para os dois primeiros, o Estado atuava como um conjunto de aparelhos coercitivos, cuja essência classista era de manutenção da ordem e a reprodução da divisão de classes sociais. Já na conjuntura vivenciada por Gramsci, houve maior complexidade do fenômeno estatal, intensificaram-se os processos de socialização da política, possibilitando o surgimento de esferas carregadas de funções autônomas em face das atividades repressivas do Estado. Segundo Silva (2014, p. 28), “[...] no fervor da sociedade capitalista e na esfera do ser social, ao lado da ‘sociedade política ou Estado restrito’, surgiam novas instâncias classificadas como ‘aparelhos privados de hegemonia’ e que mais tarde receberão o nome de sociedade civil”.

Correia (2005) problematiza em sua tese a relação entre Estado e sociedade civil no pensamento gramsciano. Reflete a inovação dada por Gramsci ao conceito de sociedade civil, diferente da percepção de Marx, Hegel e da tradição jusnaturalista. Na sua visão, a sociedade civil, sociedade política e sociedade econômica compõem a totalidade social e estão articuladas dialeticamente.

Outro elemento é quanto à apropriação da relação de Estado e Sociedade Civil, elementos constitutivos da teoria do Estado ampliado. Percebemos que vários autores, independente da categoria central, remetem em suas produções o tratamento desta categoria. Vemos que a incorporação da categoria Estado na tese de Silveira (2015, p. 44) se justifica segundo afirmação da autora “[...] por entender que a concepção selecionada por nós incorpora e pressupõe o entendimento de so-

cidade e de política”. Para a autora, Estado ampliado em Gramsci se deve por “[...] sua densidade e originalidade, que nos permitem analisar a realidade brasileira” (Silveira, 2015, p. 44).

Para Buenos Aires (2017), a teoria do Estado ampliado caracteriza-se em instrumento essencial de manutenção e expansão do poder da classe trabalhadora. Faz o diálogo desta teoria em Gramsci como processo de socialização da política, no qual o Estado incorpora novas funções, a de consenso além da coercitiva, e toma corpo a luta de classes, devido a incorporação dos interesses da sociedade civil.

Correia (2005) reflete a teoria do Estado sob a ótica da complexificação das relações entre Estado e sociedade, observadas na época em que Gramsci conceitua o Estado sob as novas configurações do capitalismo. Salienta a distinção puramente metodológica e não orgânica desta relação, destacando que o Estado compreende o aparelho do governo e o aparelho privado de hegemonia. Toma a sociedade civil como espaço privilegiado de disputa das diferentes hegemonias, assim como momento em que a hegemonia das classes subalternas pode ser constituída. “A sociedade civil é o lugar onde se processa a articulação institucional das ideologias e dos projetos classistas. Ela expressa a luta, os conflitos e articula, contraditoriamente, interesses estruturalmente desiguais” (Correia, 2005, p. 55).

Silveira ainda menciona a contradição em torno da discussão de Estado: enquanto “algumas doutrinas” o tomam como momento positivo à sociedade, na teoria gramsciana “[...] é a sociedade civil quem condiciona e regula o Estado por meio do princípio organizador, uma classe se impõe sobre as outras, não apenas pela força, mas também pela hegemonia política de um grupo social inteiro” (Silveira, 2015, p. 45). Toma o Estado como um instrumento da sociedade civil, pois é na relação de equilíbrio político e sociedade civil que a autora, a partir de Gramsci, fala que o Estado é “ditadura mais hegemonia”.

Essa percepção e apropriação da teoria de Estado ampliado de Gramsci também são vistas na tese de Silva (2014), Estado como “[...]”

o conjunto formado pelo par categorial sociedade política e sociedade civil, exercendo não apenas a função coercitiva, mas também cultural, política e econômica” (Silva, 2014, p. 11-12). Nesse sentido, o Estado ampliado constitui a relação sociedade civil e sociedade política. A sociedade civil enquanto partícipe do Estado insere necessidades diversas, preenche de expressão de interesses antagônicos.

A teoria do Estado ampliado comporta duas esferas que são dialeticamente articuladas: a sociedade civil e a sociedade política. A sociedade civil é a arena privilegiada onde as classes subalternas se organizam, confrontam projetos, articulam alianças e disputam o poder hegemônico. A sociedade civil tem seus portadores materiais nos “aparelhos privados de hegemonia” com adesão voluntária dos indivíduos. Ela compreende os aparelhos privados de hegemonia, tais como o partido, a escola, dentre outras organizações sociais, e se caracterizam pela elaboração de ideologias e de valores visando uma direção. A sociedade política comporta os aparelhos coercitivos, onde a adesão se dá pela força, coerção e repressão. Compreendem as instituições públicas (governo, sistema judiciário, burocracia, forças armadas), o conjunto de aparelho que concentra o monopólio legal da violência como garantia da dominação. Essas duas esferas são organicamente inter-relacionadas e formam o Estado em seu sentido amplo, é “[...] a articulação de consenso e coerção [que] garante a supremacia de uma classe social sobre toda a sociedade, estruturação do poder, *é dessa forma que compreendemos o controle social democrático enquanto processo hegemônico*” (Silva, 2014, p. 31).

A sociedade civil e a sociedade política são esferas articuladas que formam o Estado em seu sentido amplo, isto é, hegemonia mais coerção. Tais esferas são responsáveis pela articulação e reprodução das relações de poder, garantem a manutenção ou provocam a transformação de uma determinada formação econômica e social a depender dos interesses da classe fundamental no modo de produção. Enquanto a primeira é vista como espaços onde as classes buscam exercer sua hegemonia por meio de alianças e dos organismos privados de hegemo-

nia, a sociedade política é a esfera onde se concentra os aparelhos do monopólio legal da força e da violência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O pensamento de Antonio Gramsci continua lançando luzes sobre as transformações societárias em curso que atingem sobremaneira, os trabalhadores, tanto em sentido subjetivo quanto objetivo. Tais desdobramentos reverberam nos problemas e objetos de estudo das temáticas, numa conjuntura de ofensiva conservadora do capital que afeta as esferas da vida social, assim como atinge também as práticas dos assistentes sociais.

Ressalta-se a contemporaneidade do pensamento de Gramsci, pois as questões pensadas pelo autor no século passado permanecem atuais e complexificaram-se. Seus escritos fornecem possibilidades de organização das classes em prol da construção da vontade coletiva para superação dessa sociabilidade. Assim, cabe ao Serviço Social, enquanto profissão vinculada à teoria social crítica, pautada na defesa dos direitos sociais e humanos, na defesa dos interesses da classe trabalhadora e alinhada à construção de uma nova sociabilidade sem exploração de classes, a aproximação com as ideias de Gramsci para o exercício crítico e manter-se engajado na luta pela emancipação humana e política.

REFERÊNCIAS

BUENOS AIRES, F. de K. M. V. **A participação da sociedade civil no controle das contas públicas municipais através da Ouvidoria do Tribunal de Contas do Estado do Piauí.** 2017. 243 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas). Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2017.

CORREIA, M. V. C. **O Conselho Nacional de Saúde e os rumos da política de saúde brasileira:** mecanismo de controle social frente às condicionalidades dos organismos financeiros internacionais. 2005. 342 f. Tese (Doutorado em Serviço Social). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2005.

COSTA, P. P. da. **A radiofusão comunitária na luta pela democratização da comunicação**: a experiência em São Luís – Maranhão das rádios Bacanga FM e Conquista FM. 2016. 234 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas). Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2016.

COUTINHO, C. N.. O conceito de sociedade civil em Gramsci e a luta ideológica no Brasil de hoje. In: **Intervenções**: o marxismo na batalha das ideias. São Paulo: Cortez, 2006.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**, vol. 1: Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**, vol. 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Trad. de Carlos Nelson Coutinho, 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

MARA, E. **Pacto social e hegemonia burguesa: a reforma do neoliberalismo na Era Lula**. 2016. 418f. Tese (Doutorado em Serviço Social). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

NEGRI, F. L.. **O pensamento de Antonio Gramsci na produção teórica do Serviço Social Brasileiro**. Tese (Doutorado em Serviço Social). Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2016.

SANTOS, R. A. **Categorias Gramscianas**: Análise a Partir de Teses e Dissertações dos Programas de Pós-Graduação na Área de Serviço Social no Nordeste (2003 – 2017). Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2019.

SIMIONATTO, I. A influência do Pensamento de Gramsci no Serviço Social Brasileiro. **Trilhas**, Belém, v. 2, n. 1, p. 7-18, 2001. [online].

SIMIONATTO, I. **Gramsci**: sua teoria, incidência no Brasil, influência no Serviço Social. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, E. A. da. **Os determinantes da atuação dos intelectuais do trabalho no capitalismo contemporâneo**. 2008. 274f. Tese (Doutorado em Serviço Social). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

SILVA, L. B. da. **Contradições do controle social na realidade brasileira**: o caso do Programa Bolsa Família. 2014. 177f. Tese (Doutorado em Serviço Social). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.

SILVEIRA Jr., A. A. **A Pedagogia da Hegemonia na Assistência Social**: crítica das ideologias governamentais dos Núcleos de Participação Popular em Fortaleza. 2012. 216f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.

SILVEIRA, S. V. da. **Da “política de instante” à “política para o instante”**: uma crítica de Políticas Públicas de Lazer no Brasil. 2015. 249f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas). Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2015.

CAPÍTULO 8

PRINCIPAIS DISCUSSÕES E RESULTADOS DA PESQUISA: ATIVIDADE DOCENTE NO CAPITALISMO – UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO ACADÊMICA A PARTIR DA CATEGORIA TRABALHO

Maíra dos Santos Oliveira
Maria Lúcia Machado Aranha

INTRODUÇÃO

O pós-1970 foi marcado por um processo de transformações na sociedade resultado de mais uma crise do modo de produção capitalista, que atingiu não somente o nível econômico, mas espalhou-se para todas as esferas da vida social. Antunes (2010, p. 107) aponta que “[...] os serviços públicos, como saúde, energia, telecomunicações também sofreram, como não poderia deixar de ser, um significativo processo de reestruturação, subordinando-se à máxima da mercadorização, que vem afetando fortemente os trabalhadores do setor estatal e público”. É a partir dessa crise que a ideologia neoliberal é introduzida na sociedade capitalista. No caso do Brasil, os esforços de apropriação desse ideário datam da década de 1990. A educação se ajustou aos moldes ditados pelos organismos multilaterais, a exemplo do Banco Mundial, que passou a ser o Ministério da Educação Internacional. Desse modo, a educação também passou a subordinar-se mais diretamente às demandas do capital.

Esse novo cenário repercute diretamente na atividade docente, na desqualificação profissional, na criação de mecanismos externos de controle e avaliação, precarização da sua atividade etc. Destaque-se

que diante desse quadro os professores não ficaram inertes. No período compreendido entre 1990-2005 ocorreram oito greves gerais somente nas universidades públicas federais. E a primeira greve nacional dos docentes vinculados às Instituições Federais de Ensino Superior – IFES, após o Programa de Reestruturação das Universidades Federais – REUNI, ocorreu entre 17 de maio e 17 de setembro de 2012, cujas principais reivindicações tocavam as condições de trabalho docente, reestruturação do Plano de Carreira, defesa da universidade pública, gratuita e de qualidade. Os temas em discussão pelos docentes nesse período tratavam, especialmente, da precarização das condições de trabalho, das consequências do “produtivismo” acadêmico para a saúde e produção do conhecimento. Nessa direção, num primeiro momento a pretensão era pesquisar como vinham se efetivando as condições de trabalho dos docentes vinculados à UFS, contudo, a partir da leitura de textos relacionados à docência, e da participação em atividades da categoria na greve citada, a motivação deslocou-se para investigar se a natureza desta atividade, de um modo geral, estava sendo discutida e a partir de quais vieses teórico-metodológicos, visto que foi perceptível a utilização de termos como “trabalho docente”, “produtivo e improdutivo” sem uma remissão aos seus fundamentos. Observe o trecho de um texto veiculado nas Assembleias da Categoria:

[...] aprisionados pela lógica do “produtivismo” acadêmico, os pesquisadores tornam-se operários de uma linha insana de montagem. E quem não se mostrar agitado e sobrecarregado, imerso em inúmeros projetos e atividades será prontamente cunhado de improdutivo, apático e preguiçoso (Wood Junior, 2012, s/d).

Se considerarmos a Teoria Social de Marx, a utilização destes termos indiscriminadamente e sem diferenciações pode levar a colocar no mesmo patamar trabalhos/trabalhadores que possuem naturezas distintas e papéis diferenciados no processo social, o que é aliás objetivo da burguesia para escamotear as relações de exploração (MARX, 2013).

Além disso, alguns discursos levavam a crer que somente no contexto pós-1970 a atividade docente se pôs a serviço da reprodução do capital, encontrando dificuldades de operacionalizar sua função social de produção do conhecimento para a emancipação humana; induzindo a pensar que caso fossem resolvidas as questões relacionadas à precarização das condições de trabalho, seria possível a realização dessa função; atribuindo, inclusive, uma conotação forte no que toca à responsabilidade do professor na transformação social.

Tais afirmações podem contribuir para uma compreensão equivocada da natureza da atividade docente. Diante disso, considerou-se a importância de se apropriar dessa discussão. E embora a modalidade de ensino responsável por suscitar o interesse pela temática tenha sido o ensino superior, a pesquisa não se restringiu a ele, tendo em vista a dificuldade de encontrar materiais que fornecessem subsídios à pesquisa. Portanto, a dissertação partiu da seguinte questão: qual a natureza da atividade docente exercida nos marcos do capitalismo? O estudo apresenta como hipótese norteadora: 1 - “As teses e dissertações produzidas no período compreendido entre 2001-2011, que versam sobre a atividade docente, não têm discutido a natureza dessa atividade.”

A pesquisa teve por objetivo geral analisar a atividade docente exercida no capitalismo, a partir da categoria trabalho, no sentido de verificar como está sendo discutida a natureza dessa atividade nas produções acadêmicas. E, como objetivos específicos: mapear as teses e dissertações produzidas sobre a temática no período 2001 a 2011 e disponibilizadas no Banco de Teses da CAPES; identificar nas teses e dissertações o referencial teórico e categorias utilizadas na análise da atividade docente.

CAMINHO METODOLÓGICO

A dissertação foi resultado de uma pesquisa bibliográfica que teve por base a Teoria Social de Marx e alguns autores da tradição marxista,

e como objetos de análise produções acadêmicas disponibilizadas no Banco de Teses CAPES. Portanto, as fontes foram secundárias. O universo da investigação composto por uma tese e quatro dissertações elaboradas no período 2001 a 2011 foi selecionado mediante utilização das seguintes palavras-chave: “natureza do trabalho docente”, “natureza da atividade docente”, “atividade docente”, “condições de trabalho docente”, “precarização da docência”, “trabalho improdutivo docente”. A partir da leitura de seus títulos e resumos foram selecionadas as produções que versavam sobre a natureza da atividade docente. E, para o diálogo com as produções selecionadas foi realizada a leitura do sumário, resumos, introdução e capítulos que tratavam diretamente a temática.

O caminho escolhido para desenvolver a dissertação seguiu o método marxiano de análise da realidade. Este não se confunde com um conjunto de procedimentos metodológicos que aprisionam o objeto de estudo no plano ideal, tal qual outros métodos de abordagem, mas constitui-se num modo de compreensão dos fenômenos a partir de sua aparência para apreender a sua essência. Netto (2011, p. 22) afirma quanto ao método de Marx que “[...] a teoria tem uma instância de verificação de sua *verdade*, instância que é a *prática social e histórica* [...]”. Com isso, reafirma-se a prioridade ontológica do real.

Sobre isto, Lukács (1981, p. 75) se pronuncia: “[...] para conhecer realmente um objeto é necessário considerar, estudar todos os aspectos, todas as suas ligações e as suas mediações. A isto não chegaremos completamente, mas a exigência de considerar todos os aspectos nos colocará em guarda dos erros e fossilização”. Ademais, a partir da leitura imanente buscou-se a coerência do pensamento do autor no tocante às categorias estudadas, a exemplo do trabalho, trabalho produtivo e improdutivo, trabalhador coletivo, mais-valia etc.

Costa (2009, p. 32) considera a

[...] importância da análise imanente como procedimento na pesquisa de textos, muitas vezes denominada pesquisa “pura”, posta

especialmente pela necessidade de retorno ao estudo dos clássicos ou de outros textos de importância decisiva numa pesquisa. No nosso entendimento, um poderoso instrumento de investigação teórica mediante o qual a interlocução com o texto revela não só o que o autor pensa sobre o tema em estudo, mas revela também, de forma indireta, a realidade mesma apreendida pelo autor, os seus acertos, enganos etc., configurando o embate dos homens entre si, que impulsiona o processo de conhecimento. [...] Acrescentamos, porém, que a investigação imanente de um texto, por maior valor que tenha sido o esforço acadêmico empreendido, não esgota a interpretação do texto, fazendo-se necessário atentar para o seu papel social na referência ao momento histórico de sua gênese.

Desse modo, todo esforço de apropriação teórica caminhou no sentido de captar as mediações que permeavam o objeto de estudo, qual seja: a natureza da atividade docente no capitalismo.

Partindo do caminho metodológico escolhido e seus resultados foi possível estruturar a Dissertação em três capítulos. O capítulo I, intitulado “Fundamentos do trabalho na sociabilidade capitalista”, versa sobre o desenvolvimento do ser social, apontando como elemento fundante desse processo o trabalho. Demonstra que na medida em que se desenvolve o processo de trabalho, novas determinações passam a integrá-lo e culmina com a análise dos caracteres essenciais da produção capitalista, o que inclui as categorias mercadoria, mais-valia, trabalho produtivo e improdutivo, trabalho coletivo, dentre outras; consideradas necessárias para uma melhor compreensão do objeto de estudo.

No capítulo II – “Atividade docente e modo de produção capitalista: elementos para o debate da natureza desta atividade”, buscam-se as mediações necessárias para se compreender a atividade docente com as categorias analisadas no capítulo anterior. Apresenta a imbricada relação entre educação e trabalho, e entre estes e a atividade docente. Considera, dentre outras coisas, que a natureza dessa atividade sofre determinações históricas e, portanto, não é imutável.

O último capítulo – “Produções acadêmicas disponibilizadas no Banco de Teses da CAPES no período 2001-2011: debate acerca da natureza da atividade docente no capitalismo”, expõe o pensamento dos autores das teses e dissertações pesquisadas no que diz respeito à atividade docente ao tempo em que estabelece o diálogo com os mesmos a partir do quadro teórico construído. Nas produções acadêmicas pesquisadas observou-se que a maioria utiliza o referencial marxista para analisar o “trabalho docente” e se debruçam sobre as categorias: práxis, processo de trabalho, trabalho coletivo, trabalho proletário, subsunção formal, trabalho produtivo e improdutivo, para delimitar a natureza da atividade docente.

PRINCIPAIS DISCUSSÕES E RESULTADOS: UM DEBATE SOBRE O CONTEÚDO DAS PRODUÇÕES ENCONTRADAS NO BANCO DE TESAS DA CAPES.

Ressalta-se que o objetivo não foi analisar todo o conteúdo nem o resultado das produções encontradas, mas sim identificar de que modo versam sobre a natureza da atividade docente e estabelecer um diálogo a partir de algumas categorias marxianas citadas no item anterior.

As pesquisas relacionadas à temática docente cresceram no contexto de contrarreforma educacional devido ao papel relevante do professor na formação de profissionais qualificados para o mercado de trabalho, de modo que é possível verificar pesquisas sobre condições de trabalho, adoecimento, precarização, histórias de vida e assim por diante.

Fontana (2005) ressalva que na década de 1990, as produções sobre o “trabalho docente” estavam focadas em analisar as formas de inserção no processo de produção capitalista, e atualmente, o foco foi deslocado para os efeitos dessa inserção no modo de produção capitalista. Apesar dessa observação, destacam-se as obras que foram encontradas e que, de algum modo, ainda têm a preocupação de discutir as formas de inserção dos docentes no modo de produção capitalista:

1 – Miranda:

- **“A organização dos trabalhadores em educação sob a forma-sindicato no capitalismo neoliberal:** o pensamento pedagógico e o projeto sindical do SINPRO-RIO, da UPPES e do SEPE-RJ”. Dissertação. 2005.

Principais categorias identificadas: totalidade, mediação, contradição, práxis, trabalho, forma-sindicato, trabalho produtivo e improdutivo, trabalho material e imaterial, trabalho intelectual e manual, subsunção real e formal do trabalho ao capital, educação, escola unitária, Estado, ideologia.

- **“As lutas dos trabalhadores da educação:** do novo sindicalismo à ruptura com a CUT”. Tese. 2011.

Principais categorias: Classe social, lutas de classe, trabalho produtivo e improdutivo, trabalho imaterial e intelectual, proletarização docente.

2 – Sagrillo:

- **“Trabalho docente:** uma análise da produção do GT trabalho e educação da ANPED”. Dissertação, 2009.

Principais categorias tratadas: Trabalho, práxis, alienação, contradição, historicidade, totalidade, reestruturação produtiva.

3 - Vicentini:

- **“Trabalho coletivo docente:** contribuições para o desenvolvimento profissional dos professores”. Dissertação, 2006.

Principal categoria analisada: trabalho coletivo.

4 – Fontana:

- **“Trabalho docente e capitalismo:** um estudo sobre a natureza do trabalho docente nas pesquisas em educação na década de 1990”. Dissertação, 2005.

Principais categorias: trabalho, processo de trabalho simples, processo de valorização, proletarização, classe social.

Como o objetivo geral da dissertação era analisar a atividade docente exercida no capitalismo, a partir da categoria trabalho, no sentido de verificar como está sendo discutida a natureza dessa atividade nas produções acadêmicas e um dos objetivos específicos – identificar nas teses e dissertações o referencial teórico e categorias utilizadas na análise da atividade docente –, adiante dialoga-se com os autores e suas respectivas produções.

De início, destaca-se a definição de professor para Miranda (2005, p. 45):

Entendemos que professor é o trabalhador que vende sua força de trabalho para uma instituição educacional (estatal ou privada) e que sobrevive desse trabalho e não de outro. O professor realiza um trabalho de grande valor de uso, sendo remunerado para seu exercício na divisão social do trabalho. Os trabalhadores da educação são trabalhadores assalariados em sua totalidade, sem propriedade dos meios de produção, possuindo parcial controle do processo de trabalho e flexibilizado nas suas formas de contratação.

Dessa afirmativa, percebe-se que Miranda (2005) considera o professor um trabalhador livre, no sentido marxiano, de que não dispõe de outra coisa senão sua capacidade de trabalho, cujo trabalho tem um valor de uso e um valor de troca. Observe que a autora considera a atividade desenvolvida pelo docente como trabalho. Marx (2013), Lukács (s/d) e Vasquez (2007) asseveram como características do trabalho: a prévia-ideação, ou seja, a capacidade que o homem tem de projetar o resultado da ação em sua mente antes de realizá-la, o que o diferencia dos animais que agem de modo predeterminado; a objetivação – criação de um novo produto; instrumentos para a sua execução; objetos ou matérias-primas; a exigência de habilidades e conhecimentos adquiridos no

processo de aprendizagem. Partindo dessas características, discorda-se que a atividade docente é trabalho.

Por sua vez, Sagrillo (2009), apoiada em Silva (2011) e Lessa (2007), defende que o “trabalho docente” é uma forma peculiar de práxis. De acordo com Vasquez (2007, p. 225),

A atividade da consciência em si tem um caráter que podemos denominar teórico, uma vez que não pode conduzir por si só, como mera atividade da consciência, a uma transformação da realidade, natural ou social. Quer se trate da formulação de fins ou da produção de conhecimentos, a consciência não ultrapassa seu próprio âmbito; isto é, sua atividade não se objetiva ou materializa. Por essa razão, tanto uma como a outra são atividades; não são, de modo algum, atividade objetiva, real, isto é, *práxis*.

Dito isso, depreende-se que nem toda atividade pode ser considerada práxis, a atividade docente situa-se no rol das posições teleológicas secundárias, ou seja, sua atividade se dá no intercâmbio entre os homens, portanto descarta-se a ideia de que é práxis. E, embora sua finalidade seja induzir os homens a agir de determinada maneira, isto, por si só, não garante que realize transformações concretas e/ou objetivas na realidade, assim como acontece com a práxis política e/ou revolucionária. A atividade do professor é atividade teórica e não práxis.

Miranda (2005; 2011), assim como Hypolito (1997), Enguita (1991), Fontana (2005), em suas argumentações defendem a existência de um processo de trabalho docente. Ora, de acordo com Marx (2013), quais elementos compõem o processo de trabalho¹? Atividade orientada a um fim, meios e objeto de trabalho. Observe o que diz Marx (2013, p. 258) sobre o processo simples de trabalho:

¹ Ressalta-se que Marx (2013) esclarece a diferença entre processo de trabalho simples e processo de produção capitalista. Neste último, a produção de mercadorias objetiva a geração de mais-valia, de capital. Para saber mais, consultar a própria Obra ou o Capítulo I da Dissertação, objeto desse estudo.

No processo de trabalho, portanto, a atividade do homem, com ajuda dos meios de trabalho, opera uma transformação do objeto de trabalho segundo uma finalidade concebida desde o início. O processo se extingue no produto. Seu produto é um valor de uso, um material natural adaptado às necessidades humanas por meio da modificação de sua forma. O trabalho se incorporou a seu objeto. Ele está objetivado, e o objeto trabalhado.

Considera-se, portanto, que a categoria **processo de trabalho** não se aplica à atividade docente, visto que não possui os elementos constitutivos desse processo, pois não se pode mensurar objetivamente o resultado de sua ação. E, por mais que a sociedade capitalista apresente modificações no processo de trabalho, as determinações elementares permanecem válidas.

Outra categoria presente nas dissertações e tese é trabalhador coletivo. Miranda (2005, p. 55) entende a atividade docente como trabalho coletivo:

[...] o professor já não desenvolve sua atividade profissional senão coletivamente e empregado pelo capital, ou seja, sob a forma de *trabalho socialmente combinada*, o conhecimento é fragmentado em especialidades e o professor, em muitos casos, não sabe exatamente o resultado que seu trabalho provocou nos alunos.

Ao considerar o professor um trabalhador coletivo, infere que isso leva o mesmo a perder autonomia e o controle de seu processo de trabalho, e a um conseqüente processo de proletarização docente, cuja característica é a expropriação do conhecimento, considerado aqui meio de produção específico do docente (Miranda, 2011).

Já Vicentini (2006) indica que o individualismo resulta da forma como se organiza a escola, e apresenta o trabalho coletivo como sinônimo de processo colaborativo.

Ao exercer o trabalho coletivo, o professor cresce. É na discussão com os colegas que desenvolve seu potencial de participação, coo-

peração, respeito mútuo e crítica. Ao analisar uma questão, um texto, uma prática pedagógica, o professor ouve, pensa, discute e decide - exercício fundamental do trabalho coletivo - ficando ainda mais seguro para desenvolver essas habilidades em seus alunos (Raizes; Asas, 1995, *apud* Vicentini, 2006, p. 63).

Discorda-se das interpretações das autoras. Primeiro porque, como aventado, o professor não possui processo de trabalho e, no caso da segunda autora, por considerar-se trabalho coletivo como sinônimo de trabalho em grupo, o que demonstra a variedade de interpretações que uma categoria pode ter nessa sociabilidade.

O trabalhador coletivo conforme a acepção marxiana, independentemente de ser manual e/ou intelectual, está diretamente ligado à produção material, sua atividade se configura indispensável à elaboração da mercadoria (Marx, 2013; Netto; Braz, 2007). Portanto, de acordo com o referencial utilizado nesta análise, também essa categoria não se aplica à atividade docente. A fragmentação das disciplinas em nada se assemelha ao parcelamento do trabalho na indústria, onde se abstraem as diferentes qualidades do trabalho. O professor é contratado por seu valor de uso específico.

Miranda (2005; 2011) argumenta que o professor pode ser trabalhador produtivo ou improdutivo, a depender das relações trabalhistas nas quais se insere. Posição semelhante à de Fontana (2005) que discute o trabalho produtivo no capitalismo como sendo o produtor de mais-valia, independente do conteúdo material do trabalho.

Outro ponto que diverge da linha de raciocínio desenvolvida até aqui toca às categorias trabalho produtivo e improdutivo. Em suas definições, Fontana (2005) e Miranda (2005; 2011) consideram os docentes como trabalhadores produtivos a depender das relações de produção capitalista a que estejam submetidos, utilizam como referência as afirmações marxianas a respeito do conteúdo idêntico do trabalho. Primeiro ponto a se destacar é que as categorias trabalho produtivo e improdutivo são peculiares ao capitalismo e fruto da complexificação

das relações sociais; segundo, o trabalho produtivo é aquele que gera mais-valia e se troca por capital, e seu contrário, trabalho improdutivo, não gera mais-valia e se troca por renda.

No que toca o trabalho de idêntico conteúdo, quando Marx (1987; 2004; 2013) o analisa, cita vários exemplos – cantora, escritor, ator, camareira, mestre-escola, alfaiate, jardineiro, cozinheira etc. O autor afirma que estas atividades ora podem ser consideradas trabalho produtivo, se for contratado pelo capitalista, ora improdutivo se contratado pelo consumidor direto e/ou Estado. Afirmção que pode levar a confusões de toda ordem.

Contudo, o ponto crucial: o professor não produz mais-valia, esta somente é gerada na esfera da produção material através do trabalho coletivo. Portanto, ***trabalhador produtivo é o trabalhador coletivo***, isto é, aquele que faz parte da produção da mercadoria que gera mais-valia, independentemente de ser trabalhador manual ou intelectual (Marx, 2013). É o que Marx afirma em sua obra mais acabada, O Capital, Livro I.

Com muitas ressalvas, se quiser persistir na afirmativa de que o docente pode ser trabalhador produtivo, há que se levar em conta que **somente pode ser considerado produtivo do ponto de vista do capital individual, por permitir que o capitalista se aproprie da mais-valia gerada na produção material**. Não se pode assegurar, assim como o faz a maioria dos autores, que o professor produz mais-valia.

Sobre isto, Mandel (1998) *apud* Netto e Braz (2007, p. 116), afirma:

Para o capital global, só é produtivo o trabalho que *umenta a massa global* de mais-valia. Todo trabalho que permita ao capitalista individual apropriar-se de uma fração da massa global de mais-valia, mas sem nada agregar a esta massa, pode ser “produtivo” para o capitalista comercial, financeiro ou do setor de serviços, ao qual propicia participar da repartição geral do bolo. Contudo, do ponto de vista do capital global é trabalho improdutivo, uma vez que não aumenta o tamanho total do bolo.

Embora os autores das dissertações e tese estudadas afirmem que o docente pode ser trabalhador produtivo ou improdutivo a depender das relações sociais nas quais se inserem, em suas análises não se debruçam de forma detalhada sobre o trabalhador improdutivo.

Outra questão observada na linha de argumentação dos autores trata-se da proletarização docente. Fontana (2005) se reporta a Enguita (1991) e à sua problematização do professor como semiprofissional, isto é, para ele o docente se move no limiar entre profissional e proletário no capitalismo, é trabalhador assalariado tal qual o proletário, e tem formação, às vezes até o estatuto de profissional liberal – autonomia, poder, prestígio. E, segundo sua definição, proletário é um trabalhador que é obrigado a vender sua capacidade de trabalho em troca de um salário, produz mais-valia, tem sua atividade e o resultado dela controlada pelo capitalista. Considera ainda a proletarização docente a partir da precarização social e salarial deste grupo e que somente podem ser considerados proletários os professores das séries iniciais do ensino básico. Quanto à classe dos gestores, afirma que ao executarem funções diferentes, de controle e administração do processo pedagógico não participam da geração da mais-valia. Aqui diferencia o professor do gestor, caracterizando o primeiro como trabalhador produtivo e o segundo como improdutivo devido à função de controle que exerce na organização escolar, numa tentativa de transpor a separação existente entre trabalho intelectual e manual no interior do processo produtivo para a escola (Fontana, 2005). Obviamente que isso não se aplica. Já foi dito aqui, o trabalhador intelectual que exerce uma função necessária à elaboração da mercadoria configura-se como trabalhador produtivo.

Fontana (2005, p. 100) ressalta que o fato do professor não se reconhecer enquanto trabalhador produtivo e proletário, inserido na lógica do capital traz consequências para o processo revolucionário. Nesse sentido, salienta ainda que em se tratando dos níveis de ensino, os

professores universitários não estão imunes às relações capitalistas e podem ser produtivos desde que contratados pelo capital.

Sagrillo (2009, p. 43) também considera que o professor é um trabalhador produtivo, porém não concorda que seja proletário, inclusive se apoia em Lessa (2007) para demarcar as diferenças entre proletários e demais assalariados produtivos: “existe uma diferença entre os trabalhadores produtivos: embora todos eles produzam mais-valia, nem todos cumprem a função de intercâmbio orgânico com a natureza e nem todos pertencem ao trabalho coletivo”. Não comunga com o entendimento acerca do qual o professor pode ser considerado proletário, salienta que o fato de um trabalho estar intensificando a precarização não quer dizer que se torne trabalho proletário.

Essa discussão remete às definições marxianas sobre a temática. Corrobora-se com Lessa (2007, p. 179) quando assevera: “[...] o proletariado é a única classe da sociedade capitalista que produz o ‘conteúdo material da riqueza’, que produz ‘o capital’, pois é ela a única classe que exerce a função de converter a natureza em meios de produção e subsistência”. Portanto, proletário é aquele que, por não possuir recursos materiais, vende sua força de trabalho e ao produzir uma mercadoria, produz valor e mais-valia, o que não ocorre com os professores.

O que se observa nas produções em destaque não é esse entendimento, consideram os professores como trabalhadores proletários desde que estejam em relações de assalariamento e cujo processo de trabalho sofra as determinações próprias ao trabalho fabril. Essa compreensão equivocada pode levar automaticamente a considerar que são trabalhadores produtivos.

Bertoldo e Santos (2012) apresentam duas consequências oriundas da tese da proletarização docente, quais sejam: afirmar essa tese significa ampliar a classe revolucionária e deslocar o *locus* da revolução para a escola; e sua negação consistiria em reafirmar a centralidade ontológica do trabalho e não da política na revolução.

Os autores salientam:

Que fique claro que o professor não é o sujeito revolucionário por excelência, e tampouco a escola é o *locus* desencadeador desse processo. Todavia, entendemos que pretender a revolução com uma classe proletária que não tem domínio dos instrumentos utilizados pela burguesia para explorá-la redundará em fracasso. A escola cumpre um papel social relevante, uma vez que permite ao proletário e à classe trabalhadora em geral, o acesso aos conhecimentos criados pela humanidade. Contudo, ainda que seja importante, nos limites da emancipação política, lutar para que essas classes atinjam os níveis mais elevados de escolaridade, é necessário não perder de vista a direção do conteúdo formativo escolar: a emancipação humana, a construção de uma sociedade para além do capital (Bertoldo; Santos, 2012, p. 121).

Conforme observado, a tese da proletarização docente induz a confusões de toda ordem. E considera-se que não se pode aplicar essa categoria mecanicamente a todas as práxis/atividades sem ter em conta as particularidades de cada uma. Netto (1998) ressalta que não se pode desconsiderar as mutações sofridas pela classe trabalhadora, e que quando se trata de pensar no sujeito revolucionário já não cabe pensar somente no proletariado industrial. Contudo, isso não quer dizer que todos os trabalhadores inseridos em relações sociais capitalistas possam ser denominados proletários.

Não se nega que o docente é um assalariado, porém, é assalariado não-proletário, sua atividade é distinta do proletário, embora também sofra determinações quanto aos mecanismos de controle de sua atividade. Ressalte-se que no contexto atual, de reestruturação produtiva, a lógica gerencial capitalista tende a invadir todos os setores, público e/ou privados, no sentido de controlar a reprodução da sociedade ainda que esse setor não produza mais-valia, como é o caso do público. Então, mecanismos externos de controle e precarização da atividade são cada vez mais comuns, mas não significa que isso redunde em proletarização.

Ademais, têm-se a discussão de quantas naturezas tem o trabalho docente. Observou-se que Fontana (2005) apresenta quatro naturezas do trabalho docente – professor que ensina seu filho, professor que dá aulas particulares, professores vinculados ao Estado e o docente contratado por uma escola particular. Contestam-se essas definições por considerar-se que somente existe uma natureza da atividade docente cujo núcleo central é o ato de ensinar, que sofre determinações históricas e vai modificando a forma como se apresenta, ou seja, como se organiza, e quais sujeitos participam do processo de ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises pertinentes à categoria trabalho produtivo não aparecem fechadas, antes se constituem campo que carece de aprofundamento e respostas. Assim, saliente-se mais uma vez que o objetivo desse estudo não é de modo algum encerrar as discussões sobre as categorias apresentadas, mas partindo de Marx encontrar subsídios que permitam delinear melhor a natureza da atividade docente.

Nas produções acadêmicas pesquisadas observou-se que a maioria se utiliza do referencial marxista para analisar essa atividade e se debruçam sobre as categorias: práxis, processo de trabalho, trabalho coletivo, trabalho proletário, subsunção formal, trabalho produtivo e improdutivo. No entanto, conforme visualizado nas discussões, divergem do entendimento adotado na dissertação em questão. E, destaque-se que ao identificar o referencial teórico, as categorias e ao realizar o mapeamento no Banco de Tese da CAPES, cumpriu-se os objetivos específicos.

Outrossim, ancorado em Fontana (2005) ressalte-se o fato das pesquisas que versam sobre a natureza do trabalho docente terem sido suprimidas, dando lugar a estudos que priorizam as relações de gênero, formação docente, precarização das condições de trabalho etc. Fontana (2005, p. 14) afirma:

Esse aparente “esquecimento” da análise do trabalho docente, como um trabalho imerso no modo de produção capitalista, empobrece as pesquisas sobre a compreensão da natureza do trabalho docente, e o professor passa muitas vezes a ser visto epidermicamente como um trabalhador alheio às relações e contradições da lógica capitalista e a escola como uma instituição à margem deste modo de produção.

Assim, tem-se que a hipótese norteadora da Pesquisa se confirmou e o objetivo geral foi alcançado. Nota-se que o caminho metodológico e o referencial teórico adotados permitiram uma maior compreensão acerca das categorias estudadas. A Teoria Social de Marx possibilitou o resgate da centralidade do trabalho no processo de sociabilidade humana e na fundação das diferentes práxis sociais, do que se conclui que a atividade docente se situa no rol das posições teleológicas secundárias, ou seja, não se configura como trabalho.

E apesar das mudanças na configuração do trabalho e repercussões na natureza da atividade docente, que não obstante sofra determinações históricas, conserva seu traço essencial – ato de ensinar. Ao mesmo tempo, uma análise equivocada da natureza dessa atividade pode ceder lugar a discursos e estratégias de enfrentamento equivocados, especialmente no que toca a questão do papel do docente na transformação social, que é diferente dos proletários.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 2010.

BERTOLDO, E.; SANTOS, M. Trabalho docente e luta de classes. In: **Trabalho, educação e formação humana frente à necessidade histórica de revolução.** Bertoldo, E. *et al.* (Orgs.). São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

COSTA, G. M. **CONTRIBUIÇÃO DA ANÁLISE IMANENTE À PESQUISA DE TEXTOS.** Revista Eletrônica Arma da Crítica, Ano 1, n. 1, Jan., 2009. Acesso em: 09 jan. 2021.

ENGUITA, M. F. **A face oculta da escola**: educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FONTANA, K. **Trabalho docente e capitalismo**: um estudo sobre a natureza do trabalho docente nas pesquisas em educação na década de 1990. Florianópolis: UFSC. 2005 (Dissertação).

HYPOLITO, A. M. **Trabalho docente, classe social e relações de gênero**. Campinas/SP: Papirus, 1997.

LESSA, S. **Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo**. São Paulo: Cortez, 2007.

LUKÁCS, G. **Para uma Ontologia do Ser Social**. Cap. I. Vol. II. Tradução Prof. Dr. Ivo Tonet (UFAL). s/d.

LUKÁCS, G. **Para uma Ontologia do Ser Social**. Cap. II. Vol. II. Tradução Prof. Dr. Sérgio Lessa. 1981.

MARX, K. **Teorias da mais-valia**: histórica crítica do pensamento econômico. São Paulo: Bertrand Brasil, 1987.

MARX, K. **O Capital**, livro I, cap. VI (inédito). São Paulo: Centauro, 2004.

MARX, K. **O Capital**: crítica da economia política: o processo de produção do capital. Livro I. São Paulo: Boitempo, 2013.

MIRANDA, K. **A organização dos trabalhadores em educação sob a forma-sindicato no capitalismo neoliberal**: o pensamento pedagógico e o projeto sindical do SINPRO-RIO, da UPPES e do SEPE-RJ. Niterói: UFF. 2005 (Dissertação).

MIRANDA, K. **As lutas dos trabalhadores da educação**: do novo sindicalismo à ruptura com a CUT. Niterói: UFF. 2011 (Tese).

NETTO, J. P. Prólogo. In: **Manifesto do Partido Comunista**. Karl Marx, Friedrich Engels. São Paulo: Cortez, 1998.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do Método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NETTO, J. P.; BRAZ, M. **Economia Política**: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA, M. S. **Atividade docente no capitalismo**: uma análise da produção acadêmica a partir da categoria de trabalho. São Cristóvão: UFS, 2013. (Dissertação).

SAGRILLO, D. R. **Trabalho docente**: uma análise da produção do GT trabalho e Educação da ANPED. Santa Maria: UFSM, 2009 (Dissertação).

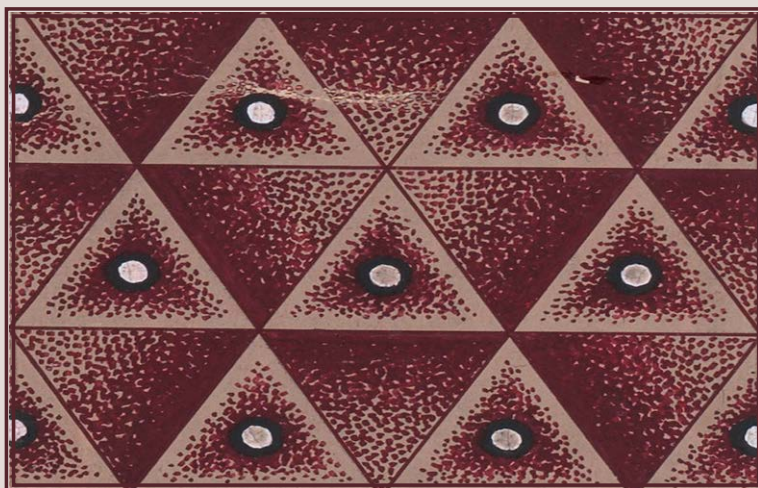
SILVA, J. L. **O assalariamento dos trabalhadores improdutivos nos serviços:** fundamentos para compreender a condição de assalariamento. Maceió: UFAL, 2011 (Dissertação).

VÁSQUEZ, A. **Filosofia da Práxis.** 1. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales – CLCSO; São Paulo: Expressão Popular, Brasil, 2007.

VICENTINI, A. A. F. **O trabalho coletivo docente:** contribuições para o desenvolvimento profissional dos professores. – Campinas: UNICAMP, 2006 (Dissertação).

WOOD JUNIOR, T. . Slow Science. **Carta Capital**, 25 maio 2012 (Caderno Sociedade/Ciência. Disponível em: <www.cartacapital.com.br>. Acesso em: 10 jun. 2013.

PARTE IV



**PESQUISAS E AVALIAÇÃO NO PROSS/UFES:
ARTICULAÇÃO NA GRADUAÇÃO
E PÓS-GRADUAÇÃO**

CAPÍTULO 9

PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE: ANÁLISE DE UMA DÉCADA

Maria da Conceição Vasconcelos Gonçalves
Ana Carolyne Ribeiro Sales
Weslany Thaise Lins Prudêncio
Carolina Sampaio de Sá Oliveira

INTRODUÇÃO

A proposta deste artigo é analisar a produção de conhecimento do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe (PROSS/UFS), no período de 2013 a 2022, a partir das dissertações defendidas relacionadas às duas linhas de pesquisa: “Trabalho, Formação Profissional e Serviço Social” e “Políticas Sociais, Movimentos Sociais e Serviço Social”. Tem por base dados a pesquisa que vem sendo desenvolvida desde agosto de 2015, de forma contínua, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), objetivando dar um panorama dos principais eixos temáticos abordados na produção de conhecimentos do PROSS/UFS. Trata-se de uma pesquisa do tipo exploratória, de abordagem qualitativa, cuja análise está referenciada no materialismo histórico-dialético, buscando estabelecer relações com a totalidade e a conjuntura. Faz uso da pesquisa bibliográfica e da documental, sendo as principais fontes documentais as dissertações encontradas por meio de levantamento no *site* do PROSS/UFS.

As dissertações são analisadas através de um roteiro contendo os seguintes itens: título; resumo; temática; objeto de estudo; tipo de pesquisa;

procedimentos metodológicos. Ressalta-se que o artigo vai privilegiar os dados relacionados aos eixos temáticos. Reconhece-se que os resultados poderão suscitar novas pesquisas para aprofundar as temáticas mais recorrentes nas dissertações, bem como subsidiar a análise da contribuição do nosso programa no âmbito da nossa área de conhecimento. A motivação para realizar a pesquisa partiu de questões advindas da necessidade de mapear e identificar as tendências de temas que estão sendo objeto de pesquisa do nosso mestrado e sua relação com o contexto histórico, a conjuntura econômica, política e social, pois sabe-se da dinamicidade do conhecimento e do surgimento de novas demandas oriundas do concreto. O conhecimento é um processo de apreensão da realidade envolvendo um sujeito que pretende conhecer algo e um objeto que será conhecido. Em cada momento histórico são observadas tendências e formas de abordagem que assumem a hegemonia do conhecimento a partir da relação entre o sujeito que pretende conhecer e o objeto a ser conhecido.

No período de análise foram identificadas 101 dissertações defendidas. Do total de dissertações analisadas, 50 estão vinculadas à linha “Trabalho, Formação Profissional e Serviço Social”, e 51 à linha “Políticas Sociais, Movimentos Sociais e Serviço Social”.

Observa-se que ao longo de dez anos de existência do PROSS diferentes recortes de pesquisa, fundamentados numa análise crítica, têm perpassado as duas linhas de pesquisa. Os dados revelam que os eixos temáticos são: Fundamentos – Formação Profissional – Projeto ético-político – Ética/Serviço Social; Educação – Serviço Social; Trabalho – Serviço Social; Saúde – Serviço Social; Gênero – Violência – Exploração/Serviço Social; Controle Social – Participação – Gestão de Políticas/Serviço Social; Assistência Social – Serviço Social; Questão agrária – Questão Urbana – Serviço Social; Meio Ambiente; Previdência; Sócio-jurídico/Serviço Social; Produção de conhecimento e Serviço Social; Raça/Etnia e Serviço Social. São temáticas compatíveis com os Grupos de Pesquisa da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), assim como de eventos científicos da categoria, a exem-

plo do Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS) e do Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS). Alerta-se que no futuro, com o surgimento de novas dissertações, alguns eixos podem ser desdobrados, a exemplo do eixo “Fundamentos – Formação Profissional – Projeto ético-político – Ética/Serviço Social”, para contemplar trabalhos mais direcionados, por exemplo, a ética e/ou a fundamentos.

O artigo, além da introdução e considerações finais, compreende dois itens, um focalizando a origem e desenvolvimento do PROSS e outro enfatizando os principais resultados.

O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE: ANOTAÇÕES SOBRE A SUA TRAJETÓRIA HISTÓRICA

A perspectiva do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe em criar um programa de pós-graduação em Serviço Social¹ foi idealizada há muitas décadas por docentes, profissionais da área e discentes. No entanto, alguns desafios tiveram que ser superados, a exemplo de capacitar os docentes do curso em doutorado para cumprir uma das exigências da época. Nessa direção, menciona-se a importância do Programa de Qualificação Institucional (PQI)², com recursos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), responsável em formar 5 (cinco) docentes³ em cursos de

¹ Para mais detalhes ver o artigo “Departamento de Serviço Social: formação profissional e pós-graduação” de autoria de Maria da Conceição Vasconcelos Gonçalves e Josiane Soares Santos, publicado no livro Política Social e Serviço Social.

² Projeto encaminhado pelo DSS/UFS, em 2003, à CAPES, resultando no Convênio nº 0056/03 desenvolvido entre 2003 e 2008. Envolveu a Universidade de Brasília (UnB) com a participação das docentes Denise Bomtempo; Potyara Amazoneida Pereira; Ivanete Boschetti e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), principalmente através da Prof.^a Dr.^a Maria Carmelita Yazbek.

³ Docentes do DSS/UFS capacitadas: Maria da Conceição Almeida Vasconcelos; Rosângela Marques dos Santos; Clarissa Carvalho Santos; Maria Cecília Tavares Leite; The-reza Cristina Zavaris Tanezini.

doutoramento em Serviço Social, ofertar um Curso de Especialização⁴ e elaborar a proposta de mestrado a ser apresentada à CAPES. A aprovação e homologação do mestrado ocorreu, em março de 2011, na 124ª reunião do Conselho Técnico Consultivo de Educação Superior (CTC/ES) da CAPES⁵.

O curso foi autorizado, em Associação Temporária⁶ com a Universidade de Brasília (UnB), com a área de concentração “Serviço Social e Política Social” e duas linhas de pesquisa, “Trabalho, Formação Profissional e Serviço Social” e “Políticas Sociais, Movimentos Sociais e Serviço Social”, conforme o projeto pedagógico apresentado ao MEC/CAPES/APCN (2010)⁷:

A primeira linha contempla o Serviço Social em suas múltiplas possibilidades de investigação e ação, articuladas a partir das categorias “Trabalho” e “Formação Profissional”. Objetiva o conhecimento acerca do trabalho como atividade humana e suas conexões com o fundamento da “questão social”, em suas diversas expressões. Sob o ângulo do trabalho, apresentam-se ainda as preocupações com as condições e relações de trabalho nos diferentes espaços sócio-ocupacionais do assistente social, das questões ético-políticas, teórico-metodológicas e técnico-operativas inerentes ao exercício profissional, além das particularidades e fundamentos do processo de formação profissional de assisten-

⁴ O curso e especialização “Política Social e Serviço Social” foi realizado durante o período de setembro/2007 a maio de 2009, formando 38 especialistas.

⁵ Parecer CNE/CES 244/2011.

⁶ Associação Temporária de 4 anos (março de 2011 a março de 2015). O corpo docente do PROSS/UFS foi constituído por Maria da Conceição Vasconcelos Gonçalves/ coordenadora; Maria Helena Santana Cruz/ vice coordenadora; Josiane Soares Santos; Maria da Conceição Almeida Vasconcelos; Maria Lúcia Machado Aranha e Vera Núbia Santos. Por parte da UnB participaram Ivanete Salette Boschetti; Maria Lúcia Leal; Marlene Teixeira Rodrigues; Perci Coelho de Souza; Potyara A. P. Pereira e Rosa Helena Stein. Durante os dois primeiros anos os docentes da UnB tiveram participação nas disciplinas obrigatórias ministrando 15 horas de aulas. Desde o início as orientações de dissertações foram assumidas pelas docentes do PROSS.

⁷ Apresentação de Propostas para Cursos Novos (APCN).

tes sociais no Brasil, na região Nordeste e no estado de Sergipe. A segunda linha visa à compreensão dos fundamentos, teorias, impactos e mecanismos de gestão da política social na perspectiva dos direitos de cidadania, particularmente os sociais. Contempla ainda investigações sobre os movimentos sociais como sujeitos, na relação com o Estado e outros atores da sociedade civil. Enfatiza a relação do Serviço Social com as políticas sociais e movimentos sociais bem como as relações de gênero, meio ambiente, étnico-raciais e geracionais, dentre outras expressões transversalmente presentes nas demandas pelas políticas e serviços sociais.⁸

Em junho de 2011 o PROSS/UFS realizou a primeira seleção⁹, e em agosto de 2011 as aulas foram iniciadas, sendo a aula inaugural realizada no dia 29 de agosto de 2011 com a palestra da Prof.^a Dr.^a Potyara A. P. Pereira com o tema: “Importância da pesquisa e da produção do conhecimento no âmbito do Serviço Social e da Política Social”. Ressalta-se que desde o início o PROSS alcança, principalmente, profissionais dos estados de Sergipe, Bahia e Alagoas nos processos seletivos. A maioria da demanda é de egressos/as da UFS, mas há discentes oriundos de outras Instituições de Ensino Superior, como exemplos, Universidade Tiradentes (UNIT), Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Universidade Católica de Salvador (UCSAL), Universidade Estadual do Ceará (UECE),

⁸ Na página do PROSS, na aba “Documentos”, na opção “Outros”, encontra-se o documento de aprovação do mestrado em Serviço Social, intitulado Ficha de Recomendação – APCN/CAPES. Entre outros informes há descrição das linhas de pesquisa na página 3.

⁹ Foram 41 inscrições homologadas, 12 vagas ofertadas e 11 aprovados (Andréa Carla Pereira dos Santos Almeida; Andréa Mattos Dantas do Nascimento; Ana Paula Leite Nascimento; Heide de Jesus Damasceno; Ingridi Palmieiri Oliveira; Maciela Rocha Souza; Maíra dos Santos Oliveira; Maísa Aguiar Santana; Maria Auxiliadora Silva Moreira Oliveira; Maria de Fátima Silva Oliveira; Maria Rosângela Albuquerque Melo). Todas concluíram o curso sendo realizadas 8 defesas em 2013 (5 defesas em setembro e 3 em outubro) e 3 em 2014 (2 defesas em janeiro e 1 em março). A 1ª defesa ocorreu no dia 20/09/2013, de Maria Rosângela Albuquerque Melo sob orientação da Prof.^a Dr.^a Nailsa Maria Sousa Araújo. Pretende-se enfatizar que o prazo de defesa desde o início está dentro do previsto na área.

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Norte do Paraná (UNOPAR).

O Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe (PROSS/UFS) é implantado, em 2011, no contexto de expansão da pós-graduação que vinha ocorrendo desde a década de 1990. O “Documento de Área 2013”¹⁰ retrata que os seis primeiros cursos surgiram durante a década de 1970, são eles, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) e Pontifícia Universidade Católica de Rio de Janeiro (PUC/RJ), em 1972, o curso da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em 1976, na região sudeste; o da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), em 1977, na região sul e dois na região nordeste, sendo um na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em 1978 e o outro na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), em 1979.

No período de 1990 a 1999, foram implantados seis programas, mas é no período de 2000 a 2009 que ocorre o crescimento expressivo, com a aprovação de mais quinze cursos, e no período de 2010 a 2012, mais cinco, entre eles o PROSS/UFS. O “Relatório de Avaliação 2013-2016 - Quadrienal 2017”¹¹ identificou 34 programas de pós-graduação na nossa área, a 32 da CAPES, alguns ofertando mestrado e doutorado, de forma a existir 34 cursos de mestrado e 18 cursos de doutorado. Esse número foi ampliado no final de 2018, com a aprovação de dois mestradados, sendo um vinculado à Universidade Federal da Bahia e o outro à Universidade Federal do Recôncavo Baiano, mostrando a dinamicidade da realidade. Assim, de acordo com consulta à página da CAPES, em ja-

¹⁰ O “Documento de Área 2013”, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), retrata a Avaliação Trienal 2013, envolvendo os anos de 2010, 2011 e 2012. Na ocasião, a Prof.^a Dr.^a Berenice Rojas Couto (PUC-RS), exercia a coordenação de área 32 e a Prof.^a Dr.^a Maria Luiza Amaral Rizzotti (UEL), era a coordenadora adjunta.

¹¹ Relatório de autoria da coordenação da área 32, constituída por: Maria Lúcia Teixeira Garcia/ coordenadora de área, Vera Maria R. Nogueira, coordenadora adjunta de área e Valéria L. Forti, coordenadora adjunta de MP.

neiro de 2023¹², a área conta com 36 programas de pós-graduação, sendo que 16 programas ofertam somente cursos de mestrado, incluindo o PROSS/UFS, e 20 programas com mestrado e doutorado. Ressalta-se que o primeiro doutorado é criado em 1981 na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), sendo o primeiro da América Latina (CAPES, 2013, p. 3). É importante frisar que grande parte dos estados brasileiros, com exceção do Acre, Amapá, Mato Grosso do Sul, Rondônia e Roraima, possuem, pelo menos, um programa de pós-graduação em Serviço Social, o que representa uma grande conquista para a produção de conhecimento da área.

Ambos os Documentos de Área focalizam que a Pós-Graduação em Serviço Social está concentrada nas universidades públicas, seguidas das comunitárias e em menor número nas instituições privadas de ensino superior. Sinaliza-se que a tradição da pesquisa está vinculada à universidade, especificamente circunscrita ao nível da pós-graduação.

É importante enfatizar que o impulso para o Serviço Social ser reconhecido como uma área de conhecimento ocorreu em meados dos anos 1970, coincidindo com o processo de renovação¹³ da profissão, que “naquele momento se caracterizava pela busca de uma relativa cientificidade que contribuísse para a legitimação do trabalho profissional no conjunto das diferentes instituições em que se inseria e demandava o trabalho do assistente social” (Freitas; Reis, 2017, p. 197). Segundo Kameyama (1988), a partir de 1985, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) passaram a incluir e a atender a demanda do Serviço Social para apoio financeiro e concessão de bolsas de estudo, incluindo as de iniciação científica (Sales, 2021).

¹² Acesso em 12 jan. 2023.

¹³ José Paulo Netto, autor da designação, expõe de forma aprofundada o processo de renovação no seu livro “Ditadura e Serviço Social”.

Há um consenso de que na década de 1980 houve o amadurecimento da produção de conhecimento¹⁴ do Serviço Social, momento em que ocorreu o processo de ruptura com a vertente tradicional e conservadora da profissão, que priorizava uma formação pragmática. Há, também, o desencadear da construção de uma cultura intelectual com cunho teórico-metodológico crítico, a partir da aproximação com o pensamento marxista, principalmente através da pós-graduação, o que conferiu a maturidade intelectual do Serviço Social.

[...] se destaca o papel que joga a constituição da pós-graduação na difusão da tradição marxista e do pensamento marxiano no que se refere a imprimir a preocupação com a busca dos fundamentos e do questionamento da visão tecnicista e instrumental da profissão (Guerra, 2011, p. 135).

É também na década de 1980 que houve uma revisão da formação profissional em Serviço Social, com a adoção de um novo currículo mínimo fundamentado na teoria social de Marx, aprovado em 1982, que incluiu a pesquisa como disciplina obrigatória na grade curricular, com a intenção de instigar a prática científica durante a graduação. Ressalta-se que alguns cursos já ofertavam a disciplina de pesquisa mesmo sem a obrigatoriedade, mas é com as Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social aprovadas em 1996¹⁵ que a pesquisa se torna intrínseca à formação profissional dos/as assistentes sociais, ganhando mais destaque na academia, tanto na graduação quanto na pós-graduação. A partir das Diretrizes, “propõe-se uma lógica curricular inova-

¹⁴ A produção de conhecimento envolve além das dissertações e teses, outras publicações, entre elas, livros, capítulos de livros, artigos em periódicos, trabalhos completos em eventos científicos.

¹⁵ As diretrizes curriculares, em 1996, foram aprovadas durante a Convenção Nacional da Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social. Após processo de tramitação no Ministério da Educação é aprovada no Conselho Nacional de Educação/CNE e na Câmara de Educação Superior/ CES através da Resolução CNE/ CES nº 15 de 13/03/2002 com base nos pareceres CNE/CES 492/2001 e 1.363/2001.

dora, [...] ao mesmo tempo, um desafio político e uma exigência ética: construir um espaço por excelência do pensar crítico, da dúvida, da investigação e da busca de soluções” (ABESS/CEDEPSS, 1997, p. 9), onde a pesquisa científica é vital para produzir conhecimentos.

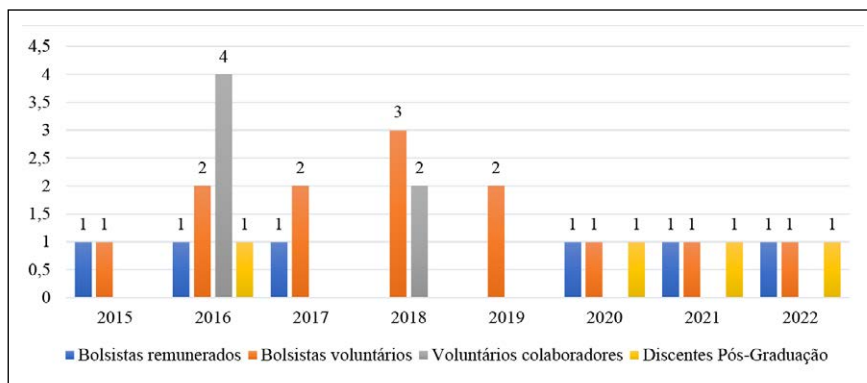
A produção de conhecimento, tendo como parâmetro a abordagem crítica no sentido marxiano, segundo Tonet (2013, p. 15), “significa sempre a busca dos fundamentos históricos e sociais que deram origem a determinado fenômeno social, permitindo, com isso, compreender a sua natureza mais profunda e não simplesmente o questionamento de lacunas ou imperfeições”.

O PROSS/UFS: SUA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E CONTRIBUIÇÕES EM 10 ANOS

A pesquisa desenvolvida desde 2015 através do PIBIC anualmente realiza a análise das dissertações do ano anterior defendidas no PROSS/UFS. O projeto envolve discentes da graduação, que podem participar como bolsistas remunerados (PIBIC/CNPq; PIBIC/COPES ou PIBIC/FA-PITEC¹⁶), voluntários (PIBIC/PICVOL) ou colaboradores da pesquisa, assim como alunos da pós-graduação do Departamento de Serviço Social da UFS, possibilitando maior interação entre os dois níveis de formação. O Quadro 1 mostra o quantitativo de discentes que participaram da pesquisa ao longo dos anos e a modalidade de participação.

¹⁶ Fundação de Apoio a Pesquisa e a Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe.

Gráfico 1 - Número de discentes por ano e modalidade de participação, no período de 2015-2022



Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de análise documental.

Com base no gráfico acima, até o ano de 2022, 25 discentes participaram da pesquisa, mas considerando os casos do/a mesma discente participar por mais de um ano, contabiliza-se 29 participações ao longo do período. Este dado evidencia que o projeto tem tido êxito em envolver os alunos do Departamento de Serviço Social com a iniciação científica, apresentando-se como um espaço de capacitação para o aluno, de formação intelectual, contribuindo para torná-lo um pesquisador especializado, além do estímulo permanente de submeter trabalhos aos editais de eventos científicos¹⁷. Sendo assim, ressalta-se a importância do desenvolvimento das atividades de iniciação científica, principalmente em Serviço Social, considerando a importância da dimensão investigativa e da pesquisa para a profissão.

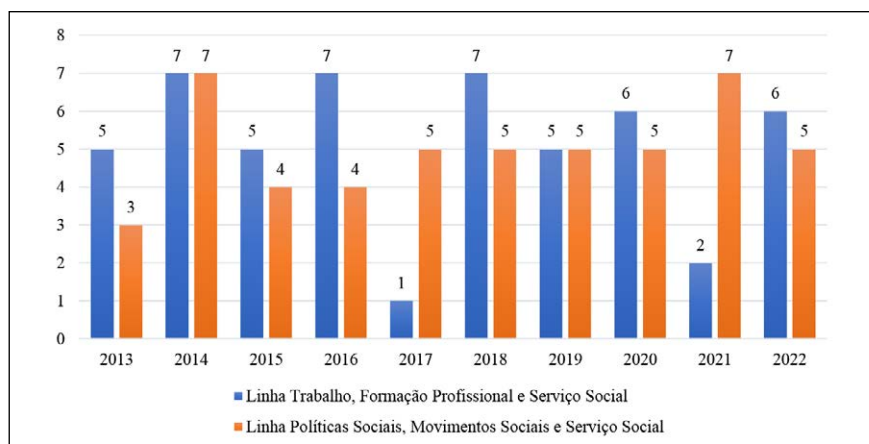
Percebe-se que a interação entre discentes da graduação e pós-graduação ocorre, mas não é de forma constante no projeto de pesquisa, visto que somente nos anos de 2016, 2020, 2021 e 2022 houve a participação de alunos da pós-graduação na equipe, o que aponta para a necessidade de estimulá-los para participar em projetos de iniciação

¹⁷ Entre eles o EDUCON, o JOINPP, o CBAS, o ENPESS.

científica, além do desenvolvimento das respectivas pesquisas para concluir o mestrado. Outro ponto observado é que seis discentes foram bolsistas remunerados, seja com apoio financeiro do CNPq ou da COPES/PROSGRAD/UFS, ou da FAPITEC, enquanto 13 atuaram na condição de bolsistas voluntários, o que tem relação com os sucessivos cortes no orçamento das agências de fomento, que tem como consequência a redução progressiva de bolsas para projetos de pesquisa e pós-graduação. No entanto, esse dado tem um lado relevante mostrando que o aprendizado, mediante a inserção em um processo de pesquisa, tem motivado discentes independente de remuneração.

Reitera-se que o projeto de pesquisa tem como objetivo investigar a produção de conhecimento do PROSS/UFS, através de levantamento das dissertações defendidas no *site* do referido Programa. A partir dos relatórios, foi constatado que o PROSS/UFS acumula o total de 101 dissertações em suas duas linhas de pesquisa, no período que compreende 2013 a 2022. O Gráfico 2 apresenta o quantitativo de trabalhos por ano e por linha, evidenciando as semelhanças e disparidades ao longo da existência do PROSS/UFS.

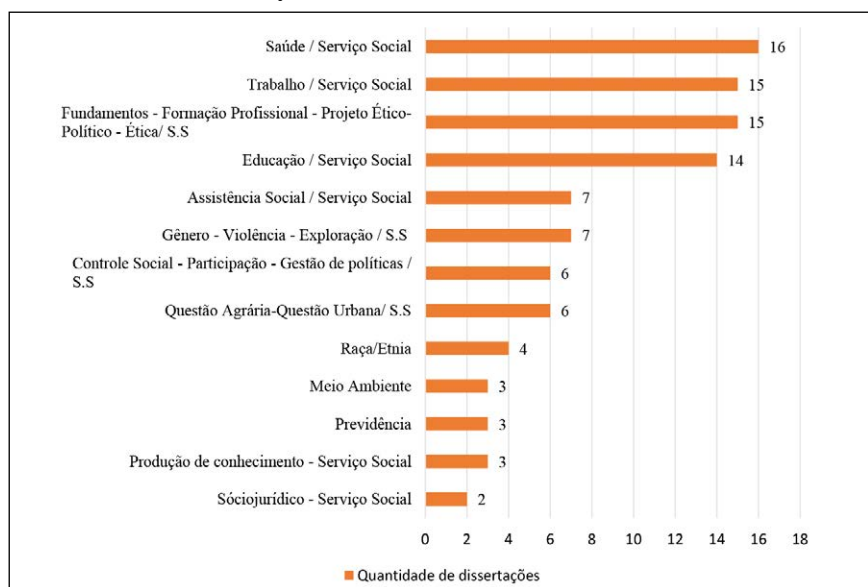
Gráfico 2 - Número de dissertações defendidas no PROSS/UFS no período de 2013-2022, por linha de pesquisa



Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de análise documental.

Conforme ilustrado, a linha de pesquisa “Trabalho, Formação Profissional e Serviço Social” possui 50 dissertações, e a linha “Políticas Sociais, Movimentos Sociais e Serviço Social” possui 51 dissertações, demonstrando uma diferença sutil entre si. Também, é possível perceber uma quantidade proporcional de dissertações por linha a cada ano, com exceção de 2017, que apresentou uma disparidade descomunal. As dissertações abrangem diferentes temáticas, com objetos de pesquisa correspondentes a sua respectiva linha e de importante contribuição ao Serviço Social. No Gráfico 3 estão expressas as categorias temáticas que compreendem os estudos do PROSS/UFS.

Gráfico 3 - Temas de dissertações defendidas no PROSS/UFS (2013-2022)



Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de análise documental.

De antemão, é importante mencionar que a inserção das dissertações em uma determinada categoria temática é realizada com base nos seguintes critérios: título, palavras-chave, sumário, resumo e objetivo geral da dissertação. A análise desses critérios faz-se necessária tendo

em vista que alguns trabalhos são passíveis de serem categorizados em mais de uma temática, é o somatório desses itens que conduz a decisão.

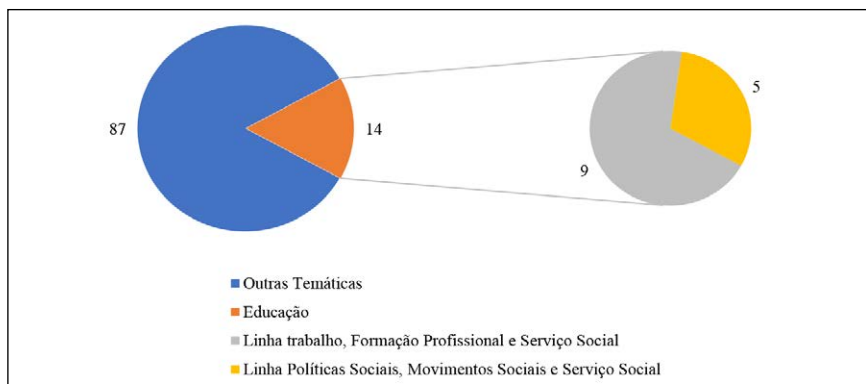
A partir do gráfico acima, nota-se a relevância e a riqueza dos temas que são abordados pelas dissertações do PROSS/UFS, inclusive, articulados com os Grupos Temáticos de Pesquisa (GTP) da ABEPSS. Observa-se, ainda, que as temáticas com maior expressividade na produção de conhecimento do PROSS/UFS são: Saúde e Serviço Social (16); Fundamentos, Formação profissional/Projeto ético-político/Ética (15); Trabalho e Serviço Social (15); Educação e Serviço Social (14). Destaca-se o crescimento do eixo temático Saúde a partir de 2018, perpassando as duas linhas de pesquisa, sendo que, em 2022, do total de 11 dissertações defendidas, 5 abordavam a temática Saúde. O eixo de Fundamentos, Formação profissional/Projeto ético-político/Ética (15) abrange subtemas que a equipe decidiu agregar, por enquanto, para não fracionar as temáticas. Os eixos Raça/Etnia (4) e Meio Ambiente (3) começam a despontar, enquanto as temáticas Produção de conhecimento e Serviço Social (3), Previdência (3) e Sociojurídico e Serviço Social (2) tem um crescimento incipiente.

Dentre as temáticas que tiveram maior expressividade na produção de conhecimento, no período de 2013-2022, optou-se nesse capítulo, para exemplificar, enfatizar duas delas, a saúde e educação, áreas que atravessam as duas linhas de pesquisa e têm motivado reflexões teóricas no âmbito da profissão, principalmente de docentes e discentes do PROSS/UFS. No período analisado, foram encontradas 16 dissertações com a temática saúde, equivalendo a 15,84%, porém, é importante ressaltar que até 2018 existiam apenas 4 dissertações. Pressupõe-se que o crescimento expressivo de trabalhos sobre o tema entre 2019 e 2022 tem relação com a inserção de docentes e profissionais no PROSS com pesquisas e experiências na área de saúde, bem como os impactos da conjuntura, tendo em vista o agravamento do desmonte da política de saúde nos últimos anos, sob um governo ultraneoliberal.

A linha de pesquisa “Trabalho, Formação Profissional e Serviço Social” possui no período estudado 4 dissertações com a temática saúde,

já a linha de pesquisa “Políticas Sociais, Movimentos Sociais e Serviço Social” conta com 12. Os objetos de estudos identificados direcionados à saúde envolvem reflexões acerca da política de saúde, bem como do exercício profissional dos/as assistentes sociais nesse campo. Associa-se o aumento do número de dissertações no campo da saúde ao fato de que é uma das maiores áreas de abrangência do exercício profissional e aos desafios que são postos à política de saúde cotidianamente diante das investidas de privatizá-la e de destituí-la enquanto direito, no contexto do neoliberalismo. Ações que têm suscitado resistência de segmentos organizados da sociedade civil.

Gráfico 4 - Número de dissertações com o tema educação, por linha de pesquisa (2013-2022)



Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de análise documental.

Já em relação à temática educação, que possui 14 dissertações no período de análise, até o ano de 2018 contava com 8. A expansão desse quantitativo coincidiu prioritariamente com o ingresso ao PROSS de profissionais vinculados às instituições da área, tais como Universidade Federal de Sergipe (UFS) e Instituto Federal de Sergipe (IFS). Além disso, coincide com o período de intensificação do desmonte da política de educação superior, em que pese os cortes para a ciência, as bolsas de estudo e o financiamento das instituições federais. O Gráfico 4 apresenta uma ilustração da sua relação ao total de 101 dissertações defen-

didadas, representando 13,86% das dissertações defendidas. A linha de pesquisa “Trabalho, Formação Profissional e Serviço Social” possui 9 dissertações ligadas à educação, enquanto na linha de pesquisa “Políticas Sociais, Movimentos Sociais e Serviço Social” foram encontradas 5 dissertações direcionadas a essa temática.

Como mencionado, em ambas linhas de pesquisa, as 14 dissertações abordando a temática educação têm distintos recortes, entre eles destacam-se os seguintes objetos de estudos: assistência estudantil; exercício profissional na educação; expansão do ensino superior; política de educação. O Quadro 1 evidencia os títulos das dissertações defendidas no período de 2013-2022 da linha de pesquisa “Trabalho, Formação Profissional e Serviço Social” que abordaram a área da educação.

Quadro 1 - Dissertações da linha de pesquisa “Trabalho, Formação Profissional e Serviço Social” / Educação

Dissertação 1	A Assistência estudantil no contexto da reforma do ensino superior público no Brasil: Um estudo da assistência estudantil da UFS a partir da implantação do PNAES / Ano: 2013
Dissertação 2	Expansão dos cursos de graduação em Serviço Social no nordeste brasileiro em tempo de capitalismo neoliberal / Ano: 2013
Dissertação 3	Serviço Social na educação: a intersetorialidade no exercício profissional do Assistente Social no IFBA / Ano: 2013
Dissertação 4	O exercício profissional do Assistente Social na política de educação em Aracaju/Se: um estudo de demandas e respostas sócio-profissionais / Ano: 2014
Dissertação 5	Modalidade EAD em Sergipe: desafios e perspectivas para uma formação superior em Serviço Social / Ano: 2018
Dissertação 6	Análise do exercício profissional do Assistente Social na Política de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Sergipe / Ano: 2018
Dissertação 7	Expansão da Educação Superior na Bahia, Privatização e Rebatimentos na Formação em Serviço Social (2003-2016) / Ano: 2019
Dissertação 8	Educação Permanente e Serviço Social: interfaces da formação das/os assistentes sociais nas universidades federais e estaduais na Bahia / Ano: 2020
Dissertação 9	Raiz Comum de Expressões da Questão Social Presentes em Escolas Públicas Brasileiras / Ano: 2020

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de pesquisa documental.

Das 9 dissertações mapeadas nota-se que duas dissertações (1 e 6) fizeram um recorte para a “assistência estudantil”. No que se refere ao recorte para o “exercício profissional”, foram identificadas três dissertações, são elas: 3, 4, e 6, o que representa um número mais expressivo em relação às outras temáticas. O aspecto da formação está presente nas dissertações 5 e 8. Em se tratando do objeto “expansão do ensino superior”, foram encontradas duas dissertações (2 e 7), enquanto apenas a dissertação 9 abordou a “política de educação” como objeto de análise. O quadro a seguir ilustra os títulos das 5 dissertações defendidas na linha de pesquisa “Políticas sociais, Movimentos sociais e Serviço Social”, que abordam a educação.

Quadro 2 - Dissertações da linha de pesquisa “Políticas Sociais, Movimentos Sociais e Serviço Social” / Educação

Dissertação 1	Programa mulheres mil no Instituto Federal de Sergipe: Interfaces com a educação e o trabalho / Ano 2013
Dissertação 2	Uma análise das ações de assistência estudantil no contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe / Ano 2014
Dissertação 3	Educação domiciliar no Brasil: trajetória e organização a partir de 1990 / Ano: 2019
Dissertação 4	As relações de gênero nas residências universitárias do Campus I da UNEB/ Ano: 2019
Dissertação 5	Programa de Residência Universitária: Avanços e Desafios para a Permanência Discente nos Campi da UFS / Ano 2021

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir de pesquisa documental.

O Quadro 2 mostra que as dissertações da linha de pesquisa “Políticas Sociais, Movimentos Sociais e Serviço Social” que abordaram o tema educação tiveram predominantemente como objeto de estudo a assistência estudantil, como nas dissertações 1, 2, 4 e 5.

Verifica-se, assim, que os temas e os objetos de análise das dissertações têm estreita relação com a conjuntura social, tal como a dissertação 3 do Quadro 2, que se apropriou de um debate que teve destaque recentemente acerca da regulamentação da educação domiciliar, de-

fendida pelo governo Bolsonaro, o que pode ter gerado interesse nessa temática. Nessa mesma direção, nota-se que a produção teórica do PROSS/UFS enfatiza questões vitais ao desenvolvimento da sociedade e inerentes à profissão.

Outro aspecto observado é que, assim como as temáticas abrangem diferentes objetos de estudo, cada objeto também possui suas particularidades, com enfoques distintos. No âmbito da assistência estudantil, por exemplo, foram identificados recortes como a análise da política de assistência estudantil na UFS; a atuação profissional do/a assistente social na assistência estudantil e as ações da assistência estudantil e seus efeitos nas instituições e/ou na vida dos usuários.

De modo breve, ainda que não seja o foco deste artigo, serão explicitados alguns elementos que fizeram parte da metodologia das pesquisas de mestrado apresentadas ao PROSS/UFS.

As dissertações das duas linhas de pesquisa apresentam semelhanças quanto aos aspectos metodológicos. Dentre os tipos de pesquisa utilizados destacam-se a pesquisa bibliográfica, que envolve documentos já tratados, como livro, artigo, tese, dentre outros. É frequente a utilização da pesquisa documental, cujo objetivo é analisar documentos que nunca foram analisados ou foram parcialmente trabalhados. Há também dissertações que recorrem à pesquisa empírica – uso de entrevista, aplicação de questionário buscando dados relevantes de vivência e experiência do sujeito da pesquisa – submetidas ao Comitê de Ética. Em geral, usam abordagens de cunho quantitativo e qualitativo fundamentadas no materialismo histórico-dialético, a referência teórico-metodológica hegemônica na formação profissional e produção de conhecimento do Serviço Social, por ser capaz de apreender as determinações sócio-históricas em sua concretude cotidiana.

Diante do Quadro 1 é relevante reconhecer que as pesquisas apresentadas nas dissertações 1, 2, 3, 5, 7 e 9 foram de caráter exploratório, com pesquisa documental. Já as dissertações 4, 6 e 8 foram empíricas, após autorização do Comitê de Ética da UFS. Cabe elucidar que as dis-

sertações 6 e 8 tiveram suas pesquisas realizadas através de questionários online.

É necessário explicitar que a metodologia identificada em todas as pesquisas foi o materialismo histórico-dialético, preconizado por Marx, visto que é

[...] o método de pesquisa que propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência visa alcançar a essência do objeto. Alcançando a essência do objeto, isto é: capturando sua estrutura e dinâmica, por meio de procedimentos analíticos e operando a sua síntese, o pesquisador a reproduz no plano do pensamento; mediante a pesquisa, viabilizada pelo método, o pesquisador reproduz, no plano ideal, a essência do objeto que investigou (Netto, 2009, p. 674).

Dessa forma, o método está fundamentado nos elementos econômicos, políticos e sociais para desvendar o objeto do estudo em questão, podendo assim alcançar a raiz da questão em estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou trazer à tona, além da produção de conhecimento do PROSS, através das dissertações, a relevância da pesquisa durante a formação profissional de discentes da graduação em Serviço Social, através do PIBIC. Sinalizou, também, os entraves à ampliação do quadro de bolsistas para seu desenvolvimento, em decorrência dos recorrentes cortes na educação, frutos do ajuste fiscal do governo federal.

Registra-se a importância da implementação do PROSS/UFS para a contribuição na formação de novos/as pesquisadores e docentes no estado de Sergipe e no Nordeste, bem como para o avanço da produção teórica da profissão, através do debate em torno de temáticas que suscitam importantes reflexões, tanto à sociedade quanto ao arcabouço teórico da própria profissão e que estão em sintonia com o debate e as demandas conjunturais.

As temáticas das dissertações perpassam as duas linhas de pesquisa, havendo uma ênfase nas políticas sociais (Saúde/16; Trabalho/15; Educação/14), dado que realça a contribuição do PROSS no âmbito das políticas sociais ao apresentar questionamentos e reflexões advindos prioritariamente do exercício profissional fundamentadas no materialismo histórico dialético.

Os objetos de estudo dessas pesquisas estão articulados às inquietações do exercício profissional, servindo de subsídios aos discentes e profissionais. Também cabe destacar que o PROSS/UFS tem cumprido o seu papel no enfrentamento à lógica mercantilista que cerca a universidade pública, uma vez que sua produção de conhecimento se mostra embasada numa perspectiva crítica, que ultrapassa de fato a imediatividade e a superficialidade abstrata da realidade.

Os Quadros 1 e 2 sinalizaram para a relevância da assistência estudantil; do exercício profissional na educação, além da expansão do ensino a distância, problematizados em dimensões diferentes, reconhecendo suas implicações à formação acadêmica dos/as discentes no ensino superior, bem como as condições de trabalho das/os profissionais de Serviço Social em diversos espaços sócio-ocupacionais.

Por fim, é preciso explicitar que essa pesquisa tem constatado a produção de conhecimento do PROSS e buscado identificar os elementos que compõem suas dissertações apresentadas e suas respectivas áreas temáticas, destacando a importância de pesquisas acerca das políticas públicas em que o Serviço Social atua, a exemplo da saúde e da educação.

REFERÊNCIAS

CAPES. **Documento de Área 2013/Serviço Social**. Brasília, 2013.

CAPES. **Relatório de Avaliação 2013-2016 - Quadrienal 2017/Serviço Social**. Brasília, 2017.

- FORTUNA, S. L. de A.; GUEDES, O. de S. A produção do conhecimento e o projeto ético-político do Serviço Social. **Revista Katálysis**, v. 23, n. 1, p. 34-42, 2020.
- FREITAS, E. J. X.; REIS, M. A. Pesquisa em Serviço Social: para onde caminhamos?. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 196-206, ago. 2017.
- GONÇALVES, M. C. V.; SANTOS, J. S. Departamento de Serviço Social: formação profissional e pós-graduação. In: GONÇALVES, M. C. V. (org.). **Política social e Serviço Social**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, 2009.
- GUERRA, Y. A pós-graduação em Serviço Social no Brasil: um patrimônio a ser preservado. **Temporalis**, Brasília, n. 22, p. 125-158, jul./dez. 2011.
- KAMEYAMA, N. A trajetória da produção de conhecimento em Serviço Social: avanços e tendências (1975-1997). **Cadernos ABESS**. São Paulo, n. 8, p. 33-76, nov. 1998.
- NETTO, J. P. **Ditadura e Serviço Social**: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. São Paulo: Cortez, 1991.
- NETTO, J. P. Introdução ao método na teoria social. In: **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009, p. 668-700.
- PRUDÊNCIO, W.T. L. **Dissertações de 2019 da linha de pesquisa “Trabalho, Formação profissional e Serviço Social”**. Relatório Final PIBIC. (Departamento de Serviço Social) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal de Sergipe, 2021.
- PRUDÊNCIO, W.T. L.; SALES, A. C. R.; GONÇALVES, M. da C. V. A Produção de Conhecimento do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe: Análise das Dissertações de 2019. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 15., 2021, São Cristóvão. **Anais [...]**. São Cristóvão: UFS, 2021.
- SALES, A. C. R. **Dissertações de 2019 da linha de pesquisa “Políticas Sociais, Movimentos Sociais e Serviço Social”**. Relatório Final PIBIC. (Departamento de Serviço Social) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal de Sergipe. 2021.
- SALES, A. C. R.; NASCIMENTO, M. S. do; GONÇALVES, M. da C. V. Pós-graduação em Serviço Social, Pesquisa, Produção de conhecimento: análise de dissertações. In: CHARLOT, Yan Capua et al. (Org.). **Educação, Docência e Interdisciplinaridade**: os múltiplos caminhos da relação do saber. 2 ed. Aracaju: Criação Editora, 2021.
- SALES, A. C. R.; OLIVEIRA, C. S. de S.; GONÇALVES, M. da C. V. Assistência Estudantil na produção de conhecimento do Serviço Social: uma análise a partir do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de

Sergipe. *In*: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 10., 2021, São Luís. **Anais [...]**. São Luís: UFMA, 2021.

SPOSATI, A. Pesquisa e produção de conhecimento no campo do Serviço Social. **Revista Katálysis**, v. 10, n. spe., p. 15-25, 2007.

TONET, I. **O método científico**: uma abordagem ontológica. 1. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

TONET, I. O pluralismo metodológico: um falso caminho. *In*: **Revista Serviço Social e Sociedade**, nº 48. São Paulo: Cortez, 1995.

UFS/COPGD. **Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (Proposta de Associação Temporária) - Proposta Pedagógica**. São Cristóvão, 2010.

CAPÍTULO 10

CONTRIBUIÇÕES DE PESSOAS EGRESSAS NA CONSOLIDAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO: APROXIMAÇÕES À EXPERIÊNCIA NO PROSS/UFS

Vera Núbia Santos
Kathleen Pimentel dos Santos
Raíssa dos Santos Rocha
Naihara Gomes de Oliveira
Renildes Santos Maciel

INTRODUÇÃO

O texto que aqui se apresenta é, em parte, resultante da pesquisa “Perfil de estudantes da Pós-Graduação em Serviço Social da UFS (2011-2020)”, que teve o projeto submetido ao Edital nº 01/2020/COPES/POSGRAP/UFS, do Programa de Iniciação Científica da Universidade Federal de Sergipe, vinculado à linha de pesquisa Formação e Exercício Profissional do Serviço Social do Grupo de Estudos e Pesquisas em Fundamentos, Formação em Serviço Social e Políticas Sociais (GEPSSO). Objetiva apresentar os resultados dos planos de trabalho vinculados ao projeto de pesquisa, tendo como foco os dados extraídos do Sistema de Gestão e Administração Acadêmica (SIGAA) da UFS. A concessão de bolsa de Iniciação Científica do CNPq para o desenvolvimento da pesquisa foi de fundamental importância, e o registro é fundamental e devido.

É também resultante de um processo de reflexão sobre a pós-graduação na área de Serviço Social no Brasil, a partir da experiência docente e administração de um programa de pós-graduação, e no desenvolvimento de pesquisa em articulação com discentes da graduação

e egressa do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe (PROSS/UFS).

De acordo com o Portal do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe (PROSS/UFS), o mestrado em Serviço Social foi aprovado em março de 2011, durante a 124^o Reunião do Conselho Técnico Consultivo de Educação Superior (CTC/ES) da CAPES, sendo o primeiro curso de mestrado na área do estado de Sergipe, iniciado em agosto do mesmo ano. Seu propósito está na contribuição da formação de docentes, de pesquisadores e de assistentes sociais para o enfrentamento da questão social, estando, assim, alinhado com o Projeto Ético-Político do Serviço Social. Sua implantação corresponde ao atendimento da demanda crescente de qualificação profissional para o mercado de trabalho – para além da graduação – e do prestígio social que consolidou o curso de Graduação em Serviço Social da UFS, implantado em 1954, e um dos cursos que fundaram a instituição em 1968.

As pontuações e o panorama apresentados servem – e são necessários – para situar o objeto a partir do exame da pós-graduação em Serviço Social da UFS, considerando o perfil e a contribuição de pessoas egressas para o Programa. Assim, comprometido com os objetivos dos planos de trabalho e alicerçado pelo referencial aqui adotado, o texto segue a seguinte estrutura: contextualização do objeto de pesquisa, a fim de compreender o universo ao qual se insere a PROSS/UFS, verificando a literatura acerca da Educação Superior brasileira e a particularidade da pós-graduação, especificamente o Serviço Social; apresentação dos objetivos que deram direcionamento à pesquisa, e logo após, o percurso dos procedimentos metodológicos adotados para a análise dos dados obtidos. Por fim, serão expostos os resultados finais e as considerações do levantamento sobre os ingressantes e pessoas egressas do Mestrado em Serviço Social da UFS.

PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: DESAFIOS E LIMITES NA ATUALIDADE

Para pensar a pós-graduação em Serviço Social em seu momento atual, é preciso localizá-la no processo de expansão da pós-graduação (PG) brasileira e no desenvolvimento da educação superior de modo geral. A proposta aqui não é aprofundar diversos temas, dada as limitações próprias de um relatório de pesquisa de iniciação científica, mas realizar considerações necessárias para servir de base às análises pretendidas. De certo, considera-se tardio o aparecimento da universidade no Brasil, ocorrida muito depois da chegada dos colonizadores portugueses (Moritz *et al.*, 2011). A instalação de instituições de ensino superior no país acontece por volta de 1808, permanecendo até os dias atuais. Mas até o início do século XX, segundo Moritz *et al.* (2011), as atividades de pesquisa científica eram incipientes e estavam ligadas ao esforço individual do pesquisador ou de pequenos grupos de pesquisadores.

Na década de 1950 aparecem notadamente as estratégias de condições promotoras da pesquisa na universidade brasileira, com a criação em 1951 do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Fundação de Capacitação de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Os anos seguintes seguem com uma série de marcos regulatórios que permeiam a educação superior (Moritz *et al.*, 2011). De acordo com Morosini (2009), é a partir de 1960, e mais notadamente com a Reforma Universitária (1968), que o modelo de Instituição de Ensino Superior (IES) passa a ser a universidade, esta configurando-se como instituição promotora do conhecimento, via pesquisa, pelo reconhecimento de que o conhecimento-pesquisa é indissociável ao ensino. A autora ainda destaca que a expansão e regulação do sistema de educação superior deu-se na década de 1990, a exemplo da Lei nº 9.394/96, que representa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Importa saber que a construção, implantação e desenvolvimento da Pós-Graduação (PG) acompanha as nuances desses processos, mas

alcançando sua legitimidade e particularidade. Moritz *et al.* (2011), ao mencionar Ribeiro (1980), reflete como a pós-graduação atualmente tem seu saldo positivo mesmo em meio às descontinuidades dos processos que envolvem a educação superior brasileira. Essa condição se verifica nas avaliações qualitativa e quantitativa que ocorrem mundo afora, a exemplo da sua 22^o posição entre os 30 países que detêm 98% da produção científica do mundo, segundo o site Estadão (2010). Seu impulso data a década de 1960 – assim como ocorre na educação superior como um todo – que é considerado por muitos estudiosos por estar relacionada ao desenvolvimento do sistema de ciência e tecnologia do país.

A PG oferta cursos e programas voltados a concorrentes graduados que respondam às exigências das instituições, e está compreendida em *stricto sensu* e *lato sensu*. De acordo com Martins (2003) *apud* Moritz (2011), já no início dos anos 90 o número de cursos na pós-graduação marcava 1.500, com abrangência de todas as áreas de conhecimento. Segundo o Sistema de Informações Georreferenciadas da Capes (Geo-Capes), o Brasil, no ano de 2013 possuía o total de 4.570 Programas de Pós-graduação. Sua maior concentração está na Região Sudeste (44%), seguida pela Região Sul (22%), as demais posições estão distribuídas da seguinte maneira: Região Nordeste (20%), Região Centro-Oeste (8%) e Norte (6%). Pelos dados apresentados, é perceptível a consolidação e expansão da Pós-Graduação brasileira, ainda que haja disparidades entre as regiões.

Na atualidade, de acordo com a página da CAPES, por meio da Plataforma Sucupira, o país possui 4.632 programas de pós-graduação, distribuídos por região: 1.990 no Sudeste (42,96%), 993 no Sul (21,43%), 963 no Nordeste (20,79%), 399 no Centro-Oeste (8,61%) e 287 no Norte (6,19%). Essa disparidade expressa-se no total de cursos ofertados: 3.191 (45,23%) na Região Sudeste, 1.541 (21,84%) na Região Sul, 1.360 (19,27%) na Região Nordeste, 575 (8,15%) na Região Centro-Oeste e 386 (5,47%) na Região Norte.

A avaliação dos Programas e Cursos, responsabilidade da CAPES, é embasada em vários critérios, e estrutura-se em um sistema de avaliação que tem dois fluxos: Entrada e Permanência. O primeiro fluxo avalia as condições de instalação de um programa de Pós-Graduação; o de Permanência diz respeito às avaliações periódicas, que confere a qualidade dos cursos ofertados, conforme pode ser observado na página da instituição. Vários são os indicadores que validam a qualidade dos cursos, e conseqüentemente dos programas que os sustentam, uma delas diz respeito a egressos.

A avaliação pela CAPES é feita por ciclos, que correspondem a um quadriênio. Na atualidade, está em avaliação o quadriênio 2017-2020. Conforme registra a CAPES (<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/avaliacao-quadrienal/parametros>), há dois parâmetros que regem o processo avaliativo:

- a) Adoção de padrões internacionais de desenvolvimento do conhecimento na área como referência para o processo de avaliação, que estão preconizados nos documentos de área;
- b) Adequação dos referenciais de avaliação adotados (critérios, indicadores, parâmetros), ajustando-os ao desenvolvimento do conhecimento da área e dos programas;

No que diz respeito aos documentos de área, ressalta-se que cada área é composta por um trio de coordenação: Coordenação, Coordenação Adjunta e Coordenação de Mestrado Profissional. Os documentos que balizam o processo de avaliação ficam disponíveis na página da CAPES. As exigências ao processo de avaliação têm possibilitado aos programas de pós-graduação o crescimento e a ampliação da nota de avaliação.

Situar a Pós-Graduação em Serviço Social dentro desse contexto é se atentar aos processos que constituem o Serviço Social, e das relações amplas e contraditórias da sociedade capitalista ao qual está inserido. O processo de institucionalização do Serviço Social enquanto profissão detinha uma formação tecnicista e pragmática em detrimento da

dimensão intelectual. A grande aproximação com a dimensão investigativa da profissão se deu com o movimento de Reconceituação latino-americano, que tinha como pressuposto o questionamento do conservadorismo profissional, em virtude da nova dinâmica que se gestava na sociedade, nos anos 1960. O acirramento da miséria e da exclusão social demandava uma transformação das práticas profissionais, de modo que se estabelecesse um compromisso com a classe trabalhadora.

Essas mudanças na prática impulsionaram uma reformulação no campo da formação profissional. Dentro desse processo de renovação a pós-graduação foi um marco que impulsionou o desenvolvimento da produção de conhecimento do Serviço Social, que “significou, por si só, a convalidação [...] do campo do Serviço Social como área de estudo e pesquisa” (Sposati, 2007, p. 17). A implantação da pós-graduação em Serviço Social surgiu a partir da década de 1970, com a criação dos primeiros cursos nas Universidades Católicas de São Paulo e do Rio de Janeiro, em 1972. Oito anos depois é instituído o primeiro curso de doutorado na PUC-SP, em 1980.

Nesse contexto a pós-graduação em Serviço Social acompanhava o desenvolvimento da pós-graduação e do ensino superior brasileiro, com destaque para o processo de ruptura com o conservadorismo que se gestava no interior da profissão e demandava um cariz teórico-metodológico crítico. De acordo com a CAPES (2016), o impulso à formação pós-graduada na área do Serviço Social se dá pela aprovação da revisão curricular encaminhada pela Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social (ABESS, hoje Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, ABEPSS), em 1982. Soma-se a isso a consolidação da vertente crítica-dialética na formação profissional através do marxismo, o que caracterizou a maturidade intelectual do Serviço Social. Na análise de Tavares (2013, p. 9):

[...] graças a essa opção teórico-metodológica, a empreitada de se opor à hegemonia das classes dominantes, na academia, tornou-se quase unicamente do Serviço Social, tanto que o curso é,

hoje, o refúgio de filósofos, economistas, educadores e de outros profissionais que querem uma ruptura radical com o legado positivista.

Considerando que para garantir uma ação profissional qualificada que corresponda à realidade concreta é necessário superar a superficialidade, necessário a articulação entre teoria e prática, entre investigar e intervir. Assim, essencialmente pós o Movimento de Reconceituação que, segundo Fraga (2010, p. 42), “a atitude investigativa é o fomento básico do exercício profissional do assistente social que se refere ao movimento de desocultamento do real”. Dessa forma, a dimensão investigativa e a pesquisa estabelecem uma relação com a natureza interventiva do Serviço Social, à medida que realiza uma aproximação com os sujeitos sociais e o cotidiano da sua ação profissional.

Para Guerra (2009, p. 707), a pesquisa em Serviço Social é um “processo sistemático de ações, visando investigar/interpretar, desvelar um objeto que pode ser um processo social, histórico, um acervo teórico ou documental”. Sendo assim, o processo de investigação realiza uma aproximação do profissional com a realidade em que pretende atuar, de modo a dar suporte para a sua intervenção profissional. A pesquisa também é essencial para o cumprimento das atribuições e competências profissionais, através da real apreensão das condições de trabalho dos assistentes sociais, como também por meio da apropriação dos objetos de intervenção, permitindo o desenvolvimento de respostas críticas e qualificadas as demandas. Para atingir tal feito, a dimensão investigativa deve estar sintonizada com o conhecimento da realidade numa perspectiva de totalidade, buscando ultrapassar a aparência do objeto e atingir sua essência.

A produção de conhecimento do Serviço Social tem seu cerne na universidade, sobretudo no âmbito da pós-graduação, que é a principal responsável por alimentar o próprio acervo teórico da profissão. A consolidação da pós-graduação em Serviço Social como promotora de

produção de conhecimento permite que hoje se encontre uma razão progressiva quali-quantitativa de números de programas de pós-graduação. Até o ano de 2016, segundo a CAPES (2017), haviam 34 Programas em funcionamento, tendo suas duas maiores concentrações nas regiões Sudeste (36,4%) e Nordeste (33,3%), seguidas pela região Sul (15,2%), Centro-Oeste (9%) e Norte (6%), respectivamente. No estado de Sergipe há apenas um programa de pós-graduação, ofertado pelo departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe, o PROSS, somente destinado a vagas de mestrado.

Na atualidade, conforme disponível na CAPES, por meio da Plataforma Sucupira, há 37 Programas de Pós-Graduação na área de Serviço Social no Brasil, todos acadêmicos, sendo 15 somente com curso de mestrado e 22 com oferta de mestrado e doutorado¹, totalizando 59 cursos. Na Região Nordeste, observa-se que 100% dos cursos são vinculados às universidades públicas (federais e estaduais) e há três estados com mais de um programa de Pós-Graduação na área. Dos doze programas, pode-se identificar: 1) com mestrado e doutorado – Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); 2) com mestrado – Universidade Estadual do Ceará (UECE), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e Universidade Federal de Sergipe (UFS).

O crescimento da oferta da Pós-Graduação em Serviço Social é um aspecto que deve ser observado e analisado, também por meio do perfil de quem a busca.

¹ Em 2023 dois novos cursos de mestrado e dois de doutorado foram aprovados pela CAPES.

O PERCURSO DA PESQUISA

Prodanov e Freitas (2014) destacam que a metodologia deve ser definida em seus múltiplos níveis, sob essa ótica a pesquisa proposta possui natureza quanti-qualitativa, considerando que “o conjunto de dados quantitativos e qualitativos não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois, a realidade abrangida por eles interage dinamicamente” (Minayo, 2007, p. 22). Adotou-se um percurso metodológico estruturado em etapas que resultaram na coleta sistemática de dados e leituras que referendaram o alicerce das análises, e que possibilitaram os resultados aqui apresentados. Assim, a fim de atingir os objetivos acima supracitados utilizou-se, quanto ao critério “procedimentos técnicos”, pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. Nessa direção, seguiu-se algumas etapas.

A primeira delas correspondeu à fase exploratória, empregou-se a pesquisa bibliográfica, pois, segundo Gil (2002, p. 45), “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. Com isso, buscou-se a partir de consulta em artigos científicos, livros e sites eletrônicos com o propósito de subsidiar a elaboração do referencial teórico. Essa etapa, realizada no período de agosto de 2020 a abril de 2021, permitiu a contextualização do objeto e suas mediações, como defende Gil (2002), fornecendo elementos para a compreensão da Educação Superior no Brasil; da pós-graduação brasileira, em especial do Serviço Social; dos processos políticos e econômicos aos quais estão inseridos a educação e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFS.

Em seguida, realizou-se o levantamento de dados sobre o ingresso de estudantes no Mestrado em Serviço Social da UFS. As informações coletadas nessa fase foram extraídas de páginas públicas de instituições e de pessoas, caracterizando-se como pesquisa documental. No primeiro momento, através da página do PROSS e do Sistema Integrado de

Gestão de Atividades Acadêmicas –SIGAA, obteve-se a lista de defesas dos anos de 2013 a 2020, nelas pode-se verificar o nome dos/as discentes, título do trabalho e data de defesa da dissertação. Também foi necessário solicitar ao PROSS a lista dos ingressantes dos anos de 2011 e 2012 que não se encontra disponível no SIGAA, a fim de examinar igualmente esses dois anos.

Ainda na fase de levantamento, seguindo o plano de trabalho, buscou-se por meio da Plataforma Lattes o currículo dos ingressantes seguindo a listagem feita anteriormente. Examinou-se as seguintes informações: nome, anos de ingresso e saída do PROSS, instituição e ano de entrada e término da graduação, formação complementar (cursos de atualização, aperfeiçoamento e especializações); experiências profissionais, de monitoria, estágio e supervisão, de pesquisa e extensão; participação em eventos, e as produções científicas, entre produção de livros e capítulos, publicações em periódicos e anais de congresso, além de apresentações em eventos, antes, durante e após o PROSS. Destaca-se que as informações obtidas correspondem ao período do levantamento, entre os meses de janeiro/2021 e maio/2021, observando sempre a última atualização dos currículos nessa plataforma.

Por conseguinte, a etapa de análise dos dados sobre os ingressantes do Mestrado em Serviço Social da UFS, de forma a caracterizar um perfil, foi subsidiada pelas reuniões sistemáticas de pesquisa, na presença da coordenadora do projeto de pesquisa e dos colaboradores que permitiram a discussão dos textos e da coleta de dados. A condução da pesquisa possibilitada pela metodologia aqui descrita, além de permitir alcançar os objetivos definidos, faculta atingir os produtos tecnológicos esperados, quais sejam: qualificar discente de graduação para o processo de pesquisa; articular graduação e pós-graduação na formação em Serviço Social da UFS; articular diferentes grupos de pesquisas vinculados à área de Serviço Social da UFS; dotar o PROSS/UFS de elementos para viabilizar uma Política de Acompanhamento de Egressos e estimular a produção do conhecimento no Serviço Social.

ELEMENTOS PARA PENSAR O PERFIL E A CONTRIBUIÇÃO DE EGRESSAS(OS) DO PROSS

O processo de avaliação realizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES) é considerado como um “sistema de avaliação que permitiu sistematizar o apoio oficial ao desempenho dos programas de pós-graduação, estabelecendo um padrão mínimo de qualidade acadêmica” (Moritz *et al.*, 2011, p. 2). Essa avaliação impulsionou o reconhecimento da pós-graduação brasileira no mundo acadêmico. O Sistema de Avaliação da Pós-graduação leva aos cursos de Mestrado e Doutorado a capacidade de potencializar seus pontos positivos e superar as deficiências que comprometem seu desempenho.

O papel da CAPES, por meio do Sistema de Avaliação da Pós-graduação, constitui-se como um instrumento para os programas de pós-graduação (PG) – ainda que haja críticas sobre suas limitações –, mas não deve estar sozinho, considera-se que os departamentos acompanhem e construam instrumentos para seus programas. O conhecimento do perfil de seus ingressantes e egressos pelas informações sobre a trajetória do aluno durante o curso, suas produções, experiências profissionais quando egressos, a continuidade ou descontinuidade com a comunidade acadêmica, pode potencializar melhorias na qualidade do PG e nos seus processos de autoavaliação. Este é o objetivo maior do presente relatório, ao fornecer dentro dos seus resultados os dados dos ingressantes do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe.

Na página do PROSS foi feito um levantamento dos processos seletivos realizados, no qual buscou-se a lista de inscrições homologadas, para conhecimento da procura do curso e os resultados finais das seleções, a fim de identificar o número de classificados. Importa destacar que as seleções para entrada nos anos de 2011 e 2012 não foram localizadas, por isso não entram no presente relatório. A Tabela 1, a seguir, apresenta o número de inscrições homologadas e os resultados finais

dos respectivos anos de seleções. No quantitativo geral foram identificadas 316 inscrições realizadas entre os anos de 2012 a 2019, o que representa um número expressivo de procura pelo Programa nesse período.

Tabela 1 – Oferta e demanda do PROSS (2012-2019)

Ano de seleção	Inscrição homologadas	Resultado final – classificação
2012	36	11
2013	39	13
2014	50	9
2015	36	13
2016	39	15
2017	45	17
2018	59	12
2019	12	13
TOTAL	316	90

Fonte: Pesquisa Documental / Elaboração: Grupo de pesquisa.

Tendo conhecimento do número de ingressantes no PROSS durante o período de 2012 a 2019, considerou-se necessário também identificar o número de defesas nesse período a fim de verificar possíveis “desistências” ou ausência de conclusão do mestrado. Utilizando-se da Página do PROSS e do Sistema Integrado de Gestão de Atividade Acadêmicas (SIGAA), foram identificadas 81 defesas entre os anos de 2013 a 2020. O levantamento verificou o nome dos/as discentes, título do trabalho e data de defesa das dissertações. Nos anos de 2011 e 2012 não houve nenhuma defesa de dissertação, uma vez que o Programa se iniciou em 2011, e as primeiras defesas foram a partir de 2013, correspondendo ao período mínimo de dois anos para o término do curso de mestrado na instituição. A Tabela 2 a seguir apresenta a quantidade de dissertações defendidas nos respectivos anos.

Observe-se que um dos aspectos de avaliação de pós-graduação pela CAPES dá-se por meio do tempo de defesa. Para o mestrado o tempo regulamentar é de 24 meses, mas cada Programa deve ter uma de-

finição quanto ao tempo máximo para defesa, com a incorporação de prazo de prorrogação. No caso do PROSS, a prorrogação pode ser feita por até seis meses, o que leva o tempo do mestrado para 30 meses, conforme indica o Regimento Interno do PROSS.

Tabela 2 – Ano de defesa das dissertações do PROSS

	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
TOTAL / ano	8	14	9	11	6	12	10	11
Total Geral	81 defesas							

Fonte: Pesquisa Documental / Elaboração: Grupo de pesquisa.

Observa-se, vinculando-se as Tabelas 1 e 2, que o número de ingressantes do PROSS não está distante do número de defesas, isso indica que há um número baixo de desistência. Se os 90 classificados representam o número dos que ingressaram no PROSS, as 81 defesas representam os ingressantes que concluíram o curso e defenderam no prazo de 24 a 30 meses (como definido no regimento do programa). A alta procura do curso, indicado pelo expressivo número de inscrições, e a baixa quantidade de abandono podem indicar um saldo positivo para o programa.

A Plataforma Lattes foi estabelecida como a fonte pública para a extração dos dados dos ingressantes. Através dos currículos disponíveis na plataforma buscou-se caracterizar o perfil desses ingressantes. Dois currículos não foram localizados na plataforma, sendo um do ano de defesa de 2014 e outro de 2015. A falta de localização de dois currículos fez que o universo da pesquisa fosse 79 currículos dos ingressantes, não mais 81 currículos. As informações aqui apresentadas foram extraídas no período de janeiro/2021 a abril/2021, assim são fiéis aos dados disponibilizados na plataforma nesse período.

Dos 81 nomes de discentes ingressantes, 78 são do gênero feminino, o que representa um percentual de 96%, e somente 3 ingressantes são do gênero masculino, com a marca de 4%. A predominância feminina é uma tendência comum ao Serviço Social, segundo o CFESS *apud* Lima

(2014), 97% dos assistentes sociais no Brasil são mulheres. Essa característica tanto é presente desde o nascimento da profissão, quanto está dentro dos processos históricos e culturais que a constitui. A incorporação do Serviço Social às profissões chamadas “profissões femininas” está ligada ao nascimento da profissão, pela ligação às doutrinas religiosas e o papel da mulher na sociedade burguesa, que atribuía à presença feminina a “docilidade, a meiguice, a compaixão e o dom de comunicação, convencimento e acolhimento” (Cisne, 2012, p. 47 *apud* Jesus, 2018, s.p.).

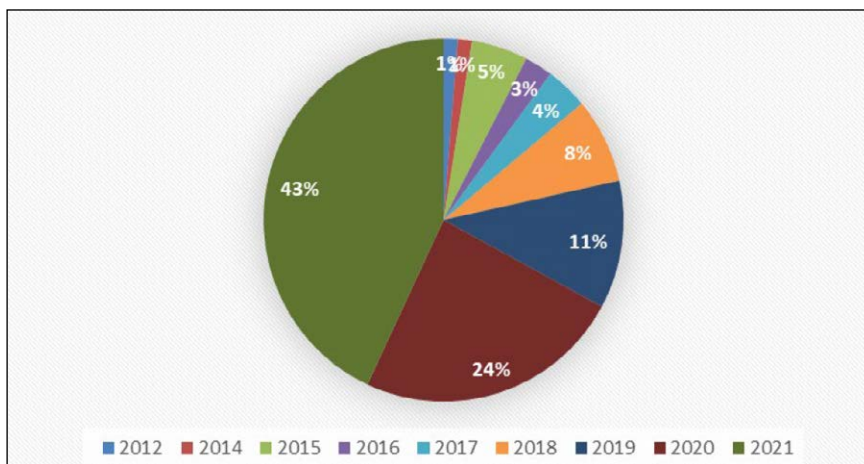
A primeira informação coletada através da plataforma Lattes foram as datas de atualização dos respectivos currículos. O Currículo Lattes tornou-se, em nível nacional, a plataforma padrão de registro da trajetória acadêmica de estudantes e pesquisadores. Agências de fomento, universidades e institutos de pesquisa o aderiram, retificando ainda mais sua importância (Ferreira; Oliveira; Pitombeira, 2016). Ressalte-se que o gerenciamento das informações contidas na Plataforma Lattes é instrumento fundamental tanto para as atividades de financiamento, quanto para a absorção de informações necessárias para a formulação e gestão de ciência e tecnologia.

Verifica-se que a integração e divulgação das informações dos pesquisadores, docentes, estudantes e profissionais ligados à ciência e tecnologia traz benefícios tanto aos sujeitos envolvidos, como também para o desenvolvimento da comunidade científica, ao compor uma base de dados que “permitisse a seleção de especialistas e consultores, além da geração de dados estatísticos sobre a distribuição das atividades de pesquisa em ciência e tecnologia no país” (Estácio, 2017, p. 306).

Analisar essas questões permitiu observar a manutenção dos currículos, desse modo, a sua atualização é também necessária e importante aos programas de pós-graduação e seus respectivos cursos, ao permitir o acompanhamento de seus egressos, verificando o que o programa tem contribuído para um seguimento na carreira acadêmica, ou na inserção no mercado de trabalho, ou ainda na contemplação de financiamento de projetos futuros. Como indicado no gráfico abaixo, menos

da metade dos ingressantes dos mestrados de Serviço Social da UFS atualizaram seus currículos no ano de 2021. Essa tendência não pode ser naturalizada, e deve ser observada dentro do PROSS, no sentido de estimular o acesso aos dados reais e atuais de egressos.

Gráfico 1 - Última atualização da Plataforma Lattes



Fonte: Pesquisa Documental / Elaboração: Grupo de pesquisa.

A Tabela 3, a seguir, aponta com mais detalhes a data de atualização do currículo dos ingressantes em referência ao ano de defesa do mestrado. Constatou-se em alguns casos que a última atualização do currículo na Plataforma Lattes corresponde ao ano de defesa. Esta ação é notada em um currículo de 2015, dois currículos em 2019 e quatro currículos de 2020. Outros casos apontam para atualizações anteriores ao ano de defesa, indicando que após o ingresso no PROSS não houve nenhuma informação cadastrada, como em um currículo de 2013 que foi apenas atualizado em 2012 e dois currículos de 2016 que foram atualizados em 2015.

Embora a Plataforma Lattes seja uma importante ferramenta no meio acadêmico, com a exigência de seu preenchimento desde a graduação (principalmente por pessoas que passam por atividades de

pesquisa), há que se observar a inexistência da sua atualização após concluída a graduação ou a pós-graduação. Como se trata de uma ferramenta que incorpora o *curriculum vitae*, a disseminação desse conceito e sua apropriação em outras esferas fazem-se necessárias.

Tabela 3 – Atualização do Currículo Lattes

Ano de defesa / Ano de atualização	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
2012	1	-	-	-	-	-	-	-
2013	-	-	-	-	-	-	-	-
2014	1	-	-	-	-	-	-	-
2015	1	-	1	2	-	-	-	-
2016	1	-	-	-	-	1	-	-
2017	1	-	1	1	-	-	-	-
2018	-	3	2	-	1	-	-	-
2019	1	1	1	2	1	1	2	-
2020	-	2	1	3	1	4	4	4
2021	2	7	2	3	3	6	4	7
Total	8	13	8	11	6	12	10	11

Fonte: Pesquisa Documental / Elaboração: Grupo de pesquisa.

Outro elemento considerado na pesquisa foi a identificação das instituições de graduação dos ingressantes no Programa. A maior parte dos ingressantes do PROSS são egressos de graduação de instituições de ensino superior públicas, sendo a maioria da Universidade Federal de Sergipe, com 52 graduados pela instituição. A Universidade Tiradentes foi a instituição privada mais encontrada, com seis egressos. O fato de ser uma universidade baseada no estado de Sergipe e possuir curso de graduação em Serviço Social pode contribuir com essa demanda. A Tabela 4 identifica todas as instituições de graduação dos ingressantes e a quantidade de egressos das respectivas instituições. Em um dos currículos não consta a instituição de graduação, por esse motivo não entra no quantitativo geral do número de egressos graduados.

Tabela 4 – Instituição de graduação e número de graduandos

Instituição de graduação	Natureza	Nº de egressos
Universidade Federal de Sergipe (UFS)	Pública	52
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)	Pública	9
Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Pública	2
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)	Pública	1
Universidade Estadual do Ceará (UECE)	Pública	1
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)	Pública	1
Universidade Estadual do Norte do Paraná (UNOPAR)	Privada	1
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)	Pública	2
Universidade Tiradentes (UNIT)	Privada	6
Universidade Católica de Salvador (UCSAL)	Privada	1
União Metropolitana de Educação e Cultura (UNIME)	Privada	1
Total		78

Fonte: Pesquisa Documental / Elaboração: Grupo de pesquisa.

O percentual das IES públicas marca 63,64%, enquanto as instituições privadas 36,36%. Esse percentual faz-se interessante quando pensamos que as Instituições de Ensino Superior que ofertam graduação em Serviço Social estão concentradas atualmente no âmbito privado, que em 2014 marcava 91,65%, segundo Garcia e Fernandez (2018). Embora as IES privadas que ofertam o curso tenham um quantitativo maior, o Programa de Pós-graduação de Serviço Social da UFS tem absorvido mais egressos da graduação de instituições públicas.

Outro ponto a se observar com base na Tabela 4, é que quase todas as IES de graduação dos ingressantes do PROSS se encontra na Região Nordeste, excetuando-se a UNOPAR, baseada no estado do Paraná. Os estados das demais instituições de graduação que aparecem – além de Sergipe, onde se localiza a UFS e a UNIT – são os estados de Alagoas, Bahia, Pernambuco, Ceará e Paraíba. Esses estados possuem PPGs na área de Serviço Social, embora na Bahia os PPGs na área sejam recentes, de 2018. Não se pretende entrar no mérito de escolha de cada ingressante, mas se considera um dado importante o reconhecimento do Programa de mestrado em Serviço Social da UFS.

A busca na Plataforma Lattes esteve focada nas informações públicas disponíveis que correspondam à trajetória dos ingressantes desde o ano de término da graduação até o ano de defesa da dissertação do mestrado. Essa delimitação foi necessária para que se pudessem visualizar as características dos ingressantes antes do PROSS, e quais se mantiveram e/ou quais se alteraram. Nesse processo observou-se a formação complementar, as experiências, as participações em eventos e as produções realizadas por cada ingressante.

No tocante a questão das experiências, o plano de trabalho voltou-se a examinar/verificar o contato dos discentes com projetos de pesquisa e projetos de extensão anterior à entrada no mestrado e sua participação durante o mestrado, como mostra o Quadro 1, abaixo.

Quadro 1 – Experiência em Projetos de Pesquisa e Extensão

Atividade	Antes do PROSS	Durante o PROSS
Projeto de pesquisa	40	24
Projeto de extensão	26	5

Fonte: Pesquisa Documental / Elaboração: Grupo de pesquisa.

Como indicado anteriormente, dos 79 ingressantes, 40 participaram em projetos de pesquisa antes mesmo de entrar no PROSS. Isso pode indicar que projetos de pesquisas durante a graduação vêm estimulando discentes a ingressar na pós-graduação. De igual maneira, a participação em projetos de extensão, ainda que em um quantitativo menor, também se fez notória, quando pouco mais de $\frac{1}{4}$ (um quarto) dos que ingressaram estiveram inseridos em tais projetos. Apesar disso, há uma redução de participação em projetos dessa natureza no período do mestrado. A participação em atividades de pesquisa e extensão é parte integrante do tripé que sustenta a instituição universitária, e as pessoas que ingressaram no PROSS trazem, na maioria, essa experiência no processo formativo.

Com relação às produções acadêmicas, foi possível verificar o número de pessoas que estiveram envolvidas em organizações e elabora-

ção de livros, publicação de capítulo de livro, artigos em periódicos e trabalhos em anais de eventos.

Quadro 2 – Produção acadêmica

Produto	Antes do PROSS	Durante o PROSS
Livro	2	3
Capítulo de livro	13	22
Artigo	22	23
Anais de eventos	59	61

Fonte: Pesquisa Documental / Elaboração: Grupo de pesquisa.

O tipo de produção mais expressivo foi a publicação em anais de eventos, que foi apontado por 59 pessoas como experiência de produção anterior ao PROSS, sendo tendência também durante o mestrado. E o menor quantitativo está na organização e elaboração de livros. Essa condição pode ser compreendida pela própria natureza dessas produções, uma vez que o processo que envolve participação em livros tem maior complexidade, e as produções em eventos seguem uma dinâmica mais simplificada e com maior número de oportunidades.

Os demais tipos de produções mantiveram quantidade semelhante nos dois períodos, antes e durante o PROSS, não havendo nenhuma redução ou aumento significativo. Outra observação a ser feita é no quantitativo geral das respectivas produções se comparado ao número total de ingressantes. Excetuando as publicações em anais de eventos, o número de produções não alcança mais que $\frac{1}{4}$ dos ingressantes, nem no decorrer, nem anterior ao PROSS.

Quanto ao que se refere à participação e apresentações de trabalhos em eventos, temos um quantitativo também interessante, como identificado no quadro abaixo. Tanto o quantitativo de pessoas que participaram de eventos, quanto o número de pessoas que apresentaram trabalhos correspondem a mais da metade do número total de ingressantes no período anterior e no decorrer do mestrado.

Quadro 3 – Participação e apresentação de trabalho em eventos

Atividade	Antes do PROSS	Durante o PROSS
Participação em eventos	78	67
Apresentação em eventos	67	58

Fonte: Pesquisa Documental / Elaboração: Grupo de pesquisa.

No que se refere ao somatório das participações em eventos, percebe-se que há uma redução de 2/3 (dois terços) no número de participações durante o mestrado, ou seja, há um quantitativo maior anterior à entrada no PROSS do que no seu decorrer, como se percebe na Tabela 5 a seguir, que traz a quantidade de eventos.

Tabela 5 – Quantitativo de evento por ano de ingresso

Ano	Antes do PROSS	Durante o PROSS
2013	111	52
2014	318	128
2015	203	41
2016	273	67
2017	111	38
2018	319	90
2019	155	89
2020	195	71
Total	1.685	576

Fonte: Pesquisa Documental / Elaboração: Grupo de pesquisa.

Cabe reiterar que as informações aqui apresentadas se conformam com os dados cadastrados e inseridos nos currículos, estes por sua vez correspondem à última atualização na Plataforma Lattes.

De modo geral, notaram-se características comuns entre os currículos, o que pode indicar tendências no perfil de ingressantes do PROSS. Com relação ao gênero, há predominância de nomes femininos, o que é uma tendência comum no Serviço Social. Percebe-se ainda que há mais egressos de graduação de instituições de ensino superior públicas e pre-

valentes da Região Nordeste, com exceção de apenas um ingressante graduado em IES do Paraná, o que, por se tratar de instituição que tem polos em várias cidades do país, não se pode verificar pela plataforma. Sobre as experiências em projetos de pesquisa e extensão, notou-se que pouco mais da metade dos ingressos tiveram contato com pesquisa anterior à entrada no PROSS, e $\frac{1}{4}$ estiveram envolvidos em extensão. Na seção de produções, verificou-se que há mais publicações em anais de eventos e uma menor participação em publicações de livros e artigos em periódicos. No comparativo do número de participações em eventos percebeu-se uma redução de quase o dobro após o ingresso no PROSS.

Embora a produção em eventos seja algo comum e estimulado no Serviço Social, considerando que há muitos eventos nacionais e internacionais da área sediados no país, o tempo de realização de um mestrado pode também ser um indicador de redução, pois a graduação tem duração a partir de sete semestres letivos, e o mestrado são quatro semestres, podendo ser ampliado em mais um.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pós-graduação em Serviço Social representa um espaço de grande importância para o reconhecimento e consolidação da profissão, conferindo maturidade intelectual a partir do fomento às produções científicas e alimentando o seu próprio arcabouço teórico. Diante disso, torna-se fundamental conhecer o perfil dos sujeitos envolvidos nesse espaço como forma de auxiliar na autoavaliação dos Programas de Pós-Graduação. Neste caso, a análise aqui desenvolvida está voltada para os ingressantes do PROSS/UFS.

O Currículo Lattes se tornou uma ferramenta importante no processo de desenvolvimento da ciência e tecnologia, inclusive, sendo utilizado por instituições envolvidas em pesquisas, uma vez que permite apreciar os dados acadêmicos dos estudantes e profissionais, de modo a facilitar o reconhecimento de perfil de pesquisadores. Por esse motivo,

também se constitui como potencial instrumento para que coordenações de cursos de Pós-Graduação possam buscar elementos que forneçam a percepção e acompanhamento dos seus ingressos e do possível impacto do programa para tais.

A partir da análise dos dados encontrados, percebeu-se que, entre os ingressantes do PROSS/UFS há uma tendência de não atualização dos currículos na plataforma, principalmente após o encerramento do mestrado, uma vez que menos da metade haviam sido atualizados em 2021. Tal resultado pode indicar que não há uma preocupação por parte dos acadêmicos em registrar as suas atividades nesse sistema, e/ou também, que não há aspectos novos na trajetória acadêmica desses estudantes, ou seja, não há continuidade nas produções e experiências após o PROSS/UFS.

Nota-se também uma articulação da participação dos discentes em projetos de pesquisas e extensão com o seu ingresso na pós-graduação, visto que a maioria dos ingressantes do PROSS/UFS já havia participado desse tipo de experiência na graduação. Percebe-se também que entre estes ingressantes há um maior quantitativo de egressos graduados em IES públicas, o que pode indicar a contribuição do tripé acadêmico das universidades públicas – ensino, pesquisa e extensão – no ingresso dos seus estudantes em cursos de mestrado e doutorado.

Outro ponto que merece atenção é que com relação às produções científicas, tem-se um quantitativo significativo de publicações em anais de eventos, o que pode apontar a importância dos eventos científicos em oportunizar as publicações de trabalhos acadêmicos, principalmente para os graduandos/as. O número menor de publicações em outros veículos, a exemplo de revistas científicas e livros, pode estar atrelado às taxas de publicação, geralmente altas, que podem se constituir em um fator limitante frente a realidade financeira dos estudantes.

Diante disso, compreende-se que os resultados desta pesquisa apontam aspectos essenciais para o PROSS/UFS que merecem ser objeto de análise, o que aponta a necessidade de dar continuidade ao estu-

do do perfil dos ingressantes, mas também os incluindo nesse processo investigativo a partir de um contato direto, de modo a conhecer suas particularidades/subjetividades, como forma de somar a essas informações já colhidas.

REFERÊNCIAS

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR [CAPES]. **GEOCAPES Distribuição de programas de pós-graduação no Brasil**. 2013. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/#>. Acesso em: 3 maio 2021.

ESTADÃO. **Mais de 70 Programas de pós devem ser fechados por baixa qualidade**. 14 set. 2010. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,mais-de-70-programas-de-pos-devem-ser-fechados-por-baixa-qualidade,609821>. Acesso em: 3 maio 2021.

ESTÁCIO, L. S. dos S. A importância do currículo lattes como ferramenta que representa a ciência, tecnologia e inovação no país. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina, Florianópolis**, 2017.

FRAGA, C. K. A atitude investigativa no trabalho do assistente social. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 101, p. 40-64, jan./mar. 2010.

GARCIA, M. L. T.; FERNANDEZ, C. B. Graduação e pós-graduação em serviço social no Brasil. **Textos & Contextos** (Porto Alegre), v. 17, n. 2, p. 262 - 275, ago./dez. 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUERRA, Y. **A dimensão investigativa no exercício profissional**. Brasília: CFESS; ABEPSS, 2009. In: Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais. Brasília: CFESS; ABEPSS, 2009. p. 701-717.

JESUS, Daniella Silva dos Santos de. “Reparando” a falta: um olhar sobre a histórica “feminização” do Serviço Social. In: **Anais do IX Encontro Estadual de História**, Bahia, 2018. Disponível em https://www.encontro2018.bahia.anpuh.org/resources/anais/8/1535584775_ARQUIVO_ARTIGOANPUH.pdf. Acesso em 17 nov. 2023.

MORITZ, G. de O.; MORITZ, M. de O.; MELO, P. A. de. A Pós-Graduação brasileira: evolução e principais desafios no ambiente de cenários prospectivos. In: **Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**, 2011.

Disponível em <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/26136>. Acesso em 21 nov. 2023.

MOROSINI, M. C. A Pós-graduação no Brasil: formação e desafios. **Revista Argentina de Educación Superior**, n. 1, nov. 2009.

NETTO, J. P. **Ditadura e serviço social**: uma análise do serviço social no Brasil pós-64. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PRADONOV, C. C.; FREITAS E. C. de. **Metodologia de trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Universidade Feevale. Nova Hamburgo, Rio Grande do Sul, 2013.

SPOSATI, A. Pesquisa e produção de conhecimento no campo do Serviço Social. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 10, p. 15-25, 2007.

TAVARES, M. A. Marx, marxismos e Serviço Social. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 16, n. 1, p. 9-11, Jun. 2013.

CAPÍTULO 11

AUTOAVALIAÇÃO, COMPONENTE DA AVALIAÇÃO DA CAPES: DESAFIOS À AUTOAVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Nelmires Ferreira da Silva
Carla Alessandra da Silva Nunes
Catarina Nascimento de Oliveira
Juliane Barbosa Tavares

INTRODUÇÃO

Este artigo sintetiza reflexões preliminares, introdutórias, realizadas por integrantes da Comissão de Autoavaliação (CAA) do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFS (PROSS), tendo por base a seguinte premissa problematizadora: **toda avaliação é um ato político**. Neste sentido, o que podemos esperar [ou esperarçar] com a incorporação da autoavaliação como componente do processo avaliativo da Capes¹ se a política que norteia a pós-graduação no Brasil vai na direção da intensificação de medidas de desinvestimentos, desqualificação da pesquisa, ciência e tecnologia? *Afinal, qual o sentido e o significado da CAPES avaliar a autoavaliação?* Em que medida este item da ficha de avaliação pode abrir possibilidades de resistência do Serviço Social na direção de fortalecer seu projeto hegemônico de formação?

As questões expostas traduzem os desafios que a CAA e o PROSS precisam enfrentar no processamento da elaboração e execução de

¹ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

uma proposta de autoavaliação de curso que coadune com o projeto ético-político da profissão, de modo a não sucumbir à agenda ultraneoliberal e neoconservadora que afeta todos os âmbitos da sociedade brasileira, com forte incidência na educação. Como aponta Verhine (2021):

[...] vivenciamos impactos na vida dos programas de pós-graduação, cenário de desmontes das instituições públicas em favor das frações do capital, especialmente do capital financeiro. As instituições de ensino e pesquisa sofrem todos os tipos de ataques e desqualificações, inclusive, pelo questionamento da validade da ciência. Ao lado dessa engrenagem de validação do pensamento conservador, está a materialidade dessa desqualificação que é o desfinanciamento das instituições, expressas pelo corte de bolsas dos discentes, pelo esvaziamento dos editais de pesquisa para a grande área das humanidades e corte para o funcionamento das universidades federais.

Neste cenário permeado de tensões, parece-nos que as disputas entre *projetos privatistas versus projetos populares de educação* atravessam os debates sobre avaliação/autoavaliação, cujas propostas expressam as contradições da sociedade capitalista e dos interesses de classe, de modo que a lógica punitiva, meritocrática, individualista que prepondera nos sistemas de avaliação da CAPES, encontra espaços de resistência nas organizações coletivas que lutam por um projeto de educação pública de qualidade e para todos. Particularmente na área do Serviço Social, esse campo estratégico de resistência está nas entidades da categoria, como conjunto o CFESS-CRESS², ABEPSS³ e ENESSO⁴, cujas ações têm contribuído para a reflexão e o enfrentamento às medidas contrarreformistas que rebatem sobre a política de educação. Trata-se de um debate complexo e prenhe de contradições, uma vez que a tendência é cada vez mais crescente do Estado em subordinar a política de

² Conselho Federal de Serviço Social/Conselhos Regionais de Serviço Social.

³ Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social.

⁴ Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social.

educação aos interesses da valorização do valor, enquanto alternativa ao capital em tempo de crises cíclicas de acumulação, restando poucos espaços para o exercício da crítica e da autonomia.

Certamente, a questão não se resume à relação dualista, avaliar/autoavaliar ou não avaliar. Para além desta dualidade, temos a clareza de que a dimensão avaliativa se constitui numa mediação indispensável à dinâmica da materialização do ensino, extensão, pesquisa e produção do conhecimento, por considerarmos a importância do controle da coisa pública, do bom uso dos recursos públicos e da necessidade de aprimorarmos os processos formativos. Temos acordo com Guerra (2012, p. 143) quando adverte:

[...] Muita tinta tem sido gasta sobre a questão da Avaliação da Pós-Graduação. O que figura neste meio é um duelo que parece polarizar os que são a favor e os que são contra avaliar. Mas esta aparente oposição não alcança a questão de fundo: de que modelo de avaliação se trata? Sob que parâmetros tal avaliação será realizada? Nesta direção, temos que nos perguntar qual modelo de avaliação que acaba sendo naturalizado entre nós. Qualquer maneira de avaliação vale a pena? Em que consiste o modelo de avaliação da Capes? Avaliar o que, por que e sob quais critérios? É possível avaliar áreas diferentes com os mesmos parâmetros e critérios de relevância social?

Provocado pelo desafio da avaliação e seguindo as orientações da Capes (2019), o PROSS da UFS instituiu, através de Portaria nº 02/2021, a Comissão de Autoavaliação(CAA), contemplando representação docente e discente. A Comissão é formada pelas professoras Dra. Nelmiere Ferreira da Silva, Dra. Carla Alessandra da Silva Nunes, Dra. Catarina Nascimento de Oliveira e pela mestra Juliane Barbosa Tavares. A referida Comissão tem a finalidade de construir uma proposta de autoavaliação e desenvolver processos contínuos auto avaliativos mediante a participação do coletivo que compõe o PROSS-UFS. A despeito do programa realizar em sua dinâmica pedagógica atividades de autoavalia-

ção, nas quais discentes, egressos e docentes expressam as conquistas, as potencialidades, bem como os desafios e as dificuldades na consolidação de um programa ainda recente, entende-se que esse processo requer uma sistematização que assegure seu caráter permanente, participativo e formativo, dentro de parâmetros acadêmicos e ético-políticos que orientam a formação *stricto sensu* em Serviço Social, observando o Plano de Desenvolvimento Institucional da UFS (PDI) e a avaliação da pós-graduação em nível nacional conduzida pela CAPES.

Nosso objetivo no texto que publicizamos é partilhar as reflexões e as ações da Comissão de autoavaliação do PROSS, nossas primeiras aproximações à tarefa de apreender, numa perspectiva de totalidade (Netto, 2009), os processos que determinam a autoavaliação como componente de avaliação da CAPES, captar a lógica da avaliação na sua integralidade para, coletivamente, problematizar os limites e possibilidades de construir, com relativa autonomia, caminhos de autoavaliação do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da UFS. Apreender o que está posto e o que pode vir a ser, recorrendo aos aportes críticos oferecidos pelo Serviço Social.

Para a sistematização dessa experiência, recorreremos a fontes bibliográficas e documentais. Entre as fontes documentais, destacam-se o Plano Nacional de Pós- Graduação (Brasil, 2010), relatório síntese do GT de Pós-Graduação da ABEPSS (2017), relatório do PROSS na Plataforma Sucupira (UFS, 2020), relatórios de eventos produzidos pela CAA do PROSS, a exemplo do I Seminário de Mobilização – Avaliação e Autoavaliação⁵ e I Encontro de Egresso do PROSS – 10 anos de Produção

⁵ O Seminário de Avaliação e Autoavaliação teve o objetivo debater as preposições estratégicas à construção de processos de autoavaliação do PROSS-UFS como componente do processo avaliativo CAPES, a partir da exposição de representantes da COPGD, Coordenadora da Pós-Graduação da PUCRS e (Ex) Coordenadores do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFS (PROSS/UFS). O evento ocorreu nos dias 14 e 15 de setembro de 2021, das 14h às 16h, com duração de 2h em cada dia, totalizando 4h, através da modalidade remota.

do Conhecimento⁶. Esse conjunto de documentos em diálogo com referências bibliográficas balizadas pela Teoria Crítica (Mészáros, 2010; Netto, 2002; Leher, 2017; Guerra, 2011; Sguissardi, 2006) permitem reconhecer a lógica mercantilista que perpassa a política de pós-graduação no contexto de crises capitalistas e os desdobramentos para avaliação/autoavaliação da pós-graduação em Serviço Social. A exposição está dividida em três itens, além dessa introdução: o primeiro item apresenta uma breve reflexão sobre a avaliação da pós-graduação em tempos de contrarreforma da educação superior; o segundo item aborda os desafios e possibilidades da autoavaliação junto ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFS. Nas considerações finais apontamos sínteses parciais das nossas reflexões.

A DIALÉTICA ENTRE A POSITIVIDADE DO USO PEDAGÓGICO DA FERRAMENTA AVALIAÇÃO E SUA FUNCIONALIDADE NO PROJETO EDUCACIONAL DO CAPITAL

Discutir a educação superior no nível da pós-graduação a partir da complexidade do real, nos convida a pensar no movimento dialético entre a positividade do uso pedagógico da ferramenta avaliação e sua funcionalidade no projeto educacional do capital. No cenário de contrarreformas, da qual não escapa a educação superior, a tendência é a mercantilização a partir do repasse para fundos financeiros empresariais do setor de educação. Situamos a reflexão a partir da dinâmica de disputa entre projetos de educação, sendo preciso, portanto, situar a própria dinâmica da sociedade de classes em seu processo de produção e reprodução de mecanismos capazes de ampliar o lucro, especialmente numa conjuntura de crise de acumulação. Importa dizer que,

⁶ 09 a 11 de novembro de 2021.

[...] muitas dificuldades de se realizar em tempos de contrarreformas na educação, que vêm sendo implementadas sob as exigências do Banco Mundial e demais organismos multilaterais a partir da década de 1990, sob os avanços do ideário neoliberal como orientação para as estratégias de recuperação dos ganhos do capital em sua crise (Miranda, 2002, p. 253).

Logo, ao apreendermos o processo avaliação/autoavaliação enquanto mecanismos engendrados nas estruturas das instituições do Estado burguês em seu processo de gestão da educação superior, com base na abordagem da totalidade, apreendemos que esse movimento é parte de uma engrenagem do estágio capitalista financeiro cujo objetivo é responder às necessidades metabólicas de ampliação do capital. A partir do elemento norteador do debate proposto, apreendemos que a complexidade de um objeto não está apartada do movimento da sociedade capitalista, a qual coloca bens e serviços na condição de uma “enorme coleção de mercadorias” (Marx, 2017, Livro I, p. 113). Assim, a mercadoria constitui forma elementar da sociedade burguesa, forma que traz em si o cerne das contradições, os pressupostos de categorias fundamentais, capazes de desvendar as determinações essenciais contidas na aparência imediata dos fenômenos.

Em tempo de crises tendenciais da queda da taxa de lucro, a alternativa de não frear a capacidade de ampliação do lucro é negociar a educação superior no mercado de fundos financeiros. Outrossim, o elemento fundante da ampliação da acumulação constitui parte da superestrutura do sistema metabólico do capital, necessária à produção e reprodução do mais-valor ampliado. Sendo assim, a educação e o conjunto das políticas de estado são próprias à forma de reprodução material da vida estruturada pelo modo de produção capitalista. Por um lado, o caráter da educação enquanto mercadoria portadora de uma natureza dupla, gera valores de uso fundamental à construção do ser humano em formação, de outro, gera valor de troca, necessário às forças produtivas para qualificar a força de trabalho.

Logo, em tempo de crise do capital, a alternativa de mercantilização da educação é avassaladora no Brasil, seja para liberação de mão de obra, seja pela subordinação da educação ao setor mercantil, à forma-mercadoria, por meio da ação direta do capital. É esse horizonte analítico do real concreto pensado que introjetamos às instituições gestoras do processo de avaliação da pós-graduação, conforme sentido e significado que as instituições do estado capitalista atribuem à educação superior, e mais especificamente, a proposta de avaliar a autoavaliação dos programas de pós-graduação.

A conjuntura de longas crises cíclicas e ininterruptas do capital, mediante as alternativas da agenda neoliberal, agudizam os desmontes das políticas públicas no campo do direito e as colocam no mercado. Assim, o estado, sob a agenda contrarreformista, frente às disputas de interesses de classes, tem revelado o cenário tenso de antagonismos, o que provoca polêmicas acerca da implantação de Projetos de Leis (PLs) em obediência às diretrizes das agências mundiais do capital, cuja estratégia é capitalizar as políticas públicas. Assim, conforme Leher (2017), os setores dominantes cada vez mais atuam na fatia do mercado fornecendo a educação como produto, em que as frações das classes hegemônicas têm operado mediante capital portador de juros/fictício.

São os chamados financistas, classe que passou a operar com os títulos e especialmente, atuam no campo da educação. Tais setores têm impulsionado a mercantilização com forte tendência a partir dos fins do século XX e século XXI, mediante fins lucrativos de fundos de investimentos, os quais têm lastreado o processo de aquisições de empresas educacionais por grandes grupos que, em sua maioria são compostos a partir de capital aberto e têm ações negociadas na bolsa de valores (B3) e na NASDAQ⁷. Nesse âmbito, a modalidade de ensino (EAD) tem expandido nos estados brasileiros mediante

⁷ Bolsa de Valores (B3) e na NASDAQ - A Nasdaq, Inc. é uma empresa multinacional norte-americana de serviços financeiros que opera no mercado de ações NASDAQ em oito bolsas de valores europeias.

[...] os grupos de capital aberto, 55% das matrículas estão nos cursos de graduação a distância, concentrados na Kroton e na Estácio. A oferta de cursos EaD possibilitou um crescimento exponencial da modalidade dos cursos de EaD nas IES privadas, sendo responsável por 67,3% da expansão total das matrículas entre 2012 e 2018. Em 2012, os cursos de EaD privados contavam com 0.93 milhão de matrículas e passaram a ter 1.88 milhão em 2018, com crescimento de 102,1% em seis anos (BRASIL, INEP, 2020b). Este processo de monopolização da educação superior vem sendo delegado aos vinte maiores grupos educacionais que possuíam 14% do mercado; em 2015, os doze maiores grupos possuíam 43,9% do mercado. Os maiores grupos possuem mais de 65% das matrículas de cursos em EaD (Leher, 2017, p. 122).

Ao longo de décadas, verificam-se avanços do capital com investidas nos diversos setores e serviços públicos, forte emersão nos fundos de investimentos sobre o setor educacional. A partir de 2008, a tendência das aquisições realizadas com a participação de fundos de investimentos, cujo volume de negócios foi de tal ordem que a educação passou a ser um item específico, ocupando a 3ª posição, atrás apenas dos setores de tecnologia da informação e alimentos, bebidas e fumo, consolidando um nicho de negócio ao lado das empresas de *internet*, tecnologia da informação, entre outros. Destarte, neste quadro socioeconômico as grandes corporações e o Estado direcionam a educação para a esfera da realização da reprodução ampliada do capital.

Neste prisma, a educação coisificada em mercadoria consubstancializa-se numa relação cujo movimento de mercantilização traduz-se na dialética entre capital e Estado (Fontes, 2010). Logo, o Estado, enquanto comitê da burguesia, estruturou meios poderosos de alavancagem para os negócios educacionais. A expansão privada mercantil do setor de educação superior, as alternativas à crise e o capital, através de novos nichos de mercado.

Na direção do grande capital, os então governos de direita, conservadores e forte defensores do mercado, desde o ato que deu lugar ao

golpe de 2016 que retirou a presidenta Dilma Rousseff (Miguel, 2019) e, de modo mais radical, no apoio do “andar de cima” à eleição de Jair Bolsonaro em 2018, deu andamento à agenda política ultraconservadora. Logo, apreendemos que a ambição do grande capital é o desbravamento de vias que permitam uma nova escalada de mercantilização alcançando todos os domínios demarcados legalmente como públicos, compreendendo serviços públicos estabelecidos, por meio de diversas contrarreformas estatais. A Emenda Constitucional no nº 95/2016, efetivada após o golpe de 2016, é a matriz da desconstrução de todas as políticas sociais da Constituição de 1988. Novas alterações constitucionais operacionalizam os detalhes, entre os quais, a chamada reforma administrativa que provoca as mudanças institucionais em prol dos interesses privados-mercantis.

De fato, a mercantilização da educação e das políticas sociais em geral – saúde, meio ambiente, previdência social, direitos trabalhistas, assistência social, etc. – somente pode ser compreendida a partir da apreensão de que o “mercado” de “serviços” e das demais esferas dos direitos sociais não resultam da mão invisível do Mercado, ao contrário, a partir da presença do estado pactua-se uma gestão que administra as crises do capital fortalecendo os laços entre as esferas pública e privada (Netto, 2002). Nessa direção, entre as estratégias,

[...] estabelece congelamento de reajustes salariais, suprimindo a obrigatoriedade de revisão geral anual da remuneração dos servidores públicos, e proíbe progressões pelo período de vigência, assim como a criação de cargos e a realização de concursos públicos etc. Desvincula os recursos da educação e da saúde, por meio da junção dos orçamentos. Revoga os artigos 46 a 60 da Lei nº 12.351 de 22/12/2010 que definiu o Fundo Social do pré-sal e que destinava parte dos recursos financeiros pela exploração do petróleo e gás natural para a saúde e educação. Sistemicamente, altera o artigo 6º da Constituição Federal que define o rol dos direitos sociais que devem ser garantidos pelo Estado, como educação, saúde, alimentação, trabalho, moradia, transporte,

lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, e a assistência social. A PEC nº 188 estabelece: Parágrafo único. “Será observado, na promoção dos direitos sociais, o direito ao equilíbrio fiscal intergeracional”, o que significa que a garantia destes direitos está subordinada às flutuações conjunturais e às opções de política econômica, o que, na prática, revoga os mesmos como direitos assegurados pela Constituição (PEC, 2010, art. 188).

Ao proceder a análise do processo de recomposição do capital e seus rebatimentos na política educacional brasileira, tendo em conta a centralidade que a educação vem assumindo no discurso de organismos internacionais, sobretudo a partir da década de 1990, observa-se o desacordo entre o novo perfil de mão-de-obra demandada pelas mudanças ocorridas no mundo do trabalho (Ianni, 1994; Stampa, 2012) e a formação oferecida nas instituições educacionais da virada do século. Nesse cenário, a qualidade – processual, contextual e transformadora – é abstraída e esvaziada, sendo reduzida a elemento de retórica, e assumindo a função ideológica de contribuir para o fortalecimento dos projetos de educação da sociedade contemporânea. Em suma, a política de educação adquire novos contornos frente às mudanças ocorridas na sociedade sob a perspectiva do capitalismo financeiro em sua lógica imperialista (Fontes, 2010). Nessa direção,

[...] as universidades passam a ser geridas com base em critérios de desempenho, metas e balizamentos, instaurando uma racionalidade acadêmica e administrativa muito distintas das existentes até o século XX. Não se trata de balizamentos abstratos. O trabalho de cada um dos docentes é parametrizado pelos sistemas de avaliação (principalmente da pós-graduação) que mensuram a produtividade individual por critérios bibliométricos espúrios (Gingras, 2016) e, mais recentemente, pela capacidade de atração de recursos para sua instituição e para os seus grupos de pesquisa, como sublinhado por Slaughter e Leslie (1999) (Valente, 2017, p. 88).

Em vista da contextualização e problematização tratadas em linhas acima, parece não ser pertinente tratar o tema sem referir ao conjunto complexo das relações sociais e às contradições existentes na sociabilidade atual. Do mesmo modo, observamos que as práticas educativas de caráter mercadológico aprofundam as desigualdades históricas existentes em nossa sociedade. Partindo desses pressupostos, entendemos que a educação vem respondendo, progressivamente, às principais exigências da ideologia neoliberal, como por exemplo: a adoção do discurso da “qualidade total”; a ênfase em um processo educativo centrado no ensino de competências e habilidades para a entrada no mercado de trabalho; e o treinamento dos indivíduos para a mera aquisição das técnicas necessárias ao “saber-fazer” em detrimento da importante articulação com o “pensar sobre o fazer”. Nesse sentido, tendo em conta a direção que a educação formal vem assumindo frente à hegemonia do neoliberalismo, cabe perguntar: *a quem a educação atende? E como atende? Qual a concepção de educação e, nesse sentido, qual a função da avaliação da autoavaliação da Capes em tempos de desfinancerização?*

O quadro panorâmico de contrarreformas, no qual o sentido do processo de avaliação da Capes pode ser apreendido, tem desdobramentos para a autoavaliação. Trata-se de questões não de ordem meramente relacionadas à gestão, mas à lógica do estado capitalista, que reduz drasticamente a capacidade de investimento nas universidades públicas, nos programas de pós-graduação que não atendem ao modelo, essencialmente tecnológico e biotecnológico, os quais são fundamentais ao capital. A esses elementos, acrescenta-se o sucateamento da universidade pública, atualmente marcado pela intensificação da subtração de recursos, pelo crescimento espantoso da rede privada de ensino superior, pelo corte de direitos sociais adquiridos por docentes e técnico-administrativos, pelo não reconhecimento do movimento organizado de docentes e do corpo técnico-administrativo em luta pela democracia interna (conquista da autonomia da universidade), pelas perdas sala-

riais, e ainda, pelo crescimento de relações trabalhistas pautadas em contratos de trabalho precarizados (Antunes, 2004).

Numa conjuntura em que as expressões do ultraneoliberalismo no Brasil ampliaram-se, atribuindo às políticas públicas o caráter de mercadoria a serviço da acumulação do capital, a alternativa à crise de geração de mais valor são mediações imprescindíveis para apreender as contradições entre o direito à educação pública e a crescente entrega ao setor privado. Daí, vivemos a intensificação do desmonte do ensino público, da desqualificação das instituições de ensino superior e, particularmente, a desqualificação e o desfinanciamento das ciências humanas, sociais e aplicadas. Frente a essa conjuntura, apreende-se que

[...] o governo federal vem enfraquecendo a substância, o núcleo essencial das instituições que sustentam a produção do conhecimento no Brasil, pela via do desfinanciamento, a exemplo do que tem ocorrido com a Financiadora de Estudos e Projetos (Finep) do Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/ (Capes) do Ministério da Educação (MEC), com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) do MCTI e com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do Ministério da Economia (Valente, 2017, p. 73).

Esse processo de privatização do ensino superior – já fortemente visto na graduação – avança com maior intensidade para a pós-graduação como forma de responder às demandas da formação para o mercado e tem implicações para a avaliação, conforme exposto no Plano Nacional de Pós-Graduação (Brasil, 2020, p. 17):

Em que pese os bons resultados obtidos pelo SNPG, o atual sistema avaliativo requer aperfeiçoamentos conceituais e operacionais. Transformações significativas nos cenários nacionais e internacionais exigem novas ações das comunidades acadêmica, científica, tecnológica e de inovação, sinalizando também para a

necessidade de atualização dos procedimentos e critérios do modelo de avaliação. Demandas de várias ordens emergem, como aquelas relacionadas à consolidação, à internacionalização, à inovação e à interação estruturada do SNPG com setores extra acadêmicos, em especial àqueles diretamente conectados com o processo de transferência de conhecimento para a sociedade e maior protagonismo no processo de desenvolvimento socioeconômico, bem como na redução das assimetrias regionais.

A avaliação que a CAPES tem desenvolvido busca responder ao projeto de educação que sinalizamos nestas breves páginas. Desse modo, os impactos sociais que seu Sistema de avaliação mede, quantifica, diz respeito à funcionalidade do conhecimento científico, da formação de pesquisadores para as demandas do mercado, dos setores econômicos estratégicos. A privatização se expressa também nesta dimensão, quando os poucos recursos públicos que financiam a pós-graduação são direcionados para as áreas que melhor respondem aos interesses de setores produtivos. Para a pós-graduação em Serviço Social, obviamente, este modelo de avaliação CAPES é um grande problema a ser enfrentado:

[...] a Área de Serviço Social tem se articulado às outras áreas de conhecimento, particularmente às humanidades, no sentido de defender critérios de avaliação dos programas de pós-graduação que sejam condizentes às especificidades de ensino, pesquisa e produção científica dessas áreas, que tem como impactos da produção de conhecimento o desenvolvimento econômico, social, político e cultural da sociedade brasileira, defendendo, desta forma, a garantia do financiamento de recursos públicos para essas áreas. A área de Serviço Social avalia como impacto social e econômico os processos de produção de conhecimento crítico acerca das expressões da questão social e da formação de recursos humanos qualificados para formulação, gestão, monitoramento e avaliação de políticas públicas, no horizonte da defesa de direitos e do fortalecimento das lutas sociais, contribuindo para o desenvolvimento microrregional, regional e/ou nacional, res-

guardando a diversidade da realidade regional que interfere na problemática da pobreza e das desigualdades sociais (Carvalho, Santana, Stampa *apud* Cardoso; Almeida, 2019, p. 221).

É como um item dessa lógica do Sistema de avaliação da CAPES que se realizará a autoavaliação dos programas de pós-graduação. Desse modo, cabe destacar qual a função ético-política que compete a uma Comissão de Autoavaliação do Programa de Pós-Graduação que assume o compromisso em desenvolver um processo de autoavaliação coletiva. No caso da área de Serviço Social, um compromisso em autoavaliar-se com base nas diretrizes do projeto de formação profissional cujo princípio central da educação é a emancipação humana?

AUTO-AVALIAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NA UFS: UMA IMPORTANTE ESTRATÉGIA

O pressuposto que norteia esse estudo é o de que a avaliação/autoavaliação se constituem processos necessários, indispensáveis ao controle, ou seja, ao respeito à coisa pública, aos recursos públicos, ao fundo público da educação, destinados à graduação e pós-graduação (Guerra, 2011). Então, efetivamente avaliar/autoavaliar constitui um movimento fundamental, porém, é preciso ter clareza para quem e para que serve esta importante ferramenta de aferimento. *Qual o sentido e o significado da avaliação/autoavaliação no que se refere aos interesses de classes.*

Já demonstramos no item anterior o quanto a avaliação/autoavaliação são ferramentas cuja natureza em si traz implícita a dimensão política, seja no horizonte progressista ou conservador. Desse modo, entendemos que um modelo de avaliação que possibilita balizar, ajuizar, apreciar, não pode ser resumido a um mero modelo imposto de cima para baixo, de dualidade entre positivos e negativos, pontos fortes e fracos, deve estar radicalmente comprometido com um projeto de educação para emancipação humana, na direção antagônica ao modelo

conservador, meramente metrificável:

Afirmamos que os critérios atuais de avaliação da pós-graduação, de um modo geral centrados no produtivismo, editais de financiamento e demandas do mercado, são incompatíveis com o Serviço Social e seu projeto de formação profissional e ético-político. Nossa Área deve unir-se na construção de parâmetros particulares de avaliação, com critérios construídos coletivamente pela categoria, coordenado pela ABEPSS e as representações do Serviço Social junto a CAPES e CNPq (ABEPSS, 2017, p. 19).

Para o Serviço Social, com base na concepção de avaliação orientada pela perspectiva analítica crítica, alimentada no viés de educação para emancipação da classe trabalhadora, é central a estratégia de um projeto de autoavaliação que contribua para fortalecer nosso processo de formação humanista, generalista, comprometido com o desvelamento das contradições da sociedade burguesa e sua superação, conforme ecoa nosso projeto ético-político (ABEPSS, 1996; ABEPSS, 2017). Nesse sentido, entendemos que o desenvolvimento da autoavaliação nos PGs pode contribuir para, ao menos no âmbito dos cursos, construir um processo qualitativo, participativo, que não reproduza o modelo quantitativista de avaliação que vigora na CAPES.

Se a avaliação é um ato político que interfere na vida dos avaliados, sejam eles pessoas, processos, cursos, instituições, programas ou políticas públicas, é esperado que autoavaliação, numa direção formativa, repercuta no amadurecimento de pesquisadores, docentes, discentes e técnicos no sentido de corresponsabilização, colaboração e engajamento na qualificação dos programas *stricto sensu* que resistem à submissão acrítica da lógica instrumental da avaliação.

A nossa linha de análise vai na defesa de que no âmbito da autoavaliação, há algum espaço de autonomia, não absoluta – visto que o projeto educacional do capital é hegemônico –, mas relativa. É possível construir um modelo de autoavaliação na direção do que aponta Sguis-

sardi (2006), quando caracteriza a avaliação educativa ou diagnóstico-formativa. O autor recorre a Dias Sobrinho para nos explicar que:

[...] A avaliação educativa requer a construção coletiva de um pensamento sobre a filosofia educativa, em que emergem os questionamentos a respeito dos sentidos éticos, políticos, filosóficos, ou seja, profundamente humanos, que a instituição em seu conjunto está produzindo em suas ações sociais e educativas (Dias Sobrinho, 2003a, p. 41, *apud* Sguissardi, 2006, p. 54, supressão nossa).

Seguindo esse entendimento, a perspectiva de autoavaliação do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social na UFS deve considerar a trajetória de um programa recente, instituído em 2011 e que na indissociabilidade com a graduação em Serviço Social, busca fortalecer um projeto de formação de profissionais críticos, propositivos e interventivos na direção do que aponta o seu projeto ético-político hegemônico e as demandas sociais, regionais e locais:

A criação do PROSS/UFS responde a uma histórica demanda regional pela expansão e descentralização da pós-graduação *stricto sensu*, que fez com que se chegasse à segunda década deste século com todos os estados da Região Nordeste com pelo menos um curso *stricto sensu* da área. No caso de Sergipe, tratou-se da expressão de um esforço coletivo com o objetivo de responder a necessidade de formação continuada de profissionais, na perspectiva de acompanhamento das mudanças inerentes à dinâmica da sociedade.

[...] o PROSS representa o desafio de, no contexto sergipano e nordestino, oferecer um curso de pós-graduação comprometido com pesquisas que contribuam com a descoberta de alternativas para o enfrentamento das várias expressões da questão social, especialmente por meio das políticas sociais, e nesse sentido sua área de concentração “Serviço Social e Política Social” busca sustentar os objetivos do programa. A intervenção da UFS na capacitação de quadros profissionais deve-se à sua preocupação e responsabi-

lidade com o desenvolvimento da região Nordeste, região a qual clama por políticas de inclusão, tendo em vista os indicadores sociais e econômicos que demonstram historicamente a fração significativa da população à margem do acesso aos bens materiais e culturais a que tem direito e que deve ser problematizado e analisado na perspectiva de apontar caminhos para sua superação, ainda que limitados pela percepção de uma determinada área de conhecimento (UFS, PROSS, 2020, p. 60).

A CAA que assumiu o objetivo de coordenar o processo de autoavaliação do PROSS, em consonância com as diretrizes do Programa da Pós-Graduação em Serviço Social (PROSS-UFS), com o Plano de Desenvolvimento Institucional da UFS e a Política Nacional de Avaliação da CAPES, iniciou suas atividades submetendo ao colegiado do PROSS o seu plano de trabalho, com vistas a assegurar a horizontalidade do processo e torná-lo o mais coletivo possível. O entendimento é que a autoavaliação, quando assumida como um componente complementar fundamental à avaliação da pós-graduação, deve se constituir num compromisso da comunidade acadêmica com seus processos internos de autoconhecimento e reconhecimento dos avanços e desafios que enfrentam para alcançar os objetivos e metas propostos por cada curso sem descolar da dinâmica societária estrutural e conjuntural. Assim, sublinha-se que “[...] O ato de conhecer é, em si, uma responsabilidade social, profissional e pública de um programa ou instituição. A veracidade, a honestidade e a transparência fazem parte do rol de princípios éticos que permitirão dar relevo à autoavaliação (Leite *apud* CAPES, 2019, p. 8).

Importa reafirmar que a autoavaliação, além de ser formativa, deve-se constituir numa ferramenta que possibilite o diagnóstico e subsidie o planejamento estratégico, de modo que as decisões tomadas pelo colegiado e pela coordenação do PROSS contribuam para consolidar o objetivo do curso que assim se explicita: “Formar profissionais, nas dimensões teórica e investigativa, para o enfrentamento das configu-

rações e expressões da questão social, quer através do ensino e da pesquisa, quer da formulação, gestão e avaliação de políticas sociais” (UFS, PROSS, 2020).

Para tanto, a CAA, entre outros objetivos, propôs mobilizar os segmentos que compõem o PROSS para alavancar um processo de reflexão coletiva capaz de gerar parâmetros consensuais em torno da concepção político-pedagógica que orienta o processo de autoavaliação e compromissos ético-políticos pactuados, quanto aos princípios, modos de operacionalização e usos dos seus resultados pela gestão do curso. É sobre este objetivo específico que apontamos a potencialidade da autoavaliação, na medida em que oportuniza a decisão coletiva sobre o que, para que e como avaliar, materializando uma concepção de avaliação educativa ou diagnóstico-formativa:

[...] Essas atividades de discussão, análise, valoração, tomadas de decisão e ação relativamente às prioridades de cada instituição devem ter caráter social. Em grande parte, devem ser realizadas coletivamente e segundo as práticas institucionais. A avaliação não deverá ser realizada, então, como um processo de controle, punição ou premiação; mais propriamente, deve ser um processo integrado às estruturas pedagógicas, científicas e administrativas com a finalidade principal de melhorar o cumprimento da responsabilidade social das IES, por meio de um aumento consistente da profissionalização dos docentes, revisão crítica dos currículos, programas, práticas pedagógicas, valor científico e social das pesquisas, impactos e inserção institucional na comunidade local, nacional e mundial etc. (Dias Sobrinho, 2003a, p. 43 *apud* Sguissardi, 2006, p. 55).

Como estratégia para implementar espaços de reflexão que oportunizem debater a autoavaliação, a CAA realizou o I Seminário de Mobilização para Autoavaliação em setembro de 2021, com vistas a alcançar um alinhamento em torno dos aspectos conceituais, pedagógicos e ético-políticos da autoavaliação. Em razão do contexto pan-

dêmico e das medidas de segurança sanitária, o evento foi realizado de forma *online*, pela Plataforma *google Meet*. Apesar das dificuldades de mobilização de forma remota da comunidade acadêmica, dos ataques cibernéticos por *hackers*, o evento contou com trinta e oito participantes durante os dois dias de programação. De caráter coletivo e político, esse evento promoveu o diálogo entre discentes, egressos, docentes, técnicos e gestores do PROSS, bem como especialistas sobre o tema da avaliação e gestores da UFS. Foram debatidos os desafios do PROSS quanto às exigências produtivistas, quantitativistas da CAPES, as conquistas do programa na defesa do seu projeto de formação e as resistências para não sucumbir à lógica do mercado, do aligeiramento e da desqualificação.

Outra estratégia também importante consistiu na participação da CAA no I Encontro de egressos(as) realizado em novembro de 2021, evento organizado pelo PROSS em comemoração aos dez anos do programa. A CAA entendeu ser este espaço um importante momento de autoavaliação, cujos registros precisam ser contemplados nas sínteses produzidas pela comissão. A centralidade da programação em torno das reflexões dos egressos a respeito do processo de inserção no programa, o processo ensino-aprendizagem, a participação em eventos, o impacto no exercício profissional, as condições objetivas e subjetivas para concluir as pesquisas formam um acervo bastante rico de informações que não se limitam a expor resultados, número de produções, publicações, mas avança sobre o processo formativo das/dos estudantes, cujas análises não são captadas por métricas e instrumentos estatísticos.

Assim, na dinâmica de trabalho do CAA, estamos construindo processualmente a proposta de autoavaliação do PROSS/UFS, identificando o que e como o PROSS deseja se autoavaliar, considerando o seu projeto de formação que se mantém alinhado aos indicativos da ABEPSS, às reflexões críticas da categoria, ao projeto ético-político hegemônico na profissão, às lutas em defesa de uma educação pública, laica e de

qualidade para todos.

É sabido que já há indicativos gerais sobre fragilidades na formação pós-graduada em Serviço Social com os quais o PROSS precisa estar atento. Uma delas diz respeito à qualidade das nossas produções, que podem recair na simplicidade das sistematizações da prática, sem trato rigoroso teórico-metodológico:

[...] o que é a nossa linha de força pode se tornar uma fraqueza, ou seja, nossa pesquisa, quando referida a situações do exercício profissional não passa de sistematização da prática, limitando ao seu aspecto descritivo; a pesquisa na área tem um reconhecido crescimento quantitativo, mas não vem sendo qualificada na mesma medida de seu crescimento (Guerra, 2011, p. 147).

Entre outros aspectos que precisam ser avaliados e qualificados, Guerra (2011) destaca o isolamento das pesquisas individuais e a pulverização do conhecimento, implicando o necessário fortalecimento dos grupos de pesquisa; a falta de uma política de pesquisa e o desafio de pensar uma agenda de pesquisa para o Serviço Social, demanda que os GTPs da ABEPSS podem responder; a consolidação de cursos novos submetidos aos mesmos critérios de programas das ciências exatas e da natureza e de programas já consolidados; uma cultura incipiente de cooperação e intercâmbio entre os programas, embora reconheça a tendência de ampliação.

Esperamos que os instrumentos por nós utilizados na autoavaliação do PROSS favoreça o diagnóstico coletivo, capaz de identificar os acertos, os equívocos, as fragilidades, os desafios que apontam para mudanças das condições objetivas do programa, da política institucional (PDI-UFS), da política de pós-graduação, para assegurar a formação que se deseja. A expectativa da CAA é de que após a implementação das demais etapas da autoavaliação, a publicização do referido processo ocorra através do Seminário Anual de Autoavaliação, no qual docentes, discentes, técnicos terão a oportunidade de participar do momen-

to coletivo de debate e construção de proposição de ações e estratégias ao PROSS/UFS. Entre outras fontes e canais de socialização, propõe-se abrir um leque de espaços, através dos instrumentais *Webinário*, *Lives*, *Instagram*, aula inaugural, entre outros eventos que forem considerados relevantes.

Obviamente não poderemos escapar do controle/enquadramento da avaliação modelo CAPES, tendo em vista que a autoavaliação é um componente da ficha de avaliação, e será, como os demais itens, pontuada, quantificada, submetida às classificações que se desdobram em punições ou premiações. Todavia, a autoavaliação pode ser “uma janela de oportunidades”, expressão tão cara ao mercado, aqui ressignificada em torno das possibilidades abertas ao PROSS e demais programas de pós-graduação em Serviço Social, se considerarmos a autoavaliação mais um espaço coletivo de resistência, de exercício da crítica, de proposições que fortaleçam docentes, discentes e técnicos na direção do projeto de formação que historicamente vimos construindo junto com as entidades da categoria:

[...] nos últimos 30 anos, a Abepss vem lutando incansavelmente, participando das lutas mais gerais da sociedade, a exemplo da defesa dos 10% do PIB para a Educação, fecundando estratégias – a exemplo da PNE, GTPs, Abepss Itinerante – e organizando trincheiras na perspectiva da defesa da formação profissional (graduada e pós-graduada) de qualidade como uma das mediações necessárias a uma construção da nova sociedade (Guerra, 2011, p. 152).

É possível que estejamos caminhando para adensar o debate sobre o modelo de pós-graduação que o Serviço Social deseja construir. Extraíndo de uma fecunda reflexão posta por Guerra (2011, p. 150-151), no vir a ser da pós-graduação que queremos:

[...] privilegiar-se-ia a formação de um sujeito que pudesse indagar-se sobre a realidade em que vive e que não aceitasse passivamente a mercantilização, o aligeiramento e a banalização da

formação profissional. Priorizar-se-ia a produção que tem relevância social, ou seja, que responda às necessidades e interesses da sociedade, que esteja a serviço da classe trabalhadora, dos movimentos sociais e de suas lutas.

[...]

A avaliação que nos contemplaria seria a que mede o impacto que as atividades desenvolvidas pelos Programas têm no âmbito acadêmico e na sociedade. A avaliação seria um processo coletivo que envolveria todos os sujeitos que vêm protagonizando a construção da Pós-Graduação e cada um, segundo a sua forma de inserção, participaria do processo no intuito de qualificá-la.

[...] No âmbito das pesquisas, seriam valorizados indicadores de medida do impacto social do conhecimento produzido nos cursos de pós-graduação e a sua função social. Perguntar-se-ia, portanto, qual é a relevância das nossas pesquisas; como elas estão conectadas com os interesses da sociedade. Como temos veiculado e socializado nossa produção no sentido de dar a ela visibilidade junto aos sujeitos sociais individuais e coletivos com os quais trabalhamos, muitas vezes sujeitos das próprias investigações que realizamos [...].

Em linhas gerais, conformamos uma pós-graduação mediada por um contínuo diálogo com a graduação, enquanto estratégia de rearticulação para fortalecer e consolidar o Programa. Outrossim, a indissociabilidade entre graduação e pós-graduação é uma característica particular do projeto de formação do serviço social no Brasil, fruto de suas lutas cotidianas, mediadas pela ABEPSS para assegurar a sua direção social hegemônica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade brasileira ainda não possui cultura favorável ao desenvolvimento de autoavaliação. Para superarmos a ideia de avaliação somativa e geradora de *rankings* com base em indicadores essencialmente quantitativos, faz-se necessário ousar e experimentar processos

autônomos, formativos e com ampla participação da comunidade acadêmica em todos os níveis educacionais.

O desenvolvimento da autoavaliação nos PGs induzirá um processo de amadurecimento de pesquisadores e discentes no sentido de responsabilização, colaboração e engajamento na melhoria do *stricto sensu*, da qualidade da formação de pesquisadores brasileiros e, principalmente, da prática democrática na pós-graduação brasileira.

No centro do debate está o viés de que precisamos construir ferramentas teórico-conceituais e metodologia crítica sob a direção da totalidade. Envolvermos todos os sujeitos direta e indiretamente, a exemplo de experiência, ainda que incipiente da comissão de autoavaliação, é parte de um processo amplo e de caráter político, com clareza da direção que assumirá durante a avaliação. Sendo assim, o programa do Serviço Social (PROSS/UFS) norteia-se pelos valores construídos ao longo da graduação e em continuidade com a pós-graduação sob as diretrizes curriculares da ABEPSS, os princípios éticos e a dimensão teórico-metodológica. Sabemos que os sujeitos envolvidos, discentes, docentes, egressos e técnicos têm um papel fundamental nesse processo autoavaliativo, e principalmente quando munido de uma abordagem crítica da totalidade.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. **Contribuições da ABEPSS para o fortalecimento dos programas de pós-graduação em Serviço Social no Brasil**. Brasília, 2017. Disponível em: <https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/contribuicao-da-abepss-para-o-fortalecimento-dos-programas-de-pos-revisto-201703241351072223440.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2022.

ADORNO, T. W. Educação e Emancipação. Trad. Wolfgang Leo Maar. In: **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ALMEIDA, C. C. L. de; CARDOSO, I. C. da C. 20 anos do PPGSS UERJ: desafios da pós-graduação no Brasil. Entrevista com a coordenação de área do Serviço Social na CAPES. **Em Pauta**. Rio de Janeiro, 2019, n. 43, v. 17, p. 219-226.

ANTUNES, R. **A desertificação neoliberal**: (Collor, FHC, Lula). Campinas: Autores Associados, 2004.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. História e missão. 2008. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/historia-emissao>. Acesso em: 20 set. 2019.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. GEOCAPES – Sistema de Informações Georreferenciadas. 2018a. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 20 set. 2019.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior –CAPES. Portaria 149. 04 de julho de 2018. Institui o GT de autoavaliação de Programas de pós-graduação. Diário Oficial da União, Brasília 06 jul. 2018b.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior –CAPES. GT sobre a autoavaliação de programas de pós-graduação. 2018c. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/novo_portal/documentos/DAV/avaliacao/06032019_Relat%C3%B3rio_Final_Autoavalia%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 20 set. 2019.

BRASIL. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior –CAPES. **Autoavaliação de Programas de Pós-Graduação**. Grupo de trabalho. Brasília, 2019.

Brasil. **Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020**. Brasília, dez. de 2010. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/livros-pnpg-volume-i-mont-pdf>. Acesso 26 fev. 2022.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a Universidade**. São Paulo: Editora da UNESP, 2001.

CHESNAIS, F. O capital portador de juros: acumulação, internacionalização e efeitos econômicos e políticos. In: CHESNAIS, F. (org.) **A finança mundializada: raízes sociais e políticas, configuração, consequências**. São Paulo: Boitempo, 2005.

FONTES, V. **O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história**. Rio de Janeiro: ESPJv; UFRJ, 2010.

GUERRA, Y. A pós-graduação em Serviço Social no Brasil: um patrimônio a ser preservado. **Revista Temporalis**. Brasília, DF, ano 11, n. 22, p.125-158, jul./dez. 2011.

JIMENIZ, S. V. Educação, Cidadania e Emancipação. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 99, p. 609-613, maio/ago. 2007.

LEHER, R.; VITTORIA, P.; MOTTA, V. Educação e mercantilização em meio à tormenta político-econômica do Brasil. **Germinal: Marxismo e Educação em**

Debate, v. 9, n. 1, p. 14-24, abr. 2017.

LEHER, R. Estado, Reforma Administrativa e Mercantilização da Educação e das Políticas Sociais. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.13, n. 1, p. 9-29, abr. 2021. ISSN: 2175-5604.

LEITE, D.; VEHRINE, R. ; DANTAS, L. M. V.; BERTOLIN, J. C. G A autoavaliação na Pós-Graduação (PG) como componente do processo avaliativo. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 02, p. 339-353, jul. 2020.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

NETTO, J. P. Capitalismo e barbárie contemporânea. **Argumentum**, Vitória, ES, v. 4, n.1, p. 202-222, jan./jun. 2012.

OURIQUES, N. Brasil: a crise se aprofunda. 2 de maio de 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=afrs7zcuH-o>. Acesso em: 20 ago. 2019.

SALVADOR, E. Fundo público e políticas sociais na crise do capitalismo. **Serviço Social & Sociedade**, n. 104, p. 605-631, out./dez. 2010. São Paulo: Cortez. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ssoc/n104/02.pdf>. Acesso: out. 2020.

SGUISSARDI, W. A avaliação defensiva no “modelo CAPES de avaliação” - É possível conciliar avaliação educativa com processos de regulação e controle do Estado? **Revista Perspectiva**. Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 49-88, jan./jun. de 2006.

UFS. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL. Plataforma suplicira. **Relatório do Coleta**. CAPES. 2020.

VALENTE, J. A. *Blended learning* e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, n. 4, 2014. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B6ZgHRUWc6jTM1dBm21IZ09OM1U/view>. Acesso em 21 nov. 2023.

VERHINE, R. Entrevista. **Boletim ANPED**. Em: 21 de maio de 2021. Disponível em <http://www.anped.org.br/news/entrevista-com-robert-verhine-ufba-no-vo-coordenador-da-area-de-educacao-na-CAPES-2018-2022>. Acesso em 21 nov. 2023.

SOBRE AS(OS) AUTORAS(ES)

Aline Nascimento Santos Correia

Assistente social, doutoranda em Serviço Social na Universidade Federal do Rio de Janeiro, mestra em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe, especialista em Docência do Ensino Superior. Pesquisadora na área de Teoria Social, raça/racismo, questão social, trabalho, movimentos sociais e Serviço Social. Possui experiência de trabalho no Serviço de Proteção Social Especial, com juventude, comunidades remanescentes de quilombos, movimentos sociais e docência no ensino superior.

Ana Carolyna Ribeiro Sales

Mestranda em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe. Foi bolsista de Iniciação Científica do CNPq no projeto de pesquisa “Produção de conhecimento do Programa de Pós-graduação em Serviço Social: análise de dissertações”. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Fundamentos, Formação em Serviço Social e Políticas Sociais (GEPSSO/UFS).

Ana Flávia Alves de Oliveira Almeida

Assistente social da Prefeitura Municipal de Barra dos Coqueiros/SE, doutoranda em geografia pela UFS, mestre em Serviço Social pela UFS, especialista em gestão pública municipal pela UFS e especialista em Organização e Gestão de Políticas Sociais pela Faculdade Serigy.

Carla Alessandra da Silva Nunes

Possui graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe (1995), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (2000) e doutorado em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio

de Janeiro (2019). Atualmente é professora Adjunta do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe. Tem experiência na docência em Serviço Social, atuando na formação profissional tanto em nível da graduação quanto da pós-graduação/Mestrado em Serviço Social. Desenvolve estudos e pesquisas vinculadas ao Grupo de Estudos e Pesquisas Marxistas (GPEM-UFS), com interesse nos seguintes temas: Questão social; Questão urbana e Questão ambiental; Questão habitacional e ambiental em Sergipe; Ideologia e lutas de classes. Educação e emancipação Humana. Educação Popular e Educação Ambiental.

Catarina Nascimento de Oliveira

Possui graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe (1994), mestrado em Serviço Social pela Universidade Federal de Pernambuco (2002) e doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas pela Universidade Federal de Santa Catarina (2020). Professora adjunta do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe. Chefe do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe (2019-2021). Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe (2023-2025). Membro suplente do Conselho Estadual dos Direitos da Mulher de Sergipe (2019-2021). Membro titular do Conselho Municipal dos Direitos da Mulher de Aracaju/SE (2020-2022; 2023-2025). Desenvolve pesquisas sobre gênero e violências, formação e prática em Serviço Social.

Carolina Sampaio de Sá Oliveira

Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe (2008) e Mestre em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe (2021). Assistente social da Universidade Federal de Sergipe. Conselheira do CRESS/SE (2023/2026).

Fábio dos Santos Barbosa

Assistente Social da UFS e da Fundação Hospitalar de Saúde de Sergipe (FHS-SE). Mestre em Serviço Social (UFS). Doutorando em Serviço Social pela UFRJ. Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre os Fundamentos do Serviço Social na Contemporaneidade (NEFSSC) da UFRJ.

Inácia Batista de Brito

Assistente social, Mestre em Serviço Social pela UFS, especialista em gerontologia social pela UFS e especialista em violência doméstica de crianças e adolescentes pela USP.

Inez Terezinha Stampa

Possui graduação em Ciências Sociais (1988) e em Serviço Social (1997) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), mestrado (2000) e doutorado (2007) em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e pós-doutorado em Sociologia e Antropologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com ênfase em Sociologia do Trabalho (2014). Professora associada do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUC-Rio. Líder do Grupo de Pesquisa Trabalho, Políticas Públicas e Serviço Social (DGP/CNPq). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq.

Ingred Lydiane de Lima Silva

Bacharel em Serviço Social pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (FASSO/UERN), mestranda em Serviço Social e Direitos Sociais (PPGSSDS/UERN). Atualmente, é integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas (GEPP/UERN), e representante Discente de Pós-graduação da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social Regional Nordeste (ABEPSS/NE), biênio 2021-2022.

Joana Valente Santana

Possui graduação em Serviço Social pela Universidade Federal do Pará (1992), mestrado em Planejamento do Desenvolvimento pela Universidade Federal do Pará (1997) e doutorado em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2006). Atualmente é Professora Associada IV da Universidade Federal do Pará. Tem experiência na área de Serviço Social, com duas ênfases: 1. Fundamentos do Serviço Social e 2. Questão urbana e habitacional (política urbana e de habitação, financiamento de bancos multilaterais a políticas urbanas nacionais e municipais). Pós Doutorado na Universidad de Buenos Aires (Argentina) no Centro de Investigaciones Habitat y Municipio, Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Participou da Diretoria Regional da ABEPSS (Gestão 2013-2014, na condição de Coordenadora regional Norte de Pós-Graduação. Foi membro da Coordenação do GTP Questões Agrária, Urbana, Ambiental e Serviço Social da ABEPSS (2013/2014, 2015/2016, 2017/2018). Coordenou o Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFPA, no período de 2013 a 2015. Bolsista Produtividade em Pesquisa PQ, nível 2. Foi Coordenadora adjunta da Área de Serviço Social na CAPES (2018-2022).

Josiane Soares Santos

Possui graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe (1996), mestrado em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2000) e doutorado em Serviço Social também pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2008). É Professora Titular do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, tendo exercido atividades docentes anteriormente na Universidade Federal de Sergipe (2006-2022). Presidente do CRESS em Sergipe (1999-2002); participou da gestão 2009/2010 da ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social) na vice-presidência regional (Nordeste); compôs a gestão 2014/2017 do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e presidiu esta entidade no período 2017-2020. Tem experiência de ensino na graduação e pós-graduação em Serviço Social. Desenvolve pesquisas na área de Serviço Social e da questão ambiental vinculadas

ao Grupo de Estudos e Pesquisas Marxistas da UFS (GPEM/UFS) e ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Trabalho, Questão urbano-rural-ambiental, Movimentos Sociais e Serviço Social (QTMOSS/UFRN). Possui vários artigos publicados e dois livros de sua autoria resultantes das pesquisas de mestrado e doutorado. Além da “questão ambiental”, sua produção acadêmica contém pesquisas relacionadas à grande área temática “Teoria Social e Serviço Social”, versando sobre temas como: “questão social”, conservadorismo e neoconservadorismo no serviço social.

Juliane Barbosa Tavares

Mestra em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe (2022). Especialista em Gestão do Trabalho e Educação em Saúde pela Universidade Federal de Sergipe (2017). Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe (2014). Dispõe de experiência em pesquisa nas áreas: Serviço Social e Saúde; Serviço Social, Trabalho e Saúde Mental; Serviço Social e Gênero; Violência contra a Mulher e Educação em Saúde. Atualmente atua como assistente social numa ONG, o Instituto de Apoio à Educação do Surdo de Sergipe - Ipaese. Participa como membra titular do Conselho Municipal da Pessoa com Deficiência de Aracaju (2023). Participa da Comissão de Autoavaliação do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFS. Atua ainda junto a movimentos sociais na luta por moradia em ocupações urbanas desenvolvendo atividades junto às mulheres sobre maternidade, políticas públicas e os direitos das mulheres.

Kathleen Pimentel dos Santos

Graduada em Serviço Social na Universidade Federal de Sergipe. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Fundamentos, Formação em Serviço Social e Políticas Sociais (GEPSSO) desde 2020. Desenvolveu pesquisas em Programas de Iniciação Científica sobre Pesquisa em Serviço Social e Políticas Sociais. Possui experiência em organização de eventos científicos e apresentações de trabalhos em palestras e confe-

rências. Publicações em periódicos, capítulos de livros, trabalhos completos em anais com ênfase em Serviço Social, Política Habitacional, Questão Étnico-racial e Movimentos Sociais de Moradia. Mestranda em Serviço Social vinculada à linha de Políticas Sociais, Movimentos Sociais e Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe.

Laryssa Gabriella Gonçalves dos Santos

Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (2023). Possui mestrado (2016) e graduação (2013) em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe. Foi professora substituta do Departamento de Serviço Social da UFS. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Marxistas (GPEM). Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre os Fundamentos do Serviço Social na Contemporaneidade. Tem estudos na área de Formação Profissional, Exercício Profissional, Serviço Social e Trabalho na contemporaneidade. No doutorado discutiu sobre o processo de superexploração dos entregadores por aplicativos.

Maíra dos Santos Oliveira

Atualmente trabalha no Instituto Nacional do Seguro Social (INSS). Graduada e Mestre em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Tem experiência profissional no Magistério Superior, em Educação Ambiental com comunidades costeiras, Licenciamento Ambiental, Pesquisas, Fortalecimento Político de Grupos e Seguridade Social.

Maria da Conceição Vasconcelos Gonçalves

Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe (1972), mestrado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1978) e doutorado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1995). Atualmente é docente permanente/voluntária do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social

da Universidade Federal de Sergipe. Vice-Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Fundamentos, Formação em Serviço Social e Políticas Sociais (GEPSSO), e pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas do Envelhecimento Humano (GEPEH), certificados pelo CNPq. Coordenadora da pesquisa “Produção de conhecimento do Programa de Pós-graduação em Serviço Social: análise de dissertações”.

Maria Lúcia Machado Aranha

Professora Titular aposentada do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal. Doutora em Educação. De 2006 a 2008 respondeu pela Chefia do Departamento de Serviço Social. Foi Tutora do Grupo PET (Programa de Educação Tutorial) de Serviço Social da UFS. Foi Pró-Reitora de Assuntos Estudantis da UFS no período 2012-2016.

Naihara Gomes de Oliveira

Graduanda em Serviço Social na UFS, campus São Cristóvão, Sergipe. sou Pesquisadora PIBIC; Compõe a gestão da ENESSO e outras representações estudantis. Indígena do Povo Pankararu, Pernambuco, reside atualmente em Aracaju. Atua em Movimentos Estudantis, Movimentos Sociais e no Movimento Indígena.

Nelmires Ferreira da Silva

Possui Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe (1998), Mestrado em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe (2003), Doutorado em Serviço Social pela Universidade Federal de Pernambuco (2013) e Pós doutorado pela UFS. Atualmente é professora do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PROSS/UFS); Coordenadora Adjunta do PROSS/UFS; Professora do Programa de Pós-Graduação em Geografia (GEO/UFV). Membro do Conselho Estadual de Direito da Mulher de Sergipe (CEDM/SE) e Presidente da Comissão de Autoavaliação (CAA) do PROSS/UFS.

Raíssa dos Santos Rocha

Graduanda do curso de Serviço Social na Universidade Federal de Sergipe.

Renildes Santos Maciel

Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe (1992), Participou e foi aprovada no Curso “Matriz de Formação” no âmbito do Programa de Formação Continuada - Ensino a Distância e Presencial - para Operadores do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), Pós-graduada em Serviço Social - Direitos Sociais e Competências Profissionais na Universidade de Brasília (2010), Pós-Graduada em Educação Inclusiva pela Faculdade Pio Décimo (2007). Em 2018 concluiu o Mestrado pelo Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe. Assistente Social da Fundação São Lucas/ Creche Dom Luís Mousinho desde 1995. Tem experiência na área de Serviço Social, com ênfase em Serviço Social Aplicado, atuando principalmente nos seguintes temas: educação inclusiva, políticas sociais, gerenciamento de projetos, criança e adolescência e comunidade.

Rosa Angélica dos Santos

Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe (2016), mestrado em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe (2019). Atualmente é Residente Multiprofissional em Saúde do Adulto e do Idoso no Hospital Universitário de Aracaju (2020-2022) e integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Fundamentos, Formação em Serviço Social e Políticas Sociais (GEPSSO).

Simone Barreto Dativo

Assistente Social e Mestre em Serviço Social (UFS). Doutoranda em Serviço Social no ISCTE (Lisboa - Portugal). Especialização em Psicanálise (Projeto Freudiano). Pesquisadora do NUDLA (Núcleo de Doutorandos

em Serviço Social Latino América). Pesquisa de Grupo de Estudo e Pesquisas Marxistas (GPEM/UFS).

Simone Moreira dos Santos Souza

Assistente social da Prefeitura Municipal de Itabaianinha/SE, Mestra em Serviço Social (UFS), especialista em gerenciamento e planejamento de projetos sociais pela Unit; especialista em gestão em saúde pela UFRB, consultora em serviços e benefícios disponibilizados pelo CRAS.

Vera Núbia Santos

Possui graduação (UFS, 1992), mestrado (PUC/SP, 2001) e doutorado (PUC/SP, 2009) em Serviço Social. É professora do quadro efetivo da Universidade Federal de Sergipe, em nível de graduação e pós-graduação e avaliadora *ad hoc* do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Desenvolve pesquisas sobre condições de trabalho de assistentes sociais, Arte e Serviço Social, Pesquisa em Serviço Social e Política Social, com publicações em eventos científicos, periódicos e em livros. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Fundamentos, Formação em Serviço Social e Políticas Sociais (GEPSSO). Faz parte da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), na coordenação do Grupo Temático de Pesquisa Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional e da Gestão, como Coordenadora de Graduação da Regional Nordeste (Gestão 2023-2024). Compõe a coordenação da Rede de Pesquisa sobre o Trabalho do Assistente Social (RETAS). Representante da UFS, como suplente, no Conselho Estadual dos Direitos da Mulher (2022-2023). Foi conselheira do Conselho Regional de Serviço Social de Sergipe - 18ª Região: Presidenta (2011-2014), Presidenta do Conselho Fiscal (1996-1998) e 2ª Secretária (1993-1996). Atuou como conselheira municipal em Aracaju: Conselho Municipal de Assistência Social (1997-1998 e 2010-2012), Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (2010-2012), Conselho Municipal de Saúde (2012-2014) e Conselho Municipal dos Direitos da Mulher (2016-2018 e

2018-2020). Tem experiência na área de Serviço Social, com ênfase na docência em Serviço Social (desde 1994), no terceiro setor e na Assistência Social.

Weslany Thaise Lins Prudêncio

Mestranda em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe. Bolsista CAPES/DS. Foi bolsista COPES/CNPq na pesquisa de Iniciação Científica “Produção de conhecimento do Programa de Pós-graduação em Serviço Social: análise de dissertações. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Fundamentos, Formação em Serviço Social e Políticas Sociais (GEPSSO/UFS). Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Marxismo e Serviço Social (UFS) e membro do Projeto de Extensão O Conselho Escolar como protagonista da auto gestão financeira da escola (FAPITEC)

Yanca Virgínia Araújo Silva

Bacharel em Serviço Social pela Universidade Estadual da Paraíba, Mestre em Serviço Social (PPGSS/UEPB). Atualmente, é integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Proteção Social (GETRAPS/UEPB), Representante Discente de Pós-graduação da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social Regional Nordeste (ABEPSS/NE), biênio 2021-2022.

[...] com o objetivo de discutir os desafios e as perspectivas da pesquisa no âmbito da pós-graduação na área de Serviço Social, a coletânea que ora é publicada ratifica a importância da pesquisa e da produção do conhecimento e apresenta resultados de pesquisa de discentes e docentes do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe (PROSS/UFS).

Reunindo pesquisadores da área de Serviço Social que participam da Coordenação de Área do Serviço Social na Capes; docentes e discentes representantes da Pós-Graduação na ABEPSS (Regional Nordeste); docentes, discentes e egressos/as do Programa; docentes da graduação, assistentes sociais e discentes iniciação científica, a coletânea está organizada em quatro partes.

As discussões apontam uma unidade de articulação das diferentes análises: a disposição do PPG em Serviço Social da UFS em resistir e defender a Universidade Pública e a produzir conhecimento que analisa criticamente a desigualdade social e as inúmeras violências cotidianas que vivem a avassaladora maioria das pessoas desse imenso país.

As reflexões têm ainda uma importante característica que aparece em vários textos: demarcam a adoção da perspectiva do método do materialismo histórico e dialético no desenvolvimento das pesquisas, demonstrando que a teoria crítica e revolucionária está viva e vem estimulando sujeitos a dizer não à barbárie capitalista, nutrindo sonhos de construção de uma sociabilidade onde se tenha uma verdadeira emancipação humana!

Profa. Joana Valente Santana

Docente da Universidade Federal do Pará

Coordenadora Adjunta da Área de Serviço Social na Capes (2018-2022)

