



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

KATHIUSCIA APARECIDA FREITAS PEREIRA COELHO

**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO
BRASIL E EM PORTUGAL:
ENCONTROS E DESENCONTROS**

Londrina
2018

KATHIUSCIA APARECIDA FREITAS PEREIRA COELHO

**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO
BRASIL E EM PORTUGAL:
ENCONTROS E DESENCONTROS**

Tese apresentada para o Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social do Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual de Londrina/PR, como requisito à obtenção do título de Doutora em Serviço Social e Política Social.

Orientadora: Profa. Dra. Olegna de Souza Guedes.

Londrina
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Coelho, Kathiuscia Aparecida Freitas Pereira.

A formação profissional em Serviço Social no Brasil e em Portugal : encontros e desencontros / Kathiuscia Aparecida Freitas Pereira Coelho. - Londrina, 2018.
372 f. : il.

Orientador: Olegna de Souza Guedes.

Tese (Doutorado em Serviço Social e Política Social) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social, 2018.

Inclui bibliografia.

1. Serviço Social - Tese. 2. Formação profissional - Tese. 3. Brasil - Tese. 4. Portugal - Tese. I. Guedes, Olegna de Souza. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Estudos Sociais Aplicados. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social. III. Título.

KATHIUSCIA APARECIDA FREITAS PEREIRA COELHO

**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL
E EM PORTUGAL:
ENCONTROS E DESENCONTROS**

Tese apresentada para o Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social do Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual de Londrina/PR, como requisito à obtenção do título de Doutora em Serviço Social e Política Social.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Olegna de Souza
Guedes
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Sandra Lourenço de Andrade
Fortuna
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Jolinda de Moraes Alves
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Cláudia Mônica dos Santos
Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF

Profa. Dra. Fátima Grave Ortiz
Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ

Londrina, 12 de Dezembro de 2018.

Para os meus meninos, meus amores!
Juliano, meu companheiro. Meu amor. Meu parceiro.
Francisco, meu menino.
Amor da mamãe.

AGRADECIMENTOS

Agradecer a todos os envolvidos nesse processo é sem dúvida uma das tarefas mais difíceis. E parece contraditório, pois uma das características mais marcantes da construção da tese, para mim, foi a solidão.

A escrita da tese é um processo muito solitário, que se configura em dezenas e dezenas de dias e noite silenciosas, solitárias, envoltas de dúvidas, questionamentos, dilemas, aprendizados e livros, muitos livros!

Contudo, a produção ora apresentada, construída nesses momentos de tamanha solidão, não seria possível se não fosse todo o suporte de dezenas e dezenas de pessoas que me acompanharam nesses últimos três anos.

A começar por Aquele cuja presença se fazia e refazia por meio da minha fé. Deus, pai querido, este foi um período em que questionei tudo, mas que também pude reafirmar muitas das minhas bases. Por Ti me senti amparada quando tudo parecia tão desesperador.

Assim como recebi amparo, amor, parceria, colo, companheirismo e paciência dos meus meninos: Juliano e Francisco. Meu companheiro, marido, meu amor Juliano, você foi fundamental para que eu chegasse até aqui. Contigo dividi meus medos, cansaço, estresse, alegrias, conquistas. E você esteve comigo sempre, e com você tenho dividido a vida e construído uma história real, forte e feliz. Obrigada por ser meu grande estimulador, por ter aguentado firme os meses de distância na ocasião do sanduíche em Portugal e por ser esse homem forte e cheio de sabedoria. Tenho imenso amor e admiração por você! Obrigada lindo!

Meu filho Francisco, meu menino do sorriso encantador, do abraço apertado, dos olhos curiosos. Mal você nasceu e eu quis “virar doutora”, não sabia o que me aguardava. Sei que um dia entenderás minhas ausências, agitação, impaciência e estresse. Porque, apesar de dias tão difíceis, nunca nos faltou amor. Vocês despertou o melhor de mim e por você eu aguentei firme. Obrigada meu menino!

A minha família, meu pai Ronaldo, *in memoriam*, que estaria orgulhoso da sua filha. A minha mãe Marlene e a minha irmã Aline. Eu sou fruto das nossas relações, construídas com intensidade e amor, com suas dores e delícias. Obrigada por estarem ao meu lado. Obrigada Aline, por muitas vezes minhas decisões terem refletido na rotina do Guto. Obrigada mãe por se disponibilizar a passar alguns meses comigo e o Francisco em Portugal e por ter me ajudado com ele quando eu

precisava estudar.

Engraçado como que, nesse caminho, muitas pessoas cujo processo de doutoramento é alheio à dinâmica cotidiana, podem ainda sim contribuir tanto para essa construção. Não poderia deixar de citar minhas amigas queridas, Carla, Andrea e Camila, cujas “reuniões” a base de vinho e café eram tão bem vindas para meus momentos de desabafo. A Naty que mesmo longe, viveu comigo esse momento. A Paty, com quem sempre dividi a vida e os dilemas do Serviço Social. A Eliane e Andressa, que entenderam minha ausência e sempre torceram por mim. A Thais que me aguentava reclamar do cansaço todas as terças e quintas. A Gi, vizinha querida, que parecia adivinhar quando eu “pulava” o almoço para estudar, chegando com um pratinho pelas “portas do fundo”.

E aquelas que, sabendo exatamente as peripécias do processo acadêmico, estiveram comigo. Em especial a minha amiga Denise, minha “teórica” preferida. Eu não teria forma de expressar a imensa gratidão por tudo o que você fez por mim nos últimos meses. Os cafés, cervejas, vinhos, as correções da minha tese, a ajuda com o português, os inúmeros dias em que você, mesmo tendo a sua tese para escrever, ficava com o Francisco para que eu pudesse escrever a minha. As tantas vezes que me viu chorar e as outras tantas que ouviu atentamente minhas inquietações. Muito obrigada de coração amiga!

A Renata amiga querida, pelas leituras da tese, pelas incansáveis discussões acerca do Serviço Social e pelo imenso apoio e torcida nesse caminho.

Viver alguns meses em Portugal foi um grande desafio. Lá fomos eu, minha mãe e Francisco (tão pequeno) para o outro lado do Atlântico, um país cheio de encantos, grandes oportunidades de aprendizado e inúmeras dificuldades logísticas.

Por lá fiz grandes amigos e, mesmo com medo de cometer o erro de esquecer-me de algum, quero agradecer a Danila, Vanessa e Paulinho, que junto com Francisco e minha mãe, foram minha família em Portugal. Nossa amizade é como dizemos, “de Portugal para a vida”!

Obrigada as queridas assistentes sociais, doutorandas com quem dividi reflexões, angústias e grandes aprendizados: Tati (o “oráculo” do ISCTE, obrigada pelo acolhimento, ajuda e textos), Evelyne, Carol, Heide, Suênya, Tatiana, Virgínia, Poliana. Foi muito bom conviver com vocês nesses meses.

Obrigada as queridas portuguesas que me acolheram com tanto carinho, em especial à Antonela. Agradeço ainda à Catarina e Joana a importante ajuda na

transcrição das entrevistas.

Agradeço ainda a Mariléia querida, pela indicação da profa. Inês Amaro, como possibilidade para minha orientação em Portugal.

Obrigada a Felipe e Bia, que foram extremamente atenciosos com o Juliano, no período em que estive em Portugal, fazendo com que a saudade e a distância fossem mais toleráveis para ele.

A CAPES pelo financiamento obtido para a realização do doutorado sanduíche mediante Edital 19/2016, processo n. 88881. 134856/2016-01.

Agradeço a minha orientadora, Olegna Guedes, que confiou em mim, mais do que eu mesma. Pela disponibilidade em corrigir meus textos prontamente, pelas orientações que se valiam de grandes reflexões e aulas para mim. Pela tua sensibilidade e principalmente, pela tua amizade. Tenho por você imensa admiração.

A Profa Inês Amaro, que prontamente aceitou me orientar em Portugal. Pelas sábias conversas, pelas certeiras orientações. Foi a partir do “*agora a Kathiuscia precisa olhar para o Serviço Social português*” que este objeto de tese começou a se (re)definir.

A banca examinadora deste trabalho, Profa Claudia Mônica, Profa. Fátima, Profa. Jolinda, e Profa Sandra Lourenço. Agradeço também as professoras suplentes, Profa. Claudia e a Profa. Carmelita, que ainda me recebeu com grande carinho e disponibilidade na ocasião da entrevista. Meus sinceros agradecimentos a essas professoras e suas relevantes contribuições para o Serviço Social brasileiro. É imensa minha admiração por cada uma de vocês.

Aos sujeitos desta pesquisa, assistentes sociais portugueses que me receberam com muita abertura e compartilharam comigo a história do Serviço Social em Portugal. As entrevistas foram momentos de grande enriquecimento.

Aos professores do Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual de Londrina, que, mesmo diante das inúmeras adversidades que configuram nosso contexto de trabalho, sustentaram por mais de dois anos meu afastamento em licença integral.

Aos Colegas de militância política das entidades organizativas da categoria, companheiros do Conjunto CFESS/CRESS e ABEPSS, com quem compartilho lutas que se expressam neste trabalho.

Obrigada a Ivone, Paulo, Cris e Marina, pessoas que me auxiliaram nas

correções de português, ilustrações gráficas, ABNT e inglês. Minha gratidão por fazê-los muitas vezes sem o tempo necessário.

Agradeço ainda a todos os assistentes sociais que, assim como eu, lutam por uma profissão cuja Direção Social Crítica é atualmente ameaçada mediante tantos desafios. Aos persistentes, me faço aliada, aos céticos, me junto para o debate. Obrigada a esta categoria por suas construções coletivas. Tenho orgulho de fazer parte dela.

Chegado ao fim deste caminho, percebo que, apesar dos momentos de solidão, os anos de doutorado foram também momentos de grandes *encontros* e *desencontros*. Na dialética da vida, muitos se achegaram, outros se afastaram. Seria impossível sair ilesa desse processo.

Ao final desta jornada, sobra-me cansaço, mas não me faltam coragem, afeto e apoio para continuar!

Londrina, primavera de 2018.

*“Para ser grande, sê inteiro: nada
Teu exagera ou exclui
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és
No mínimo que fazes.
Assim em cada lago a lua toda
Brilham porque alta vive.”
Fernando Pessoa
(Odes de Ricardo Reis)*

*Se o escritor tem algum papel, é o de incomodar.
José Saramago*

COELHO, Kathiuscia Aparecida Freitas Pereira. **A formação profissional em serviço social no Brasil e em Portugal: encontros e desencontros.** 2018. 372f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

RESUMO

As interlocuções constituídas na trajetória sócio-histórica da formação profissional em Serviço Social no Brasil e em Portugal, o objeto em questão da presente tese, foram analisadas à luz do método materialista histórico-dialético, com o propósito de desvendar suas particularidades, assimetrias e similitudes. Ao abordar a gênese e desenvolvimento da profissão em ambos os países, procuramos relacioná-los aos condicionantes sócio-históricos de cada lado do Atlântico, entendemos que o Serviço Social é produto e produtor da história. De natureza qualitativa e do tipo descritiva, a pesquisa utilizou-se de procedimentos metodológicos de pesquisa de campo e documental. Os documentos analisados referem-se a conteúdos disponíveis nas páginas virtuais dos cursos de Serviço Social de Portugal, bem como de agências oficiais que regulam o ensino superior em Portugal, como a A3ES e a DGES. Documentos relativos ao protocolo firmado entre a PUC SP e o ISSSL também foram analisados. Entrevistamos docentes de 6 (seis) escolas portuguesas e 2 (dois) sujeitos informantes, sendo um representante da Comissão de Avaliação Externa da A3ES de Portugal e outro, uma professora brasileira, cuja participação nas atividades referentes ao Protocolo entre a PUC e o ISSSL foi de suma importância. A síntese deste percurso permite afirmar que, a partir da dialética da história, o Serviço Social brasileiro e o português construíram 4 (quatro) momentos de interlocuções: O *Primeiro Encontro*, no contexto desenvolvimentista da década de 1960, o *Segundo Encontro*, permeado pelo Movimento de Reconceituação latino-americano e nos processos de resistência às ditaduras brasileira e portuguesa; o *Terceiro Encontro*, quando da realização do protocolo de cooperação científica entre a PUC SP e o ISSSL, o qual consideramos o *Grande Encontro* e o *Quarto Encontro*, no cenário de internacionalização do ensino superior. Entendemos que os condicionantes sociais, políticos e econômicos do Brasil e de Portugal foram (são) medulares para a construção dessas interlocuções, os quais conferem particularidades à profissão e à formação nos dois países, fazendo com que essas interlocuções ora fossem reforçadas, ora fragilizadas. Como fruto desses processos sócio-históricos, o Serviço Social em cada país construiu sua trajetória acadêmica de forma diferente e, por mais que essas interlocuções tenham sido extremamente importantes para a formação em cada lado do Atlântico, elas resultaram em diferenças significativas, principalmente no que se refere à constituição de uma direção social para a formação profissional.

Palavras-chave: Serviço social. Formação profissional. Brasil. Portugal.

COELHO, Kathiuscia Aparecida Freitas Pereira. **Professional training in Social Work in Brazil and Portugal: meetings and disagreements**. 2018. 372p. Thesis (Doctorate in Social Work and Social Policy) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

ABSTRACT

The interlocutions constituted in the socio-historical trajectory of professional training in Social Work in Brazil and Portugal, object of the present thesis, was analyzed in the light of the dialectical-historical materialist method, in order to unravel its particularities, asymmetries and similarities. To approach the genesis and development of the profession in both countries, we try to relate them to the socio-historical conditions on each side of the Atlantic, we understand that Social Work is a product and producer of history. Of qualitative nature and of the descriptive type, the research used methodological procedures of field and documentary research. The documents analyzed refer to the contents available on the virtual pages of the Portuguese Social Work courses, as well as official agencies that regulate higher education in Portugal, such as A3ES and DGES. Documents related to the protocol signed between PUC SP and ISSSL were also analyzed. We interviewed teachers from six (6) Portuguese schools and two (2) reporting subjects, being a representative of the A3ES External Evaluation Committee of Portugal and another, a Brazilian teacher whose participation in the activities related to the Protocol between PUC and ISSSL was of major importance. The synthesis of this path allows us to affirm that, from the dialectic of history, the Brazilian Social Work and the Portuguese have built four (4) moments of dialogue: The First Meeting, in the developmental context of the 1960s, the Second Meeting, permeated by the Movement of Reconceptualization in Latin America and in the processes of resistance to Brazilian and Portuguese dictatorships; the Third Meeting, when the scientific cooperation protocol between PUC SP and ISSSL was held, which we considered the Great Meeting and the Fourth Meeting, in the scenario of internationalization of higher education. Thus, we understand that the social, political and economic determinants of Brazil and Portugal were (are) central to the construction of these dialogues, which give particularities to the profession and formation in the both countries, making these interlocutions sometimes reinforced, sometimes fragile. As a result of these socio-historical processes, Social Work in each country constructed its academic trajectory in a different way and, although these interlocutions were extremely important for the formation on each side of the Atlantic, it resulted in significant differences, mainly in what refers to the constitution of a social direction for professional qualification.

Keywords: Social work. Professional qualification. Brazil. Portugal.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quadro comparativo das Disciplinas dos primeiros Planos de Estudos dos Cursos de Serviço Social de Portugal (ISSSL)	56
Quadro 2 - Disciplinas Obrigatórias do Currículo Mínimo de 1953	84
Quadro 3 - Proposta de Metodologia do Serviço Social apresentada pelo Grupo A no Seminário de Teresópolis.....	111
Quadro 4 - Quadro elaborado pelo Grupo B no seminário de Teresópolis	113
Quadro 5 - Modelo de Diagnóstico e Intervenção	114
Quadro 6 - Propostas Metodológicas para o Serviço Social a partir do Movimento de Reconceituação	125
Quadro 7 - Disciplinas que compõem o Currículo de 1982	166
Quadro 8 - Primeira turma de Mestrado PUC-SP/ISSSL (1987)	185
Quadro 9 - Disciplinas do Plano de Estudos do Curso de Mestrado em Serviço Social (Protocolo PUC-SP/ISSSL).....	186
Quadro 10 - Segunda turma de Mestrado PUC-SP/ISSSL (1991)	187
Quadro 11 - Primeira turma de Doutorado Protocolo PUC-SP/ISSSL (1997)	190
Quadro 12 - Docentes do Curso de Mestrado em Serviço Social do ISSSL	195
Quadro 13 - Áreas de concentração de pesquisa das Dissertações e Teses produzidas em Portugal no Período De 1998 a 2003.....	197
Quadro 14 - Centros de Investigação em Serviço Social de Portugal	201
Quadro 15 - Marcos históricos no Processo de Bolonha no período de 1998 à 2005	223
Quadro 16 - Marcos históricos no Processo de Bolonha no período de 2007 à 2018	224
Quadro 17 - Identificação dos Cursos de Serviço Social de Portugal	275
Quadro 18 - Especificações dos Cursos de Serviço Social de Portugal.....	276
Quadro 19 - Modelos de Intervenção em Serviço Social em Portugal	283
Quadro 20 - Projetos de Pesquisa brasileiros que contenham discussões relacionadas a Portugal.....	312
Quadro 21 - Programas de Pós-Graduação em Serviço Social em Portugal - Mestrados em 2018.....	315
Quadro 22 - Programas de Pós-Graduação em Serviço Social em Portugal - Doutorados em 2018.....	316
Quadro 23 - Pesquisas portuguesas em parceria com IES brasileiras.....	318

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1 - Cursos de Serviço Social distribuídos segundo período de autorização e natureza jurídica	253
Tabela 2 - Disciplinas Específicas x Disciplinas Gerais.....	277
Tabela 3 - Tabulação das Disciplinas Específicas	279
Tabela 4 - Tabulação das Disciplinas Gerais	289
Gráfico 1 - Produção Científica por área de conhecimento em Portugal.....	317
Gráfico 2 - Produção Científica por tipo de Produção em Portugal.....	317
Figura 1 - A trajetória sócio-histórica da formação em Serviço Social no Brasil e em Portugal: <i>Encontros e Desencontros</i>	333
Figura 2 - Contributos das Interloquções entre o Serviço Social brasileiro e o português	341

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

A3ES	Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior
ABAS	Associação Brasileira de Assistentes Sociais
ABEPSS	Associação de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ABESS	Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social
AI5	Ato Institucional n. 5
AIB	Ação Integralista Brasileira
AIDSS	Associação de Investigação e Debate em Serviço Social
ALAEITS	Associação Latino-Americana de Ensino e Investigação em Trabalho Social
ALAESS	Associação Latino-Americana de Escolas de Trabalho Social
ALCA	Acordo de Livre Comércio Americano
APSS	Associação de Profissionais de Serviço Social de Portugal
ARA	Ação Revolucionária Armada
BM	Banco mundial
BR	BRASIL
CAE	Comissão Externa de Avaliação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPP	Centro de administração e Políticas Públicas
CBAS	Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
CBCISS	Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais
CBSS	Congresso Brasileiro de Serviço Social
CDS	Centro Democrático e Social
CEAS	Centro de Estudo e Ação Social
CECA	Comunidade Europeia do Aço e Carvão
CEDEPSS	Centro de Documentação e Pesquisa em Política Social e Serviço Social
CEE	Comunidade Econômica Europeia
CELATS	Centro Latino Americano de Trabalho Social
CEDEPSS	Centro de Documentação e Pesquisa em Política e Serviço Social
CES	ONU Conselho Social e Econômico das Nações Unidas

CFAS	Conselho Federal de Assistentes Sociais
CFE	conselho federal de educação
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CIA	<i>Central Intelligence Agency</i>
CIEG	Centro Interdisciplinar de Estudos de Gênero
CISSEI	Centro de Investigação em Serviço Social e Estudos Interdisciplinares
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
CPIHTS	Centro Português de Investigação em História e Trabalho Social
CRAS	Conselho Regional de Assistentes Sociais
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
CRESS PR	Conselho Regional de Serviço Social do Paraná
CRESS SP	Conselho Regional de Assistentes Sociais de São Paulo
CRP	Constituição da Republica Portuguesa
CUT	Central Única dos trabalhadores
DC	Desenvolvimento de Comunidade
DC 1996	Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996
DE	Disciplinas Específicas do Serviço Social
DG	Disciplinas Gerais dos plenos de estudo em Serviço Social
DGES	Diretoria Geral do Ensino Superior
DL	Diploma Legal
EAD	Ensino à distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ECTS	<i>European Credit Transfer and Accumulation System</i> (Sistema Europeu de Transferência e Acumulação de Créditos)
EEES	Espaço Europeu de Ensino Superior
EFTA	Associação Europeia de Livre Comércio
EHEA	<i>European Higher Education Area</i> (Espaço Europeu de Ensino Superior)
ENESSO	Executiva nacional de Estudantes de Serviço Social.
ENPESS	Encontro Nacional de Pesquisa em Serviço Social

ENQA	Associação Europeia para a garantia da Qualidade no Ensino Superior
EQAR	Sistema Europeu de Garantia da Qualidade do Ensino Superior
EUA	Estados Unidos da América
FCT	Fundação para a Pesquisa e Tecnologia.
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FMI	Fundo Monetário Internacional
GTP	Grupo Temático de Pesquisa
IAF	Instituto da Assistência à Família
ICCTI	Instituto de Cooperação Científica e Tecnológica Internacional
ICSPU	Instituto de Ciências Sociais e Políticas Ultramarinas
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFSW	Federação Internacional de Assistentes Sociais
IPBeja	Instituto Politécnico de Beja
IPCB	Instituto Politécnico Castelo Branco
IPL	Instituto Politécnico de Leiria
IPP	Instituto Politécnico de Portalegre
IPSS	Instituição Particular de Solidariedade Social
IPV	Instituto Politécnico de Viseu
ISCSP	Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas
ISCSPU	Instituto Superior de Ciências Sociais Ultramarinas
ISCTE	Instituto Universitário de Lisboa
ISI	Instituto de Solidariedad Internacional
ISMT	Instituto Superior Miguel Torga
ISSSC	Instituto Superior de Serviço Social do Coimbra
ISSSL	Instituto Superior de Serviço Social de Lisboa
ISSSP	Instituto Superior de Serviço Social do Porto
JK	Juscelino Kubitschek
JNICT	Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional
LOS	Lei Orgânica da Saúde
Lusófona-L	Universidade Lusófona de Lisboa

Lusófona-P	Universidade Lusófona de Porto
MARE	Ministério da Administração e Fazenda, Bresser Pereira
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MEIC	Ministério da Educação e Investigação Científica
MFA	Movimento das Forças Armadas
MRLA	Movimento Reconceituação Latino Americano
NUCRESS	Núcleo Regional de Serviço Social
OCDE	Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico
OEA	Organização dos Estados Americanos
OI	Instituto do Oriente
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONG	Organizações não governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
OP	Disciplinas Optativas
OAS	Ordem dos Assistentes Sociais
OTAN	Organização do Tratado do Atlântico Norte
PB	Processo de Bolonha
PCP	Partido Comunista Português
PDRE	Plano Diretor da Reforma do Estado
PEC	Programa de Estabilidade e Crescimento
PEP	Projeto Ético-Político
PIDE	Polícia Internacional e de Defesa do Estado
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNE	Política Nacional de Estágio
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPD	Partido popular Democrático
PROUNI	Programa Universidade para todos
PS	Partido Socialista
PSD	Partido Social Democrata
PT	Partido dos Trabalhadores
PT	Portugal
PUC	Pontifícia Universidade Católica
PUC RJ	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

PUC RS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUC SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RNESS	Rede Nacional de Escolas de Serviço Social
RSI	Rendimento Social de Inserção
SCF	Serviço de Cooperação Familiar
SCPP	Serviço de Preparação de Pessoal
SPSC	Serviço de Promoção Social Comunitário
SUS	Sistema Único de Saúde.
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
TSSS	Técnica Superior de Serviço Social
UAç	Universidade dos Açores
UE	União Europeia
UC	Universidade de Coimbra
UCISS	União Católica Internacional de Serviço Social
UCP-B	Universidade Católica Portuguesa de Braga
UCPel	Universidade Católica de Pelotas
UCP-L	Universidade Católica Portuguesa de Lisboa
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFA	Unidade de Formação Acadêmica
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFF-OS	Universidade Federal Fluminense campus Rio das Ostras
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFPA	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFV	Universidade federal de Viçosa

ULISBOA	Universidade de Lisboa
ULusíada	Universidade Lusíadas de Lisboa
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization (Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas)
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNESP-FR	Universidade Estadual Paulista – campus de Franca
UNICEF	<i>United Nations Children's Fund</i> (Fundo das Nações Unidas pela Infância)
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
UTAD	Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	23
O INTERESSE PELA TEMÁTICA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL	23
O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	30
A ESTRUTURA DA PESQUISA	37
CAPÍTULO 1 - A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL EM PORTUGAL E NO BRASIL: DA GÊNESE AOS PROCESSOS DE TENTATIVA DE RUPTURA – O PRIMEIRO ENCONTRO	41
1.1 A EMERGÊNCIA E INSTITUCIONALIZAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL EM PORTUGAL	41
1.1.1 Portugal Império Colonial – Portugal, Continente Europeu?	41
1.1.2 A gênese do Serviço Social em Portugal: suas Primeiras Escolas e Expressões de Seu Projeto de Formação Profissional.....	49
1.1.3 A Aproximação ao Desenvolvimento de Comunidade: o <i>Primeiro Encontro</i> com o Serviço Social Brasileiro	68
1.2 GÊNESE DO SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO: DO OUTRO LADO DO ATLÂNTICO, MAS NÃO TÃO DISTANTES.....	72
1.2.1 Aspectos do projeto de formação em Serviço Social no Brasil no período de sua gênese	80
1.3 PORTUGAL COLONIZADOR E BRASIL COLÔNIA: INTERCORRÊNCIAS POSSÍVEIS NO PROJETO DE FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NOS DOIS LADOS DO ATLÂNTICO	90
CAPÍTULO 2 - O MOVIMENTO DE RECONCEITUAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL E SERVIÇO SOCIAL PORTUGUES PÓS-REVOLUÇÃO DOS CRAVOS - O SEGUNDO ENCONTRO	93
2.1 O MOVIMENTO DE RECONCEITUAÇÃO LATINO-AMERICANO: TENTATIVAS E INTENÇÕES DE ROMPER COM O SERVIÇO SOCIAL TRADICIONAL	94

2.1.1	O Cenário Social, Político e Econômico Mundial e Latino-Americano	94
2.1.2	O Significado da Reconceituação do Serviço Social na América Latina.....	96
2.1.3	O Processo de Renovação do Serviço Social Brasileiro	103
2.1.3.1	A construção de uma perspectiva crítica no Serviço Social brasileiro.....	122
2.1.4	O Legado do Processo de Renovação do Serviço Social Brasileiro ...	128
2.2	A REVOLUÇÃO DOS CRAVOS E A POSSIBILIDADE DE REPENSAR O SERVIÇO SOCIAL EM PORTUGAL.....	129
2.2.1	O Caminho da Revolução Portuguesa	129
2.2.2	O Alinhamento à Social Democracia Capitalista da Europa Central e a Tentativa de Construção de um Estado Social.....	139
2.2.3	O Serviço Social Português Após a Revolução de 1974 e o <i>Segundo Encontro</i> com o Serviço Social Brasileiro.....	143
2.3	A IMPORTÂNCIA DO MOVIMENTO DE RECONCEITUAÇÃO PARA OS DOIS LADOS DO ATLÂNTICO	153

**CAPÍTULO 3 - UM NOVO PROJETO DE FORMAÇÃO
PROFISSIONAL PARA O SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO E A
IMPORTÂNCIA DO PROTOCOLO DAS ESCOLAS
PORTUGUESAS COM A PUC-SP PARA A FORMAÇÃO DOS
ASSISTENTES SOCIAIS EM PORTUGAL**

3.1	O CAMINHO DA CONSTRUÇÃO DE UM NOVO PROJETO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA O SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO.....	156
3.1.1	O Cenário Político Brasileiro do Fim da Ditadura e o Serviço Social.....	156
3.1.2	A Importância do Currículo de 1982 para o Serviço Social Brasileiro na Tentativa de Superar o Metodologismo	162
3.2	A LUTA PELA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DOS ASSISTENTES SOCIAIS PORTUGUESES E A RELEVÂNCIA DO INTERCÂMBIO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA COM A PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	174
3.2.1	O Legado do Protocolo entre a PUC-SP e o ISSS de Lisboa: as Contribuições Para um Novo Serviço Social em Portugal.....	183

3.3	A CONSOLIDAÇÃO DA DIREÇÃO CRÍTICA DO SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO E A CONSTRUÇÃO DO PROJETO ÉTICO-POLÍTICO DO SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO	204
3.4	O SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO E PORTUGUÊS NOS PROCESSOS DE REDEMOCRATIZAÇÃO DE CADA LADO DO ATLÂNTICO: UMA NOVA DIREÇÃO PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NOS DOIS PAÍSES?	212

CAPÍTULO 4 - A CONTRARREFORMA NO ENSINO SUPERIOR E SUA EXTENSÃO PELO MUNDO A PARTIR DA DÉCADA DE 1990

4.1	INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR E A RELEVÂNCIA DO PROCESSO DE BOLONHA PARA A EUROPA.....	219
4.2	A CONTRARREFORMA DO ENSINO SUPERIOR EM PORTUGAL: ADEQUAÇÕES AO PROCESSO DE BOLONHA	228
4.3	A <i>CONTRARREFORMA</i> DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	241
4.3.1	Os Impactos da Contrarreforma do Ensino Superior no Brasil para o Serviço Social.....	252
4.4	A CONTRARREFORMA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E EM PORTUGAL E A TRANSFORMAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR EM MERCADO.....	256

CAPÍTULO 5 - A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL E EM PORTUGAL NA CONTEMPORANEIDADE: ENCONTROS OU DESENCONTOS?

5.1	A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL EM PORTUGAL NA CONTEMPORANEIDADE	257
5.1.1	Seguindo o Fluxo: a Adaptação da Formação em Serviço Social ao Processo de Bolonha em Portugal	257
5.1.2	Características da Formação Profissional em Serviço Social em Portugal	272
5.2	A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL NA CONTEMPORANEIDADE	295
5.2.1	Resistindo ao Fluxo: a Construção das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996	295

5.3	NOVAS POSSIBILIDADES DE INTERLOCUÇÃO ENTRE O SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO E O PORTUGUÊS NA CONTEMPORANEIDADE	306
5.3.1	A Internacionalização do Ensino Superior e as Possíveis Interlocuções entre o Serviço Social Brasileiro e o Português	306
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	325
	REFERÊNCIAS	342
	APÊNDICES	361
	APÊNDICE 1 - Quadro referencial para análise documental - mapeamento dos cursos de Serviço Social de Portugal.....	362
	APÊNDICE 2 - Programas das Disciplinas/UC específicas.....	363
	APÊNDICE 3 - Roteiro (guião) da entrevista com participante do processo de acreditação dos cursos de Serviço Social em Portugal.....	364
	APÊNDICE 4 - Roteiro (guião) da entrevista com os docentes dos cursos de Serviço Social de Portugal.....	366
	APÊNDICE 5 - Termo de consentimento livre e esclarecido	368
	ANEXOS	369
	ANEXO 1 - Protocolo de cooperação científica entre a PUC e ISSSL	370
	ANEXO 2 - Parecer da PUC SP sobre o plano de estudos do ISSSL	371

INTRODUÇÃO

O INTERESSE PELA TEMÁTICA DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL

As interlocuções constituídas na trajetória sócio-histórica da formação profissional em Serviço Social no Brasil e em Portugal, o objeto em questão da presente tese, foi construído não apenas nos anos decorrentes do doutorado, mas ao longo de toda a nossa trajetória profissional, pois já demonstrávamos interesse pela temática da formação profissional, quando optamos por cursar o mestrado em Educação, na Unesp câmpus de Marília-SP, nos anos de 2007/2009. As áreas afetas à formação sempre motivaram nossas leituras e pesquisas, assim como foi determinante a atuação na área acadêmica como docente da graduação em cursos de Serviço Social desde o ano de 2006.

A atuação docente foi fundamental para suscitar questionamentos acerca dos fundamentos da formação em Serviço Social no Brasil na contemporaneidade, sua direção ético-política, sua matriz teórico-crítica, entre outros aspectos, os quais configuravam-se como o objeto inicial desta pesquisa. Outro motivo fundante para nos aproximar do objeto foi a trajetória de militância junto às entidades organizativas da profissão: o conjunto CFESS/CRESS e a ABEPSS.

Por mais de dez anos estivemos próximos às atividades do CRESS-PR; por cinco anos como coordenadora do NUCRESS da cidade de Umuarama e, posteriormente, por mais cinco anos como agente fiscal da seccional de Londrina, do CRESS-PR. Essa vivência nos ambientes do CRESS PR possibilitou o acesso a importantes debates da categoria, em especial a discussões sobre a formação. Foi possível proferir palestras aos alunos formandos das escolas de Serviço Social do Paraná, participar de eventos relacionados ao Estágio e de reuniões com os supervisores de campo e acadêmicos. Foi possível, também, observar e defender a estreita relação do CRESS com as escolas de Serviço Social e acompanhar os processos que culminaram na origem dos cursos de graduação em Serviço Social à distancia e os posicionamentos do conselho frente a essa modalidade de ensino. As discussões e debates que ocorreram nesse processo explicitaram os compromissos assumidos em conjunto com a ABEPSS em prol da formação profissional pública, gratuita, laica e de qualidade expressa no Plano de Lutas conjunto das duas entidades, que foram essenciais nessa construção. Nesse mister, pudemos

participar de muitos eventos, oficinas, congressos e momentos que proporcionaram relevantes reflexões sobre a temática. A participação no primeiro curso ABEPSS-Itinerante também foi determinante para a escolha do tema, pois o curso tinha como objetivo central o fortalecimento das Diretrizes Curriculares construídas pela ABEPSS publicadas em 1996 e ameaçadas pela aprovação das Diretrizes Curriculares pelo MEC em 2002, emolduradas aos interesses mercadológicos.

A composição na gestão 2013/2014 da ABEPSS “Resistir, quando é fácil ceder”, bem como a participação e colaboração na organização do segundo curso ABEPSS Itinerante foram também importantes demarcar nosso acentuado interesse pelos temas correlatos à formação profissional em Serviço Social.

Entendemos que os elementos supracitados se relacionam diretamente com o contexto de debates contemporâneos dos fundamentos do Serviço Social, da formação profissional e seus desafios atuais.

Em síntese, a trajetória acadêmica, a experiência como fiscal do CRESS-PR e a militância junto às entidades organizativas da profissão conduziram a uma primeira aproximação do objeto de pesquisa: a formação profissional em Serviço Social.

No entanto, a delimitação final desse objeto relaciona-se com outro fator: a realização do estágio doutoral sanduíche junto ao Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE), na cidade de Lisboa, em Portugal. O que seria um exercício científico, um projeto piloto, o qual inicialmente visava identificar a influência do Serviço Social brasileiro nas escolas de Serviço Social de Lisboa, redimensionou nosso objeto de pesquisa.

Afirmção certa é a de que não escolhemos o objeto, mas ele é que nos encontra, e nós nos encontramos com o objeto¹. A partir do contato com a realidade portuguesa e os cursos de Serviço Social, não apenas de Lisboa, mas dos 17 (dezessete) cursos de Serviço Social de Portugal, deparamos-nos com diversos questionamentos e debates, os quais foram intensamente travados com alguns dos profissionais, professores e alunos das escolas de Serviço Social portuguesas, bem como com outros pesquisadores brasileiros que também realizavam o estágio

¹ Afirmção debatida por diversas vezes durante as aulas da disciplina de “Tópicos Especiais em Serviço Social: Pesquisa Social e Produção do Conhecimento em Serviço Social”, ministrada pela professora Dra. Sandra Lourenço de Andrade Fortuna, no curso de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social da Universidade Estadual de Londrina, no período de outubro de 2015 à fevereiro de 2016.

doutoral ou mesmo o doutorado pleno em Lisboa, nas ocasiões de eventos, encontros, estudos conjuntos e mesmo conversas informais.

Esse período de estágio em Portugal, a vivência junto à realidade portuguesa, bem como a aproximação sucessiva com as informações relativas à formação profissional em Portugal serviram para que o objeto fosse clareado e finalmente definido: a formação profissional em Serviço Social no Brasil e em Portugal e suas interlocuções. As similitudes, assimetrias e as particularidades de cada país e a forma como a dialética do movimento histórico, com suas múltiplas determinações, orientaram os fundamentos do Serviço Social no Brasil e em Portugal, a emergência e o desenvolvimento da profissão, bem como a forma como a formação profissional é estruturada hodiernamente constituíram-se base para nossas indagações.

O diferente não se tornou algo adverso. A crítica rasa deu lugar à curiosidade, ao anelo de conhecer, de desvelar o real, o concreto, o desnudar da aparência, em busca de sua essência. A postura de não meramente criticar, mas buscar compreender os processos, ora tão distintos, por vezes tão similares, assim como as particularidades de cada país, a partir de seu movimento histórico e dialético, foi o ponto de partida para a reconstrução de nosso objeto inicial.

O interesse acerca da formação persistia, mas esta formação agora era apresentada por dois continentes, por latitudes separadas por *tanto mar*², mas que se cruzaram e se cruzam em interlocuções que resultaram em significativos processos sócio-profissionais para o Serviço Social nos dois países.

A gênese do Serviço Social pode ser compreendida no âmbito das relações sociais estabelecidas pela dinâmica capitalista. Sua institucionalização como profissão está diretamente relacionada à ordem capitalista, em seu estágio monopolista. Como afirma NETTO (2005a), é nessa ordem que são gestadas as condições histórico-sociais para que se constitua espaço na divisão social e técnica do trabalho para as práticas profissionais do assistente social, tendo como base as políticas sociais, tipificadas como estratégias de intervenção do Estado na questão social.

Ao abordar o desenvolvimento do Serviço Social no Brasil e em Portugal, sobre aporte teórico de Netto(2005a), Carvalho e Iamamoto(2006), Martins(1995), Amaro(2012), Branco(2009), entre outros autores/as, procuramos mostrar que a

² Uma referência à música de Chico Buarque de Holanda, uma saudação à Revolução dos Cravos, 1975.

emergência da profissão se deu no processo de produção e reprodução das relações sociais capitalistas - e não de forma endógena, por si mesmo - com similitudes e dissonâncias entre os dois países. Da mesma forma que seu desenvolvimento se fez nessas tramas, as quais vão adquirindo idiossincrasias nesse processo, de acordo com a realidade de cada latitude.

A gênese do Serviço Social Português, assim como a do Serviço Social Brasileiro estão relacionadas, sobretudo em suas matrizes ídeo-políticas, à ação da Igreja Católica. E é a partir dessas matrizes que suas protoformas apresentam propostas de intervenção pautadas na Doutrina Social da Igreja e em referenciais filosóficos fundados na metafísica cristã. A partir da década de 1940/1950, ambos os países têm, também, a influência do Serviço Social norte-americano, absorvendo a perspectiva do Serviço Social clássico, cujo maior expoente, num primeiro momento, foi Mary Richmond³.

O final da década de 1950 e início dos anos 1960 configuraram-se um período de grandes mudanças mundiais tais como: o fim da II Guerra Mundial, o movimento estudantil e a busca pelo desenvolvimento. O protagonismo econômico, político e científico dos EUA o levaram a orquestrar sua hegemonia através de organismos internacionais como a ONU e a OEA, que, empenhadas, sobretudo, em protagonizar o ideário desenvolvimentista, “promoveram o desenvolvimento das ciências sociais de feição positivista e funcionalista, com forte influência na modernização da formação conservadora em Serviço Social” (MARTINS; TOMÉ, 2016a, pág. 368).

Concomitantemente ao desenvolvimento das ciências sociais, os países periféricos e semiperiféricos (Brasil, América Latina - Portugal, sul da Europa) abriram suas políticas econômicas ao capital estrangeiro, conforme projeto desenvolvimentista, o qual teve importantes repercussões para a formação profissional. Impunha-se um perfil profissional mais qualificado, dotado de

³ Mary Richmond (1861-1928) foi integrante da COS – Charity Organization Society, onde identificou a necessidade de se preparar técnicos para o trabalho social, criando em 1897 um curso neste sentido. Publicou em 1917 o *Social Diagnostic* (Diagnóstico social), um grande marco para o trabalho social não apenas nos EUA, mas em todo o mundo. O seu pensamento social influenciou sobremaneira a profissão de assistente social do mundo inteiro, cuja doutrina enfoca duas principais noções: “Diagnóstico Social” e “Caso Social”. As escolas de Serviço Social organizam. Na ocasião em que estivemos em Lisboa, na realização do estágio doutoral sanduíche participamos do IX Seminário Internacional de Serviço Social, cujo tema central foi “Serviço Social 1917-2017. Teoria em Serviço Social: Os caminhos (não) percorrido. Pelo centenário da publicação da obra *Diagnóstico Social* de Mary Richmond”.

conhecimentos científico e social, dinamizador e integrador do processo de desenvolvimento.

É nesse cenário que o Serviço Social português e o brasileiro têm seu “**Primeiro Encontro**”. Em Portugal, para qualificar os assistentes sociais frente às novas demandas, em 1967 foram criados no Instituto Superior de Serviço Social de Lisboa (ISSSL) e no Instituto Superior de Ciências Sociais Ultramarinas (ISCSPU) três cursos de especializações, com duração de dois anos. Os cursos contaram com a presença de professoras brasileiras, com pós-graduação nos EUA nas áreas de supervisão, planificação, desenvolvimento comunitário e trabalho com grupos.

Essa aproximação entre os cursos de Serviço Social dos dois países foi mais acentuada a partir da década de 1970, na qual se dá o “**Segundo Encontro**” que ocorreu mais especificamente a partir da Revolução dos Cravos em Portugal e do fim da ditadura portuguesa (1933-1974). Finda-se a censura, a polícia política, a guerra colonial e abre-se o país à democracia e a novos projetos. É neste contexto que se dá a aproximação com a tradição marxista e com o Serviço Social brasileiro.

Amplia-se a divulgação das ciências sociais e da produção crítica do Serviço Social e das obras de autores brasileiros. Portugal constituiu-se como um país de exílio para assistentes sociais brasileiros, que ajudaram a fomentar o debate da organização política da categoria e o acesso a publicações referentes ao Movimento de Reconceituação Latino-americano.

O Movimento de Reconceituação, fenômeno tipicamente latino-americano, foi essencial na busca pelo rompimento com o Serviço Social tradicional⁴. Apesar de seus limites e equívocos, o legado desse movimento para o Serviço Social brasileiro é incontestável. A aproximação com a teoria social de Marx possibilitou um avanço no debate teórico e o aprofundamento teórico-metodológico; o avanço acadêmico do Serviço Social; o reconhecimento do Serviço Social como área de conhecimento pelas agências de fomento de pesquisa; a crítica ao pragmatismo e à concepção do Serviço Social reduzido a sua dimensão interventiva; a tentativa de superação da concepção da profissão de forma endógena, desarticulada da processualidade histórica, bem como o reconhecimento da dimensão política da profissão.

⁴ Netto (2005, p. 6) define como Serviço Social tradicional uma “prática empirista, reiterativa, paliativa e burocratizada, orientada por uma ética liberal-burguesa, que, de um ponto de vista claramente funcionalista, visava enfrentar as incidências psicossociais da “questão social” sobre os indivíduos e grupos, sempre pressuposta a ordenação capitalista da vida social como um dado factual e ineliminável”.

Docentes e autores do Serviço Social brasileiro que participaram, direta ou indiretamente desse processo de reconceituação, puderam contribuir de forma substancial para a qualificação acadêmica do Serviço Social em Portugal. Essa contribuição se expressa, com maior contundência, na década de 1980, sobretudo na luta pelo reconhecimento do Serviço Social como grau de licenciatura a nível universitária, ocorrido em 1989. O Protocolo de cooperação científica e intercâmbio, firmado entre o ISSSL e a PUC SP nesse período, foi fundamental para qualificar os docentes dos cursos de Serviço Social em Portugal, através de cursos de mestrado e, posteriormente, de doutorado em Serviço Social. O “**Terceiro Encontro**” foi, sem dúvida, o “**Grande Encontro**” entre o Serviço Social brasileiro e o português.

A partir do intercâmbio com a PUC São Paulo, o Serviço Social português amadureceu teoricamente e, em 1997, abriu sua primeira turma de mestrado próprio de uma escola portuguesa, assim como em 2003 o primeiro doutorado em Serviço Social.

A contrarreforma do Ensino superior alastrada pelo mundo a partir de 1990 teve impactos significativos na formação em Serviço Social nos dois países. Na Europa, o Processo de Bolonha introduziu um sistema de créditos como forma de padronizar o ensino superior, bem como garantir a mobilidade de estudantes, docentes e pesquisadores. As transformações propostas por Bolonha pautam-se pelas orientações dos organismos internacionais⁵ no processo de internacionalização da educação, nas quais concebem o ensino superior como um nicho de mercado.

Tais transformações tiveram grande repercussão na América Latina. No Brasil, a contrarreforma do ensino superior ganha destaque no governo de Fernando Henrique Cardoso, mas se prolonga até os dias hodiernos. Da mesma forma, o ensino superior, neste lado do Atlântico, é compreendido como mercadoria, proliferando-se os cursos no âmbito privado, em instituições não universitárias e também na modalidade à distância.

O Serviço Social, produto e produtor das relações sócio-históricas, não esteve imune a esse processo. Como Portugal não possuía legislações que amparassem a profissão, como Lei de Regulamentação, Diretrizes Curriculares e/ou Código de Ética Profissional, os cursos de Serviço Social se adequaram rapidamente às

⁵ Entre eles: Banco Mundial, Unesco, FMI.

propostas de Bolonha, apesar da resistência de entidades como a APSS – Associação de Profissionais de Serviço Social e grupos de pesquisa. Essas adequações resultaram no aligeiramento da formação, bem como em um processo de credenciamento de todos os cursos conforme padrões europeus.

No caso brasileiro, O Serviço Social já havia consolidado um projeto de formação profissional vinculado a um projeto de profissão, o Projeto Ético-Político e por este, posicionou-se mediante tais processos em forma de resistência. Contudo, o Serviço Social no Brasil também sofreu os impactos das contrarreformas no ensino superior. A proliferação de cursos, em sua maioria privados, e a oferta significativa de vagas na modalidade à distância impactaram de forma considerável a profissão e a formação, alterando o perfil do assistente social brasileiro. No entanto, o Brasil (ainda) sustenta uma ***direção social crítica***⁶ expressa no aparato jurídico-político que sustenta a profissão, como o Código de Ética de 1993, a Lei de Regulamentação da Profissão – Lei 8662/93 e as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996.

É no cenário de internacionalização do ensino superior que o Serviço Social brasileiro e o português têm seu “***Quarto Encontro***”. Por meio de convênios firmados entre universidades do Brasil e de Portugal na realização de estágios de doutoramento – doutorado sanduíche, mestrado e doutorados plenos, pelo financiamento de bolsas pela CAPES, articulação entre grupos de pesquisa de escolas dos dois países, bem como pela presença de professores brasileiros em escolas portuguesas (ministrando aulas na pós-graduação e cursos de curta duração) e vice-versa é que a interlocução entre o Serviço Social brasileiro e o português se faz atualmente.

Essa interlocução se mostra fragilizada hodiernamente, se comparada à importância que teve na década de 1980, mas é uma interlocução que ainda se faz presente e de forma frutífera, resultando em importantes reflexões acerca do Serviço Social em todo o mundo.

⁶ Entendemos por Serviço Social crítico o Serviço Social que busca romper com o Serviço Social tradicional, cuja aproximação da realidade se faz pela teoria social de Marx, considerando suas múltiplas determinações. Ao mencionarmos Direção Social Crítica do Serviço Social brasileiro nos referimos a Direção Social expressa pelo Projeto de profissão construído coletivamente pelo Serviço Social brasileiro nos últimos 40 anos, denominado na década de 1990, Projeto Ético-Político e que se vincula ao projeto societário da classe trabalhadora numa perspectiva de emancipação.

Alicerçada na compreensão das interlocuções entre o Serviço Social brasileiro e o português, que convergem para peculiaridades sócio-históricas e suas refrações profissionais, elegemos as seguintes questões que norteiam nossa pesquisa:

- Como se constituiu historicamente a formação profissional em Serviço Social em cada país?
- Quais as particularidades sócio-históricas constituídas no bojo das interlocuções entre o Serviço Social brasileiro e o português no âmbito da formação profissional?
- Qual a relevância do Brasil para a formação profissional em Serviço Social em Portugal?
- Qual o papel que a organização política do Serviço Social brasileiro teve/tem na constituição dos aparatos que sustentam a formação profissional?
- Em quais momentos essa interlocução se mostra contundente e em quais momentos revela-se fragilizada?
- Quais as similitudes e assimetrias que compõem a trajetória sócio-histórica da formação profissional em Serviço Social no Brasil e em Portugal?
- Quais as interlocuções possíveis entre o Serviço Social brasileiro e o português na atualidade?

Tais questões convergem para o problema central desta pesquisa: “***Quais as principais interlocuções construídas entre o Serviço Social brasileiro e o português na trajetória sócio-histórica da formação profissional nos dois países?***”

O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Assentado na concepção histórica e dialética da temática formação profissional em Serviço Social no Brasil e em Portugal, o **objetivo geral** da presente pesquisa é analisar, na trajetória sócio-histórica do Serviço Social no Brasil e em Portugal, as interlocuções relevantes entre esses dois países, no que tange à formação profissional.

Para atingir tal objetivo, elegemos os seguintes **objetivos específicos**:

1. Analisar as determinações sócio-históricas brasileiras e portuguesas que permearam a gênese e o desenvolvimento da formação profissional nos dois países;
2. Perquirir as particularidades que permeiam a formação profissional do Serviço Social no Brasil e em Portugal.
3. Compreender os processos que aproximam(ram) e afastam(ram) a formação em Serviço Social nos dois países.

A pesquisa apresentada é de **natureza** qualitativa. Foi construída com base em uma metodologia que pretendeu chegar a um resultado o mais próximo possível da realidade. Tal opção sustentou-se na afirmação de Minayo (2004, p. 28): “[...] torna-se difícil trabalhar com números, uma vez que caminhamos para o universo de significações, motivos, aspirações, atitudes, crença e valores”.

A pesquisa científica ultrapassa o senso comum (que por si só é uma reconstrução da realidade) através do método científico. O método científico permite que a realidade social seja reconstruída enquanto um objeto do conhecimento, em um processo de categorização (possuidor de características específicas) que une dialeticamente o teórico e o empírico (MINAYO, 2004).

No que tange ao seu **objetivo**, a pesquisa caracteriza-se como descritiva, recorrendo ao materialismo histórico-dialético, com vistas a aprofundar conhecimentos da realidade social, buscando seus fundamentos, cujos resultados irão fundamentar o conhecimento científico. Entendemos que, por meio da teoria social de Marx, é possível conhecer as mediações que permeiam as condições objetivas que incidem sobre a gênese e a consolidação do Serviço Social como profissão no Brasil e em Portugal; bem com, as que figuram como determinações nas concepções e debates sobre a formação em Serviço Social nesses países.

Segundo Netto (2009), na teoria social de Marx, o conhecimento teórico é o conhecimento do objeto tal qual ele é em si mesmo, na sua existência real e efetiva. A teoria é o movimento real do objeto transposto para o cérebro do pesquisador, é o real produzido e interpretado no plano ideal. Não se trata da naturalização de aspectos do movimento da realidade social; ao contrário, sua gênese é histórica, deita raízes aspectos materiais e submete-se ao movimento dialético.

O concreto é concreto porque é a síntese de múltiplas determinações, portanto unidade na diversidade. Por esta razão, o concreto aparece no pensamento como síntese, como resultado, não como ponto de partida, não obstante seja o ponto de partida efetivo e, em consequência, também o ponto de partida da intuição e da representação (MARX, 2011, p. 54).

A produção do conhecimento é, portanto, o concreto pensado. Ela se erige sobre o mundo real; para o que exige um método que propicie conhecimento teórico, que, partindo da aparência de aspectos desse concreto, visa alcançar a essência do objeto. Capturando, portanto, a sua estrutura e dinâmica, o pesquisador reproduz no plano do pensamento, no plano ideal, a essência do objeto que pesquisou.

Conforme Lara (2011), os **procedimentos investigativos** são determinados sob as condições históricas do objeto, e não de pontos de vista “epistemológicos” ou “metodológicos”. No que tange aos procedimentos investigativos, para conhecer a essência de nosso objeto, realizamos uma pesquisa de campo e uma análise documental.

Para Severino (2007), documento é toda forma de registro e sistematização de dados, informações, colocando-os em condições de análise por parte do pesquisador. A análise documental pode ser tomada em três sentidos fundamentais: como técnica de coleta, de organização e conservação de documentos; como ciência que elabora critérios para a coleta, organização, sistematização, conservação, difusão dos documentos; no contexto da realização de uma pesquisa, é a técnica de identificação, levantamento, exploração de documentos fontes do objeto pesquisado e registro das informações retiradas dessas fontes e que serão utilizadas no desenvolvimento do trabalho.

A pesquisa documental foi realizada em fontes de pesquisa em páginas virtuais das escolas de Serviço Social em Portugal e, em caso de insuficiência, obtidas por correio eletrônico. Essa coleta ocorreu no período do estágio do doutorado sanduíche, nos meses de abril a julho de 2017, e foi realizada em três etapas: Coleta de material, exploração do material e tratamento do conteúdo resultante da pesquisa, nesta ordem.

A primeira etapa da pesquisa documental foi iniciada com o levantamento de todos os cursos de Serviço Social de Portugal reconhecidos e que se encontram em funcionamento. Usamos como referência para a identificação desses cursos a página eletrônica da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior –

A3ES⁷, na qual foi constatado o número de 17 (dezesete) cursos. A agência, responsável pelo processo de reconhecimento⁸ dos cursos, dispõe em sua página virtual a informação de todos os cursos reconhecidos, bem como sua natureza jurídica⁹, tipo de ensino¹⁰, grau conferido¹¹ e demais informações referentes ao processo de reconhecimento, sendo essas informações oficiais no país.

Assim, para identificarmos os conteúdos relativos à formação em Serviço Social em Portugal, realizamos a pesquisa documental nos Planos de Estudos que são os Currículos de cada um dos dezessete cursos, que se encontram disponíveis nas páginas virtuais das escolas de Serviço Social. Nesta fase levantamos ainda os objetivos de cada curso, as áreas de atuação¹², condições de acesso, corpo docente, entre outras informações, todas descritas pelas próprias escolas e disponíveis *on line*. Realizamos também a sistematização das ideias, o que implicou no levantamento do máximo de informações possível¹³ e em especificar as informações relativas a cada curso.

Na segunda etapa da pesquisa documental, na fase de exploração dos materiais, organizamos as informações iniciais em quadros, denominado *Quadro Referencial para análise documental*¹⁴. O mapeamento dos Planos de Estudos, contendo a grade curricular de cada curso, foi também organizado em quadros, utilizando o Excel para maior agilidade no manuseio e organização das informações, que posteriormente foram transcritas em Quadros¹⁵ no Word para melhor visualização.

Depois de explicitar os Planos de Estudos das escolas, separamos, em quadros diferentes, as disciplinas específicas e as disciplinas gerais.

Para identificar as disciplinas específicas, analisamos os Programas das disciplinas específicas que estavam disponíveis nas páginas virtuais das escolas. Quanto às que não constavam *on line*, enviamos *email* às escolas solicitando seus

⁷ <http://www.a3es.pt/pt/acreditacao-e-auditoria/resultados-dos-processos-de-acreditacao/acreditacao-de-ciclos-de-estudos>

⁸ Em Portugal, acreditação.

⁹ Natureza Jurídica: público ou privado.

¹⁰ Universidade ou Politécnico.

¹¹ 1º. Ciclo, que corresponde no Brasil à graduação; 2º. Ciclo correspondente ao mestrado no Brasil e; 3º. Ciclo, no Brasil, o doutorado.

¹² Em Portugal, saídas profissionais.

¹³ Utilizamos nesta tese, apenas as informações relevantes para o objeto em questão.

¹⁴ Ver apêndice Quadro referencial para análise documental - mapeamento dos cursos de Serviço Social de Portugal.

¹⁵ Os quadros relativos a informações dos mapeamentos dos cursos de Serviço Social foram apresentados à banca na ocasião da qualificação. Para o trabalho final, apresentamos a síntese das informações expressas nas Tabelas 1 e 2.

programas¹⁶, a fim de analisar seus conteúdos. Para organizar tais informações, formulamos um quadro intitulado *Programas das Unidades Curriculares/Disciplinas Específicas*¹⁷.

É importante dizer que consideramos como disciplinas específicas, no rol de todas as disciplinas dos currículos das escolas, todas as disciplinas que apresentavam um ou mais dos critérios abaixo.

1. Serem designadas pelas escolas como específicas e/ou como área de conhecimento específico do Serviço Social.
2. Contenham, no nome da disciplina, as palavras: serviço social, intervenção, atuação, prática e/ou exercício profissional.
3. Disciplinas que tratam da atuação do assistente social com os usuários¹⁸.
4. Disciplinas relacionadas aos segmentos como crianças/adolescente, idoso, saúde, etc., e que fazem referência à atuação do assistente social junto a esses segmentos.
5. Disciplinas que, mesmo não possuindo as palavras acima mencionadas, tenham em sua nomenclatura palavras como: caso, grupo, comunidade.

Contudo, não foram consideradas como disciplinas específicas embora apresentassem em sua nomenclatura as palavras-chaves descritas acima (item dois dos critérios elencados), disciplinas que em suas ementas, não apresentavam conteúdos do serviço social. Um dos exemplos é a disciplina Direito em Serviço Social, cujo ementário trata de temáticas afins apenas às áreas das ciências jurídicas.

Com relação às disciplinas referentes à metodologia científica, cinco escolas as classificam como disciplina específica do Serviço Social, mas a maioria (doze escolas) a classifica como disciplina geral. Obedecendo ao primeiro critério elencado acima, consideramos entre as específicas apenas aquelas que as escolas que assim as classificaram. Esse dado é relevante, pois endossa o debate, em curso em

¹⁶ Planos de Estudos em Portugal refere-se ao currículo do curso, ou seja, a todas as disciplinas/unidades curriculares que fazem parte do curso. Programa é o nome dado ao documento que contem as informações relativas às disciplinas: nome da disciplina, carga-horária, docente, ementa, conteúdo programático, referências bibliográficas, etc. é o Programa da disciplina.

¹⁷ Ver apêndice 2.

¹⁸ Em Portugal, utentes.

Portugal, acerca do Serviço Social como ciência¹⁹ e, por isso, elas foram preservadas no rol das disciplinas específicas devido às próprias escolas a compreendem como matéria do Serviço Social.

Analisamos todos os programas das referidas disciplinas, que estavam disponíveis nas páginas virtuais para identificar se referiam-se à profissão ou às demais áreas, organizando-as por eixos de conteúdos correlatos²⁰.

Após a separação por eixos, realizamos a tabulação dos conteúdos, Tabela 1²¹, que expressa em números a concentração dos conteúdos das disciplinas específicas por eixos, indicando os conteúdos de destaque nos currículos das escolas.

No caso das disciplinas gerais, consideramos assim todas as demais disciplinas que não são consideradas como específicas do Serviço Social (segundo critérios supracitados) e, da mesma forma, as separamos em subgrupos nos eixos²².

Por fim, a terceira fase da pesquisa documental consistiu na sistematização e organização das informações. O tratamento do conteúdo resultante da pesquisa documental foi realizado à luz do referencial teórico da pesquisa, o método materialista histórico-dialético.

Entendendo que o objeto não se revela de imediato, pela descrição sumária de dados empíricos, e que a aproximação a esses dados revela a necessidade de outras aproximações, sucessivas, contínuas a esse objeto, outras formas de se aproximar do objeto foram necessárias, a fim de apreender a realidade concreta.

Considerando a complexidade dos dados supracitados, também realizamos entrevistas com sujeitos informantes para melhor apreender as determinações da formação profissional em Serviço Social em Portugal. As entrevistas fazem parte de um momento exploratório da pesquisa e inicialmente foi realizada com um membro da Comissão de Avaliação Externa²³ no processo de reconhecimento dos cursos de Serviço Social pós-exigências do Processo de Bologna e que também é docente em uma das escolas de Serviço Social em Portugal.

¹⁹ O debate em torno da compreensão do Serviço Social como ciência em Portugal será contemplado no 5º. capítulo desta tese.

²⁰ Conforme apresentado no 5º. capítulo desta tese.

²¹ Ver Tabela 1, no Capítulo 5.

²² Conforme apresentado no 5º. capítulo desta tese.

²³ Em 2011, a A3ES instituiu uma Comissão de Avaliação Externa (CAE) para a formação em Serviço Social, a qual objetivava melhorar a qualidade do desempenho das IES, de seus ciclos de estudo e para o seu reconhecimento oficial, em todas as áreas.

Também entrevistamos docentes dos cursos de Serviço Social de 7 (sete) escolas de Portugal. O critério para a escolha desses sujeitos foi pertencer a uma instituição que revelasse algum “nível de interlocução” com o Brasil. Para analisar tal nível, fizemos previamente um mapeamento das referências bibliográficas de autores do Serviço Social brasileiros presentes nos Programas das disciplinas específicas de cada uma das escolas de Serviço Social em Portugal. A partir da identificação quantitativa, pudemos separar as escolas em níveis de interlocuções que se revelaram de pouca expressão, expressão mediana e muita expressão. Elencamos 2 (duas) escolas de cada nível de interlocução, somando seis sujeitos entrevistados, além do membro da Comissão de Avaliação Externa, que também respondeu pela escola na qual é docente.

As entrevistas tinham a finalidade de compreender como o currículo foi construído, como e por que foi organizado da forma exposta, quais matrizes teórico-metodológicas os sustentam, a trajetória sócio-histórica da formação profissional em Portugal, as interlocuções com o Serviço Social brasileiro no currículo da escola e na formação em Serviço Social no país e a concepção de Profissão em Portugal e no Brasil. Essas entrevistas possibilitaram ampliar a análise acerca dos conteúdos expressos nos Planos de Estudos das escolas.

É importante mencionar que, ao citarmos as narrativas dos sujeitos entrevistados e ao utilizamos citações diretas de autores portugueses, seremos fidedignos às regras gramaticais e ao vocabulário de Portugal. Faremos adaptações para a língua portuguesa do Brasil apenas em interpretações, análises e/ou citações indiretas.

Além das entrevistas com os docentes das escolas de Serviço Social portuguesas, entrevistamos como sujeito informante da pesquisa a Prof^a. Dr^a. Maria Carmelita Yazbeck, pela relevância dessa professora no Protocolo de Cooperação Científica entre o ISSSL – Instituto de Serviço Social de Lisboa com a PUC-SP Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

A triangulação da metodologia de pesquisa nos permitiu abordar o objeto tentando extrair o máximo de sua concretude, de sua essência, desvelando para além do que nos é aparente.

Determinado o objeto, o método, para Marx, parte do conhecimento do real, do concreto, que aparecem como dados; pela análise, um e outro elementos são abstraídos e, progressivamente, com o avanço da análise, chega-se a conceitos e

abstrações que remetem a determinações mais simples. Depois de alcançar as determinações mais simples, é preciso realizar “a viagem de volta”. Essa viagem de volta é, para Marx, o método adequado para a elaboração teórica, o que permite retirar do objeto suas múltiplas determinações, compreendendo-o em sua totalidade. (NETTO, 2009)

A ESTRUTURA DA PESQUISA

O caminho traçado pela pesquisa conduziu para a seguinte tese:

Os condicionantes sócio-históricos, políticos e econômicos do Brasil e de Portugal foram (são) medulares para a construção das interlocuções firmadas entre o Serviço Social na formação profissional nos dois países. Tais condicionantes conferem particularidades à profissão e à formação nos dois países, fazendo com que essas interlocuções, ora fossem reforçadas, ora fragilizadas. Como fruto desses processos sócio-históricos, o Serviço Social em cada país construiu sua trajetória acadêmica de forma diferente e, por mais que essas interlocuções tenham sido extremamente importantes para a formação em cada lado do Atlântico, ela resultou em diferenças significativas, principalmente no que se refere à constituição de uma direção social para a formação profissional.

O Serviço Social brasileiro construiu uma direção social crítica, como fruto de um percurso histórico pós-movimento de Reconceituação Latino-Americano, por meio da aproximação com a teoria social de Marx, por seu amadurecimento teórico e sua vinculação a um projeto societário emancipatório, bem como pela organização política. Essa direção está consubstanciada no aparato jurídico-político que sustenta a profissão e a formação profissional, sendo: Código de Ética de 1993, Lei de Regulamentação da Profissão, Lei 8662/93 e Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996.

Esse amadurecimento vivenciado pela profissão posteriormente ao Movimento de Reconceituação foi fundamental na contribuição da qualificação acadêmica do Serviço Social em Portugal, principalmente pelo protocolo entre a PUC SP e o ISSSL, na formação de um quadro docente mestre e doutor, e

especialmente no reconhecimento do Serviço Social como licenciatura²⁴ (curso superior de nível universitário).

Na trajetória sócio-histórica que permeia a formação em Serviço Social no Brasil e em Portugal, foram estabelecidas importantes interlocuções, para além do protocolo com a PUC SP no final da década de 1980. Destarte, para compreender como essas interlocuções se constituíram, elencamos dois eixos de análise.

1. **CONDICIONANTES SÓCIO-HISTÓRICOS.** Contextualizamos histórica e politicamente os dois países, com suas particularidades e afinidades/semelhanças, bem como suas assimetrias, desde a gênese do Serviço Social em cada um deles, até os dias atuais, de forma a não compreender os processos socioprofissionais de forma endógena.
2. **PROCESSOS SOCIOPROFISSIONAIS E FORMAÇÃO PROFISSIONAL.** Identificamos, diante dos condicionantes sócio-históricos, quais foram os processos socioprofissionais resultantes dessa dialética em cada país. Esses processos referem-se à gênese do Serviço Social, a seu desenvolvimento, à consolidação da formação profissional no âmbito da graduação e pós-graduação, à organização política, ao estabelecimento (ou não) de uma direção para a profissão e a formação e, claro, os encontros e desencontros do Serviço Social brasileiro e português nesse percurso.

Os eixos de análise são abordados em cinco capítulos, além da introdução e as considerações finais.

No primeiro capítulo, intitulado “**A formação profissional em Serviço Social em Portugal e no Brasil: da gênese da profissão aos processos de tentativa de Ruptura – o Primeiro Encontro**”, interpelamos a emergência e a institucionalização do Serviço Social nos dois países, com ênfase na formação profissional. Considerando a profissão como produto e produtor das relações sociais, abordamos os condicionantes sócio-históricos que permearam tais trajetórias e como tais condicionantes possibilitaram o primeiro encontro do Serviço Social dos dois países.

O Movimento de Reconceituação Latino-americano, com destaque para os processos ocorridos no Brasil, é o aspecto central do segundo capítulo, nomeado “**O Movimento de Reconceituação do Serviço Social no Brasil e o Serviço Social português Pós-Revolução dos Cravos – O Segundo Encontro**”. O cenário social,

²⁴ Abordaremos as particularidades das configurações do ensino superior em Portugal, a partir do 2º. Capítulo desta tese.

político e econômico mundial e latino-americano foi abordado como o contexto que possibilitou tal movimento. Identificamos as particularidades brasileiras, as perspectivas que sustentaram esse movimento e o legado da Reconceituação na América Latina e para o Brasil, com seus limites e possibilidades históricas no rompimento com o Serviço Social tradicional. A fim de identificarmos a relevância que esse movimento teve para o Serviço Social em Portugal, foi necessário explicitar o processo revolucionário de 1974 - a Revolução dos Cravos²⁵, e a possibilidade de repensar o Serviço Social em Portugal. Demos destaque ainda para as interlocuções do Serviço Social nos dois países, nesses processos socioprofissionais.

O terceiro capítulo, **“Um Novo Projeto de Formação Profissional para o Serviço Social Brasileiro e a Importância do Protocolo com a PUC SP para a Formação dos Assistentes Sociais Portugueses”**, versou sobre o novo projeto de formação construído pelo Serviço Social brasileiro a partir do Movimento de Reconceituação. Destacamos a importância do currículo de 1982 na tentativa de superar o metodologismo e a consolidação da Direção Social Crítica para o Serviço Social no Brasil. Situamos o contexto sócio-histórico da década de 1980, no qual firmou-se o convênio entre o ISSL – Instituto de Serviço Social de Lisboa e a PUC SP. Nesse capítulo analisamos como o Serviço Social brasileiro, a partir de um novo projeto de formação, contribuiu para a consolidação da formação acadêmica em Serviço Social em Portugal, o que consideramos o **“Grande Encontro”**.

O quarto capítulo, **“A Contrarreforma do Ensino Superior e sua extensão pelo mundo a partir da década de 1990”**, discorreu acerca dos elementos intervenientes no processo de contrarreforma na Europa, com notoriedade para o Processo de Bolonha e como Portugal adequou-se a esse novo cenário de internacionalização do ensino superior. Da mesma forma, abordamos o referido processo deste lado do Atlântico e os impactos da contrarreforma no ensino superior no Brasil e para o Serviço Social brasileiro.

Por fim, o quinto capítulo, **“A formação em Serviço Social no Brasil e em Portugal na contemporaneidade: *Encontros ou Desencontros?*”**, deteve-se a arrazoar acerca das particularidades de cada processo formativo na atualidade, nos dois países. Para tanto, foi imprescindível tratar dos aspectos que constituíram as Diretrizes Curriculares da ABPESS de 1996 no Brasil, seus fundamentos, lógica

²⁵ A Revolução dos Cravos ocorreu em 1974 e pôs fim à ditadura de mais de 40 anos em Portugal. Iremos nos aprofundar nesse assunto no 2º. capítulo desta tese.

curricular, princípios e conteúdos mínimos. Da mesma forma, para entendermos como se estrutura a formação profissional em Serviço Social em Portugal, analisamos as adequações curriculares realizadas pós-Processo de Bolonha, bem como os documentos de acreditação dos cursos e os Planos de Estudos/Currículos das escolas de Serviço Social de Portugal a fim de identificar os conteúdos mínimos que alicerçam essa formação. Ao final do capítulo, apresentamos as atuais possibilidades de interlocução entre o Serviço Social do Brasil e o de Portugal, o que denominamos como o “**Quarto Encontro**”.

Objetivou-se, após este percurso, proferir breves considerações conclusivas, tecendo as *similitudes* e *assimetrias* entre o Serviço Social brasileiro e o português na trajetória sócio-histórica da formação profissional nos dois países. A partir desses elementos, perquirimos quanto às interlocuções firmadas nesse caminho, os momentos em que as formações se cruzam e os aspectos que as distanciam, assim como as possíveis novas interlocuções para o Serviço Social *além mar*.

Com o caminho da pesquisa, compreendemos que tecer considerações finais não significa o término das indagações, das dúvidas, das angústias, ao contrário, o término de um ciclo nada mais é que o início de outro. Abeberar entraves é senão, criar novos reveses.

CAPÍTULO 1

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL EM PORTUGAL E NO BRASIL: DA GÊNESE AOS PROCESSOS DE TENTATIVA DE RUPTURA – O PRIMEIRO ENCONTRO

Ao abordar a gênese do Serviço Social no Brasil e em Portugal, mostramos que a emergência da profissão se deu no processo de produção e reprodução das relações sociais capitalistas e não de forma endógena. Corroboramos as teses que vinculam o significado social desta profissão, suas atribuições e suas demandas, às necessidades do capitalismo que, sobretudo, em seu estágio monopolista, precisa encontrar novas formas de controle da questão social. Essas teses são basilares para a análise dessa gênese que nos propomos a pesquisar. E a elas se associam, tanto a análise das particularidades da gênese da profissão em cada um desses países, como as intercorrências entre os fatores sócio-históricos que caracterizam realidades peculiares do Brasil e de Portugal, mas que se erigem sob condições similares. Dentre essas, por exemplo, o fato de serem países que não se configuram como potências econômicas no modo de produção capitalista.

Procuramos evidenciar, neste capítulo, aspectos da trajetória sócio-histórica de cada país, no que tange aos aspectos econômicos e ideopolíticos que incidiram na gênese do Serviço Social no Brasil e em Portugal. São aspectos que figuram como determinações para a idealização de um projeto de formação de profissional que tem, entre seus componentes curriculares, expressões da consolidação de uma profissão cujo estatuto teórico prático se constrói no interior de relações sociais constituídas a partir de tal trajetória.

1.1 A EMERGÊNCIA E INSTITUCIONALIZAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL EM PORTUGAL

1.1.1 Portugal Império Colonial – Portugal, Continente Europeu?

Portugal²⁶ é um dos países mais antigos da Europa, cuja independência data do século XII. Segundo Sardica (2011), na época moderna, o país foi pioneiro na

²⁶ A palavra “Portugal” deriva de Portus Cale, antigo nome romano para a cidade do Porto, hoje a segunda maior cidade do país.

expansão europeia e na primeira globalização, construindo um império marítimo que o transformou numa grande potência internacional nos séculos XV e XVI²⁷.

Durante a idade de ouro das descobertas portuguesas, no período acima mencionado, seus navegadores – Vasco da Gama, Bartolomeu Dias, Pedro Álvares Cabral e Fernão de Magalhães – expandiram extraordinariamente o mundo conhecido pelos europeus, estabelecendo colônias na África, no Extremo Oriente e na América do Sul (MAXWELL, 2006).

Portugal carecia de todos os recursos naturais, exceto de litoral. A criação do Império Português só foi possível pela sua localização geográfica, pelo seu contorno banhado pelo atlântico. Um Império nascido do mar, como lembrou Pereira (2012) ao citar Charles Box.

Bartolomeu Dias contornou o extremo sul da África, em 1488, e Cabral chegou ao Brasil²⁸, em 1500, no contexto de um próspero sistema de comércio português pelo Atlântico baseado no açúcar, nos escravos e no ouro. Os portugueses forneciam as mercadorias e os banqueiros estrangeiros (principalmente italianos e alemães) encarregavam-se do capital e dos mercados.

O poder de Portugal sobre o Atlântico transformou-o, à época, em umas das nações europeias mais ricas, desfrutando de um período de grande prosperidade comercial e cultural. No entanto, os limites do poder português não demoraram a aparecer. Logo esse cenário mudaria. A partir do século XVI, outras potências marítimas europeias iniciaram novas explorações. Espanhóis, britânicos e holandeses construíram seus próprios impérios, à custa do pioneirismo português (MAXWELL, 2006; SARDICA, 2011).

Fator fundamental para a derrocada da era de ouro do Império Português foi a perda da independência política para a Espanha, que durou sessenta anos (1580-1640) e que só veio ao fim pelo enfraquecimento desta, mediante guerra com a França. Para Sardica (2011), o país iniciou um período de lento declínio e decadência, que o lançou a uma sombra cada vez maior sobre o futuro, realçando a nostalgia das grandezas passadas.

²⁷ Com o intuito de ressaltar a importância de Portugal na “descoberta” de novos povos, Sardica (2011) cita o historiador Charles Ralph Boxer, o qual alega que foram os portugueses que “*primeiro uniram para o melhor e para pior, os ramos dispersos da grande família humana; foram eles que primeiro tornaram a Humanidade consciente, mesmo que de forma embrionária, da sua essencial unidade*”. (C.R.Boxer, *The Portuguese seaborne empire, 1415-1825*, Londres, 1963).

²⁸ Importante ressaltar que o Brasil já era habitado por povos indígenas quando da chegada dos portugueses.

Portugal via no Brasil sua possibilidade de nova ascensão, o que significou, por algum tempo, seu renascimento econômico. Marca deste momento é a primeira grande corrida do ouro nos tempos modernos, em 1690, após a descoberta das jazidas no interior brasileiro. Para Pereira (2012), o Brasil tornou-se a parte essencial do Império Português, na medida em que todo o sistema asiático de comércio e navegação se desagregou e se transferiu parcialmente para as mãos de outros concorrentes europeus.

Durante o século XVIII Portugal prosperou, principalmente graças ao açúcar, ao tabaco, cacau, couros, algodão e ouro do Brasil, e também, a prata contrabandeada de colônias espanholas na América do Sul via Rio da Prata e Rio de Janeiro (MAXWELL, 2006, p. 30).

Conforme análises de Furtado (2007), a pressão política exercida sobre Portugal e Espanha pelos demais países da Europa foi um grande impulso para o início da ocupação econômica do território brasileiro. Havia uma pressão para que esses países ocupassem de fato essas terras, ou perderiam seus direitos, por meio da contestação delas pela Holanda, França e Inglaterra. Assim, coube a Portugal encontrar uma forma de utilização econômica das terras, para além da simples extração de metais preciosos, iniciando a exploração agrícola, com a produção da cana de açúcar. Isto possibilitou que parte da América passasse a integrar a economia produtiva europeia, diferente do que ocorreu na África e Índias Orientais, aspecto que manteve Portugal como potência colonial no continente americano.

Nesse período, enquanto a Europa central se voltava para a ciência, para a liberdade humana e o progresso, contidos no discurso do Iluminismo, os governantes portugueses insistiam na ortodoxia da Igreja²⁹ e na monarquia absoluta. O isolamento de Portugal em relação ao Iluminismo preocupava os altos funcionários e diplomatas portugueses mais cosmopolitas, entre eles Marquês de Pombal³⁰, que foi figura de suma importância na tentativa de levar o Iluminismo a Portugal.

O terremoto de 1755 em Lisboa foi um grande contributo na corrida pela modernidade. Como forma de reconstruir a capital, Pombal se empenhou em erguer

²⁹ Portugal se lançou de corpo e alma na Contrarreforma Católica, instituindo entre outros, o Santo Ofício da Inquisição que intensificou a censura de livros e deu início a um período de repressão e morte de milhares de pessoas (MAXWELL, 2006).

³⁰ Sebastião José Carvalho Melo, mais conhecido como Marquês de Pombal, tornou-se praticamente um ditador de Portugal por 27 anos, até 1777. O objetivo de Pombal era trazer o Iluminismo para o país. Maiores informações ver: MAXWELL, Kenneth. Pombal, paradox of the Enlightenment, Cambridge, 1995.

novas construções seguindo os padrões da Europa central. Além de cercear o poder da Igreja, limitou a influência estrangeira, promoveu a indústria e a educação, pôs fim à escravidão em Portugal e aboliu a distinção entre cristãos velhos e novos³¹.

Pombal não esteve livre de críticas. Com padrões que superavam até mesmo a cultura da Europa central, Maxwell (2006, p. 33) relembra as falas de Antonio Ribeiro dos Santos, o qual acusava Pombal de “educar a nação e ao mesmo tempo escravizá-la. Quis espalhar as luzes do conhecimento filosófico e ao mesmo tempo aumentar o poder despótico da monarquia”.

Conforme análises de Pereira (2012), a corrida pela adaptação aos novos tempos iluministas produziu mudanças significativas em diversos setores, administração, economia, educação e cultura, o que significou um período de certa prosperidade econômica no final do século XVIII, aproximadamente até 1806.

A guerra na Europa nos primeiros anos do século XIX e a ameaça de invasão Francesa levou Portugal a estabelecer a sede da monarquia no Brasil. “A invasão de Portugal pelo exército francês em 1807 introduziu um século de perturbações que agravariam a erosão do Império.” (MAXWELL, 2006, p. 33).

A situação de Portugal era tão frágil que teve que aceitar a humilhante Convenção de Sintra, na qual o governo português nem sequer participou. Esse acordo entre os governos francês e inglês, definindo as condições da retirada dos franceses, não só confirmou o já existente poder militar britânico como legitimou a sua intervenção em todos os assuntos, financeiros ou administrativos, relacionados a guerra (PEREIRA, 2012, p. 49).

A verdade é que o apoio britânico teve um preço bastante alto para Portugal. Por meio do Tratado de 1810, em troca da ajuda na retirada dos franceses das terras lusas e com a garantia concedida pelo governo britânico de que a Coroa Portuguesa permaneceria nas mãos da monarquia, os ingleses exigiram a abertura de um porto no Brasil e a assinatura de um tratado de comércio e navegação, o que colocou um fim ao monopólio português do comércio brasileiro.

As consequências foram catastróficas e imediatas para Portugal. A primeira Revolução Liberal de 1820 pode ser definida como nacionalista e colonialista, como

³¹ Em 1492, o rei Manuel ambicionava apossar-se das regiões de Aragão e Castela. Para tal, desposou a filha de Fernando e Isabel e equiparou-se com eles em fervor cristão. Com isso, Portugal aceitaria aproximadamente 60 mil judeus que haviam sido expulsos da Espanha, mas em 1496 o rei Manuel reverteu a sua decisão e forçou os judeus que não quisessem deixar o país a se converter ao cristianismo. Os chamados “cristãos novos” receberam tratamento brutal. Só em Lisboa centenas foram massacrados em 1506 (MAXWELL, 2006).

fruto da necessidade de Portugal modificar sua posição no contexto do Reino Unido. A aprovação da primeira constituição portuguesa em 1822 iniciou o período da Monarquia Constitucional, que enfrentou a perda da sua maior colônia com a independência do Brasil.

O reajustamento da posição de Portugal na Europa e no mundo pós-independência do Brasil apenas se processaria a seguir à revolução liberal dos anos 1830. O primeiro passo foi a reforma do Estado e da sociedade. [...] As conquistas haviam constituído o alicerce do Antigo Regime. Uma vez destruída essa base, a estrutura da sociedade e do Estado tinha de ser integralmente reorganizada. A origem de suas reformas proveio da necessidade de encontrar novos recursos financeiros para o Estado, mas a sua extensão foi muito mais ampla. As reformas abarcaram toda a sociedade do Antigo Regime. Algumas planejadas desde os anos 20, mas então adiadas, eram agora consideradas como imperativas. O Estado Liberal estabeleceu-se de forma durável (PEREIRA, 2012, p. 62).

Além da independência do Brasil, no final do século XIX, outro fator colocou Portugal mais uma vez em situação de fragilidade e subalternidade em relação aos países europeus: a Conferência de Berlim³² (1884-1885), que tratou sobre a partilha da África, desconsiderou o direito histórico da descoberta reivindicado por Portugal, passando a considerar a ocupação efetiva, o que foi extremamente favorável às pretensões colonialistas dos países da Europa central (SANTOS, 2011; SARDICA, 2011).

A partir desse novo cenário, Portugal lançou-se em uma série de viagens exploratórias que tinham como missão principal unir os territórios de Angola a Moçambique a fim de aprimorar a comunicação entre as duas colônias e tornar mais fácil o comércio e o transporte de mercadorias, conforme proposta apresentada no denominado “Mapa Cor de Rosa”³³. No entanto, os planos de Portugal iam de encontro aos interesses britânicos de ligar a Cidade do Cabo ao Cairo. Sem qualquer possibilidade de enfrentar a Inglaterra, o governo português não teve outra

³² A Conferência contou com a participação de 15 países, 13 pertencentes à Europa e o restante advindo dos Estados Unidos e da Turquia. Representantes destes países deslocaram-se a Berlim a convite do chanceler alemão Otto Von Bismarck para dividirem África entre si, "em conformidade com o direito internacional". Os africanos não foram convidados para a reunião. Apesar de os Estados Unidos não possuírem colônias no continente africano, era um poderio que se encontrava em fase de crescimento, visando assim à conquista de novos territórios.

³³ Mapa Cor-de-rosa foi o nome dado ao mapa representativo da pretensão de Portugal de exercer soberania sobre os territórios entre Angola e Moçambique, nos quais hoje se situam a Zâmbia, o Zimbábue e o Malawi, numa vasta faixa de território que ligava o Oceano Atlântico ao Índico. Terá sido apresentado em 1890, pela sociedade de Geografia de Lisboa, que colidia com os interesses de ligar o Cairo (Egito) ao Cabo (África do Sul), tendo assim se tornado público um ano depois.

alternativa a não ser render-se às exigências dos ingleses, o que gerou enorme insatisfação e protestos por todo o país. Esse fato, que ficou conhecido como “Ultimato Britânico”, em 1890 reafirmou a crise da monarquia portuguesa.

Assim, com escassez de recursos econômicos, de desenvolvimento sociocultural, de solidez política e de até autoridade colonial, **o país tomou consciência da sua posição periférica e frágil relativamente à Europa e ao mundo.** [...] Foi assim que se estabeleceu a partir de 1890 um elo muito estreito entre a questão nacional e a questão colonial, que influenciaria a política externa portuguesa até à transição para a democracia na década de 1970 (SARDICA, 2011, p. 9-10, grifo nosso).

A viragem do século para Portugal trazia uma sensação avassaladora de crise e declínio que se espalhava pela sociedade, o que contribuiu para severas críticas à monarquia e para o aumento da popularidade da causa republicana. A implantação da república portuguesa, em 1910, culminou num processo que remonta ao final do século XIX e, em especial, aos seus últimos anos, marcado por um contexto de crise multifacetada em que se inscreveu o colapso do regime monárquico e a ascensão da república (PIRES, 2017).

Segundo Wheeler (1978), a Primeira República Portuguesa (1910-1926) foi a primeira tentativa de estabelecer uma democracia parlamentar, mas configurou-se pela sua incapacidade de criar um sistema estável e plenamente progressista. Com um total de quarenta e cinco governos, oito eleições gerais, oito presidentes em quinze anos e oito meses e eleições parlamentares em média de dois em dois anos, a Primeira República foi marcada ainda por vinte e cinco revoltas e motins, o que expressava a insatisfação ante a República e as condições necessárias para se germinar um novo regime: a ditadura fascista.

As análises de Candeias (2003) são claras quando localiza a República como uma:

[...] continuidade do liberalismo do século XIX, emergindo como um sintoma da crise que a sociedade portuguesa enfrentou desde meados da década de 80 do século XIX, esgotado o ímpeto da "Regeneração" e numa altura em que a consolidação do quadro clássico do capitalismo Ocidental condicionava fortemente o desenvolvimento autónomo dos capitalismos periféricos (CANDEIAS, 2003, p. 162).

O momento português foi coerente à retórica do “patriotismo nacionalista” da Europa na transição do século XIX para o século XX (até a Primeira Guerra Mundial) e teve, conforme Hobsbawm (1990), as seguintes características: o primado da etnia, da raça; o surgimento de novos estratos sociais urbanos típicos do processo de industrialização e dos conflitos gerados nesse percurso.

Candeias (2003) argumenta que o desenvolvimento econômico, em conjunto com o contexto ideológico apontado acima, **“teria dado muito pouco espaço para que uma sociedade periférica** (como é o caso de Portugal) conseguisse evoluir para uma democracia solidamente enraizada no voto popular” (p. 17, grifo nossos).

Por toda a Europa ocidental, nos primeiros trinta anos do século XX, implantaram-se os “partidos modernos”, partidos de direita e esquerda, dos conservadores aos socialistas e social-democratas, dos fascistas aos comunistas. A ideia de democracia nesse contexto apareceu como uma “solução” na busca de consenso entre os partidos mais radicais, o que, segundo Sardica (2011), acabou por matar os sonhos revolucionários da época. No entanto, em Portugal, a disseminação desses partidos, no contexto da Primeira República, não ocorreu. Não houve condições econômicas e políticas para a construção de bases que legitimassem um regime moderno e democrático.

Não se tratava de caso único como sabemos, mas admitimos que algumas **especificidades da história e da identidade portuguesas** assim como a sua situação geográfica, possam ter acentuado neste país as **características de periferia** em que uma parte substancial do mundo se encontrava nesta altura. **O facto de algures no tempo ele se ter visto como poderoso e rico, e de ter tido um papel importante em partes da história mundial, mais não fez do que acentuar a sensação de perda** que caracterizou os séculos XIX e XX, e quer a 1ª. República, quer, de outra maneira o Estado Novo, terão de ser encarados também, como um **processo reactivo à imagem de decadência que assolou as elites portuguesas** durante os tempos em questão (SARDICA, 2011, p. 179, grifo nossos).

Estavam postas as condições para um Estado Fascista que assolou Portugal por tantos anos no século XX. **A passagem de um país imperioso e colonizador para subalterno e periférico abriu caminho para um regime ditatorial e fascista.** Em 28 de Maio de 1926, instalou-se em Portugal um Golpe de Estado que pôs fim à República e abriu caminho para um período de ditadura.

A ditadura militar durou o período de 1926 a 1933 e suspendeu várias liberdades, entre elas, o fim das eleições para o parlamento, os governos passaram a ser escolhidos pelos militares, foram proibidas greves e manifestações, a imprensa passou a ser controlada e a oposição ao governo foi proibida. Antonio Salazar, o grande nome do Estado Novo fascista, assumiu o ministério das finanças em 1928 e em 1932 foi nomeado chefe do governo, o que culminou na instauração de um novo regime político de ditadura denominado Estado Novo, que durou mais de quarenta anos (1933-1974)³⁴.

Segundo Rosas (2001), a afirmação do Estado Novo como projeto ideológico nos anos 30 e 40 do século XX foi fundamentador de um discurso de uma “nova ordem”, procedendo, para tal, quer a revisão purificadora e autolegitimadora da memória histórica, quer a fabricação de um conceito integrador e purificador de ‘cultura popular’, de raiz nacional-etnográfica” (p. 1033-1034). Este projeto só foi possível devido a “mitos” ideológicos fundadores, que nas análises do autor foram:

- Mito Palingenético: o mito da renascença portuguesa, da regeneração que interromperia a decadência nacional.
- Mito do novo nacionalismo: o Estado Novo seria a institucionalização do destino nacional. Não poderia ser discutido, mas cumprido!
- Mito Imperial: a vocação histórica de colonizar e evangelizar; a função histórica de possuir e colonizar domínios ultramarinos e de civilizar populações indígenas. “Portugal pode apenas ser uma Nação que possui colônias ou pode ser um Império”³⁵.
- Mito da Ruralidade: a terra como primeira e principal fonte de riqueza. Um discurso que criticava a industrialização e dividia opiniões.
- Mito da pobreza honrada: o pobre, mas honrado que vive habitualmente o paradigma de felicidade possível.
- Mito da ordem corporativa: a ideia de uma hierarquização social e espontaneamente estabelecida como dado intemporal; uma vocação de ordem, de hierarquia e de autoridade natural.

³⁴ O Estado Novo também foi um governo ditatorial, por isso, em algumas bibliografias, o período de ditadura em Portugal pode aparecer de 1926-1974.

³⁵ Fala de Armindo Monteiro, ministro das colônias de 1931 a 1935. Maiores informações ver: MONTEIRO, Armindo. Para uma política imperial. Ed. Agencia Geral das Colônias, Lisboa, s.d., p. 56.

- Mito da essência católica da identidade nacional: entendia a religião católica como elemento constitutivo do ser português, como atributo definidor da própria nacionalidade e da sua história.

Rosas (2001) ressalta que essa axiologia ficava clara nos discursos de Salazar, os quais enalteciam Deus e a virtude, a Pátria e sua história, a Autoridade e seu prestígio, a família e a sua moral, o trabalho e seu dever como elementos indiscutíveis. E é nesse contexto e sob tal ideário que se dá a gênese do Serviço Social em Portugal.

1.1.2 A Gênese do Serviço Social em Portugal: Suas Primeiras Escolas e Expressões de Seu Projeto de Formação Profissional

A criação das primeiras escolas de Serviço Social em Portugal está diretamente associada ao contexto sociopolítico do período de construção do Estado Novo (1933-1945), no processo de desenvolvimento e expansão capitalista na Europa, com particularidades significativas em Portugal.

Apesar dos “ensaios” realizados ainda no período da República, o qual foi marcado pela influência do Trabalho Social norte-americano, as incipientes práticas sociais inspiradas, sobretudo, no pensamento de Mary Richmond não culminaram na institucionalização do Serviço Social.

Foi uma tentativa promissora de, após o derrube da monarquia e a instauração da democracia política, poder responder mais cabalmente à Questão Social, registrando grande influência da maçonaria em contraposição à Igreja Católica, que se aliara às forças monárquicas conservadoras (MARTINS, 1995, p. 25).

Apenas no contexto das contradições do Estado Novo³⁶, um regime de natureza autoritária e corporativista, por meio de uma Política Social de cunho

³⁶ A Constituição promulgada em Abril de 1933 pôs fim ao período da ditadura militar (1926-1933), iniciando um novo período de ditadura a que o próprio Salazar chamou de Estado Novo. O Estado Novo (1933-1974) que teve nos anos de 1933 à 1945 o denominado período de sua construção foi derrubado com a Revolução dos Cravos, no dia 25 de abril de 1974 (abordaremos a queda desse regime no capítulo seguinte deste trabalho). Antonio de Oliveira Salazar foi o fundador e líder do Estado Novo, o que fez com que o período também fosse reconhecido como a ditadura salazarista. O salazarismo constituiu uma “modalidade específica” do fascismo, no qual o autoritarismo foi uma resposta política do Estado à industrialização, terceirização e urbanização como uma tentativa de restauração da acumulação capitalista por meio da redução dos custos do trabalho. Conforme Netto (1986, p.13), o Estado Novo configura à perfeição um regime fascista. Maiores informações sobre o Estado Novo ver: Martins(1995), Rosas (2012), Netto(1986)

assistencialista é que foram gestadas as condições para a gênese do Serviço Social como profissão.

O Estado Novo surgiu em contraposição ao período ditatorial (1926-1933) e seus problemas significativos para o desenvolvimento capitalista, como a crise financeira, instabilidade governista e conflitos sociais, aliando, em sua fase inicial, interesses diversos da aristocracia e burguesia tradicional, Igreja Católica (que visava recuperar o espaço perdida no período de laicização da república), elite intelectual (principalmente vinculados à doutrina social da Igreja) e setores populares. Esse cenário apresentava um certo consenso com relação à necessidade de integrar a economia portuguesa ao desenvolvimento capitalista e à reprodução moral e social dos valores tradicionais da Igreja (MONTEIRO, 1995).

E as peculiaridades do Estado Novo salazarista, que não vulnerabilizam a sua medula fascista, vinculam-se também as particularidade histórica de Portugal. Aí de acordo com a sua missão universal, o fascismo será, em todas as instâncias sociais e políticas, funcional ao capitalismo dos monopólios. Mas sê-lo-á nas circunstâncias de um país onde o monopólio ainda estava em gestação – o fascismo será o seu parteiro (NETTO, 1986, p. 21).

O Estado Novo foi constituído como uma estratégia sociopolítica embasada na tríade: “Deus, Pátria e a Família”, na qual Salazar se propunha a restaurar a ordem social e preservar a identidade da nação colonial. Utilizou-se da retórica de um nacionalismo católico que asseguraria uma consistente legitimação ideológica do regime pela restauração de valores da sociedade portuguesa do passado (MONTEIRO, 1995).

A particularidade portuguesa no que tange à configuração do Estado e ao desenvolvimento capitalista teve impacto direto na institucionalização do Serviço Social. Contrário ao modelo de Estado Social em progressiva constituição nos países democráticos da Europa, a institucionalização do Serviço Social em Portugal como profissão e formação acadêmica ocorreu no contexto do Estado Novo de Antonio de Oliveira Salazar, sob um regime de natureza autoritária e corporativista, avesso ao intervencionismo público na esfera social.

O Serviço Social aparece como uma alternativa à assistência social e à forma com que a profissão se consolidava em outros países e que se apresentava como

uma ameaça comunista, na opinião de Salazar³⁷. Utilizava-se da Igreja como a responsável pela esfera da ação social.

Na fase de construção do Estado Novo (1933-1945) e no contexto internacional da Guerra Civil de Espanha, do fascismo e do nazismo, Salazar pretende concretizar uma alternativa à assistência social e o serviço social que vinha sendo feito noutros países, que, na sua opinião, levava ao comunismo. A Igreja, remetida pelo Estado Novo para a esfera da ação social, necessitava também de preparar elites católicas que participassem do governo, nas organizações públicas e na assistência (MARTINS, 1998, p. 47).

A condição semiperiférica de Portugal, o desenvolvimento tardio do capitalismo e a permanência de relações sociais e modos de produção do tipo pré-capitalistas conferiram particularidades aos processos de regulação dos serviços sociais, marcado por práticas de solidariedade e base familiar em compensação e até em substituição às ações do Estado, reforçando o caráter filantrópico e caritativo das bases que antecederam a formação em Serviço Social.

Estas características, do nosso ponto de vista, reforçam o Estado como enquadramento analítico e contexto de elucidação da trajetória do Serviço Social na sociedade portuguesa. Simultaneamente, sugerem uma particular **articulação da ação estatal com as tradicionais formas de assistência** (pela família, organizações religiosas e associações laicas de natureza filantrópica ou caritativa), com eventual expressão na formação académica dos assistentes sociais e espaço de intervenção atribuído a profissão num dado contexto socio-político (MONTEIRO, 1995, p. 44, grifo nossos).

Diferenciando-se do modelo de intervenção estatal da primeira República e de países democráticos, o Estado Novo, no período de 1937-1945, tinha a função de coordenação e fiscalização das ações sociais realizadas pela iniciativa dos particulares, respondendo a manifestações da Questão Social³⁸ com assistência

³⁷ Ver Martins, 1998.

³⁸ Concordamos com a definição de Netto (2005) ao afirmar: "por Questão Social, no sentido universal do termo, queremos significar o conjunto de problemas políticos, sociais e econômicos que o surgimento da classe operária impôs no curso da constituição da sociedade capitalista. Assim, a Questão Social está fundamentalmente vinculada ao conflito entre capital e o trabalho" (NETTO, 2005a, p. 17). Assim como compartilhamos quando lamamoto diz: "A questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social da contradição entre proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção, mas além da caridade e da repressão. O Estado passa a intervir diretamente nas relações entre empresariado e a classe trabalhadora, estabelecendo não só uma regulamentação jurídica do mercado de trabalho, através de legislação social e trabalhista específicas, mas gerindo a organização e prestação dos serviços sociais, como um novo tipo de

corporativa e com forte influência da Igreja Católica. Esse foi o cenário de **institucionalização do Serviço Social em Portugal**, pautado numa relação de continuidade e/ou ruptura com outras formas de intervenção social e/ou propostas políticas para a profissão (MARTINS, 1995).

A estratégia de recristianização da sociedade portuguesa, no período de construção do Estado Novo por influência dos valores da Igreja, da sua doutrina social da Ação Católica Portuguesa e do corporativismo que vão determinar a institucionalização do Serviço Social português, a criação de escolas, a formação nelas ministradas e a abertura do mercado de trabalho às assistentes sociais (MARTINS, 1995, p. 22).

Amaro (2012, p. 99) destaca que, embora desde seu período de emergência haja tensões e disputas por duas direções para o Serviço Social, “uma mais conservadora e individual e outra mais reformista e comunitária”, a gênese da profissão foi marcada pelo conservadorismo.

*Portanto, nesse primeiro marco, digamos que o objetivo no enfrentamento à questão social, pouco falou sobre a questão social, é o enfrentamento pela **via da caridade, pela via da organização assistencial** que para o regime era... o serviço social, digamos, era a estrutura, era a finalidade política social, isso era visto como a finalidade da política social, em palavras de mentor à época do próprio regime (Sujeito 7, grifo nossos).*

O marco desse processo de institucionalização da profissão deu-se pela aprovação da proposta de criação de escolas de Serviço Social nos três principais centros urbanos do país. Tal proposta foi apresentada ao 2º. Congresso da União Nacional³⁹ e culminou na criação do Instituto de Serviço Social de Lisboa em 1935 e, posteriormente, na fundação da Escola Normal Social em Coimbra, em 1937. E mais tarde, em 1956, deu-se a criação do Instituto de Serviço Social do Porto, pela Associação de Cultura e Serviço Social.

[...] se nos anos 30 o serviço social vai surgir proposto por um partido político, que é o partido da união nacional, que é o partido do fascismo, e se

enfrentamento da Questão Social” (CARVALHO; IAMAMOTO, 2005, p. 77). É importante dizer que neste momento a questão social não era concebida da referida forma, mas entendida como questão moral.

³⁹ A União Nacional era o partido que detinha o monopólio da representação política no governo de Antonio de Oliveira Salazar, criado por decreto governamental em 1930 para substituir os partidos existentes. Mais informações, ver: MONTEIRO (1995) e NETTO (1986). Nesse congresso foi defendida a criação de escolas de Serviço Social pela Condessa de Rivas. Nessa década surgiram algumas medidas sociais ligadas a esse projeto. São disso exemplos, a lei da repressão da mendicidade de 1931 cujo responsável era o Ministério da Administração Interna; a Lei da Previdência Social em 1935. Esta seguia as instruções estabelecidas no Estatuto Nacional do Trabalho competindo aos organismos corporativos a criação de diferentes instituições de previdência, e protegia os trabalhadores dos setores do comércio, indústria e serviços do Estado associados a organismos corporativos. E a lei da assistência regulamentada em 1944 remetia para as instituições religiosas a assistência moral e religiosa aos indivíduos (CARVALHO, 2010, p. 150).

*o serviço social tem, nesse contexto, um desígnio pelo próprio regime que é dos assistentes sociais serem cooperadores da revolução nacional (são palavras textuais), portanto, isso é uma marca... Para quê que o regime queria? O regime quer o serviço social, a perspectiva corporativista, o corporativismo, a colaboração de classes que pressuponha o próprio corporativismo e com isso a possibilidade de baixos salários que acontece durante toda a ditadura, o refrear da própria... a transformação dos sindicatos livres que vinham da república em sindicatos nacionais, todos os processos de cercear as liberdades, as questões de uma democracia, digamos... pois isso é fundamental, a meu ver, para entendermos para quê que servia o serviço social. Porque é que se institucionaliza nesse período? Porque já existiam propostas no período da república, mas é nesse período que se institucionaliza e **que vai ter o apoio direto da própria igreja como pilar do próprio regime. [...] a formação era muito de carácter ideológico e conservador, doutrinário proveniente, não só da doutrina social da igreja, mas dos valores da própria ditadura e do próprio fascismo** (Sujeito 7, grifo nossos).*

*O primeiro marco é em 1935, com a criação da 1ª Escola de Formação de Assistentes Sociais em Portugal, neste caso em Lisboa. Passado dois anos isso mesmo acontece em Coimbra, em 1937. Digamos, este é o **1º marco: quando se institucionaliza a Formação em Serviço Social no nosso país** (Sujeito 1, grifo nossos).*

As escolas seguiam os apelos da UCISS – União Católica Internacional de Serviço Social⁴⁰ e tinham a natureza privada, ou seja, não se constituíam como escolas públicas, sob a égide do Estado. No entanto, o Estado exercia grande controle sobre essa formação, sobre a identidade profissional requerida e sobre a função do assistente social no Estado Novo.

O Estado pretendia que as assistentes sociais fossem dirigentes idôneas, responsáveis activas e cooperadoras da Revolução Nacional, racionalizassem e individualizassem a assistência corporativa, dirigida prioritariamente às famílias, moralizando os costumes e contribuindo para a formação da consciência nacional (MARTINS, 1998, p. 48).

⁴⁰ A UCISS – União Católica Internacional de Serviço Social foi criada em 1922 por Mademoiselle Marie Baers, com sede em Bruxelas, Bélgica, foi uma entidade confessional que reuniu escolas católicas de Serviço Social, associações católicas de assistentes sociais e membros individuais. Possuía status consultivo junto ao Conselho Econômico e Social da ONU, junto à UNESCO, à FAO e à OEA. Sua finalidade consistia em levar aos trabalhos do Serviço Social a contribuição da doutrina católica e do humanismo cristão, pela participação nas reuniões dos grandes organismos internacionais ou nacionais, estudo e interpretação dos problemas e mudanças sociais do ponto de vista católico, congressos internacionais, seminários regionais e publicações, para desenvolver o espírito social dos assistentes sociais dentro do espírito cristão e contribuir para a elevação do ensino do Serviço Social. Para a UCISS, não é apenas um auxílio ao indivíduo, mas um esforço para o progresso da justiça social, considerando seu dever chamar a atenção sobre o valor da diversidade natural do mundo: responsabilidade da família, missão específica da mulher, importância do ambiente social e o papel dos povos e das civilizações. Conforme a palavra do SS. o Papa Pio XII, a UCISS proclama o duplo carácter do Serviço Social: competência profissional e Fidelidade cristã. [...] a UCISS se dividia em duas seções: escolas de serviço social e associações de assistentes sociais. Cada quatro anos a UCISS promovia a reunião internacional concomitante para as duas seções. A influência da UCISS foi grande na Europa e na América Latina, onde quase todas as escolas lhe eram filiadas (VIEIRA, 1980, p. 51-53).

A regulação dessas escolas pelo Estado aconteceu em 1939. A partir dela, estabelece-se um plano de estudos de três anos que confere o diploma e título de profissional Assistente Social. Nesse primeiro momento, de acordo com Branco (2009, p. 62-63), a formação tinha ênfase no estágio, que era desenvolvido ao longo dos três anos, priorizando a prática profissional, marcada por um viés higienista e pelo caráter fortemente doutrinário, corporativo e conservador.

Monteiro (1995) afirma que a identidade⁴¹ atribuída ao serviço social nesse período foi baseada nos princípios do humanismo, corporativismo e cristianismo, definidos dentro das estratégias de legitimação do regime como uma ação educativa da Igreja Católica.

O modelo teórico que sustentava a formação estava pautado na Doutrina Social da Igreja e na ciência Social de Le Play⁴² e com pequenas expressões do pensamento positivista⁴³. O Serviço Social era um instrumento de concretização das ideias reformistas, implícitas nessas duas perspectivas teóricas e filosóficas (Martins, 1995).

Esse projeto educativo expressa matrizes positivistas introduzidas em Portugal pelos discípulos de Frédéric le Play bem acolhidas pelo Estado Novo sobretudo ao nível da reforma da assistência social e sanitária determinados pela necessidade de um investimento inicial de protecção na saúde, laboral e de previdência alicerçada em ideais de Deus Pátria e Família (SILVA, 2016, p. 290).

O curso era estruturado a partir de três eixos: educação social, medicina social e o exercício da prática em instituições sociais, com ênfase na intervenção individual e familiar. A profissão era obrigatoriamente feminina e caracterizava-se

⁴¹ O termo identidade é utilizado por muitos autores portugueses ao referenciar a concepção de profissão e prática profissional do assistente social em determinado período. Esse termo alinha-se à produção de Martinelli, em "Serviço Social: identidade e alienação. 16 ed. São Paulo: Cortez, 2011". Aqui reproduzimos as ideias da autora e não iremos nos aprofundar no debate teórico em torno do termo identidade.

⁴² Le Play (1806-1882) era um conservador, precursor de Comte. Nisbet (1981) afirma: "Se Comte deu a maior parte da nomenclatura e do apelo emocional da ciência ao estudo das relações humanas, foi Pierre Frédéric Le Play, quem, alguns anos mais tarde, lhe deu uma metodologia e um conjunto de técnicas de investigação empírica. Le Play era um católico devoto, um reacionário, segundo todo e qualquer padrão da época. Como os primeiros conservadores, ele achava que a maior parte dos males na Europa Ocidental era produto da Revolução. Ele também estava preocupado com a restauração do prestígio da família, da Igreja e da comunidade local e da mesma forma, depreciava o papel do Estado e a ação política direta. Ideias de progresso, igualdade, direitos do indivíduo, soberania popular – era todas tão detestáveis para Le Play como foram para Bonald e Comte. [...] O que é importante do ponto de vista da análise histórica é que Le Play transformou as percepções morais dos conservadores num conjunto de problemas concretos, clamados por uma rigorosa investigação de campo." (NISBET, Robert A. Conservadorismo e Sociologia. In: MARTINS, José de Souza. Org. Introdução Crítica à Sociologia Rural. São Paulo: HUCITEC, 1981).

⁴³ A adesão ao pensamento positivista deu-se nas décadas posteriores, a partir dos anos 1950, sem que houvesse o abandono a Doutrina Social da Igreja Católica. É necessário esclarecer que não há coesão do pensamento positivista à Doutrina Católica, no entanto, consentiam acerca do combate ao comunismo.

como instrumento de concretização das ideias reformistas e no projeto político de educação nacional - Deus, Pátria e família (CARVALHO e PINTO, 2014; MARTINS, 1995; SILVA, 2016).

Nesse período, a formação em serviço social teve como base uma diversidade de propostas para sua configuração, mas uma delas é elucidativa: O Diploma Legal - DL 30.135/39 aprovado em Assembleia Nacional pelos deputados, que definiu o serviço social:

I – Como uma forma de acção social mais humana que a assistência pública e mais eficaz (porque **racionalizada**) que a esmola, ou seja, uma forma de caridade metódica, instrumento de uma **reforma moral** do homem e da sociedade que eliminaria os factores de conflito (sobretudo morais). [...]

II – Como instrumental (ideológico ou doutrinário) da restauração moral e educativa da família, principal (ou único) responsável pela reprodução dos padrões morais e materiais dos portugueses, em particular através da valorização do reforço do tradicional papel da mulher e das elites (formadas nos institutos), ou seja, como veículo condutor da doutrina do Estado Novo. [...]

III – Como resposta assistencial às necessidades das famílias operárias, colocada no terreno da política social ou como questão de justiça social, justificada pelo liberalismo económico, que pensou a forma de produzir a riqueza [...], mas que esqueceu-se de a distribuir, uma acção que poderá ser inscrita e/ou fomentar um movimento pela atenuação das desigualdades, reconhecidas como efeito perverso da economia de mercado, mas também potencialmente erosivas ou perturbadoras da ordem social (MONTEIRO, 1995, grifo nossos).

Segundo Silva (2016), **o Decreto Lei 30.135 de 1939 definiu e legalizou o primeiro plano de estudos do curso de Serviço Social**. No período de 1935 a 1939 o curso que fora ministrado não estava aprovado legalmente, apenas quatro anos depois é que se construiu uma versão definitiva. Em 1944 outro documento expõe nova versão diferente da publicada, o que permite identificar as transformações ocorridas neste contexto e a configuração de um novo projeto educativo.

Segue abaixo quadro da autora expondo os três planos de estudos de 1935, 1939 e o plano de 1944, conforme informações contidas em documentos elaborados pelo Instituto de Serviço Social de Lisboa.

Quadro 1 – Quadro comparativo das Disciplinas dos primeiros Planos de Estudos dos Cursos de Serviço Social de Portugal (ISSSL)

CURRÍCULO DE 1935	CURRÍCULO DE 1939	CURRÍCULO DE 1944
DISCIPLINAS		
1º. ANO		
	<i>Iniciação ao estudo da vida física e das suas perturbações</i>	
Anatomia e Fisiologia	Anatomia; Fisiologia	Anatomia e Fisiologia
Cirurgia	Cirurgia, socorros de urgência e prática de enfermagem	Cirurgia
Socorro de doentes		Socorro de doentes
Raio x		
Indicações terapêuticas e farmácia	Indicações terapêuticas e de farmácia	Indicações terapêuticas
Bacteriologia e doenças infecciosas	Microbiologia; doenças Infecciosas	Microbiologia; doenças Infecciosas
Higiene Alimentar	Higiene geral e alimentar	Higiene Alimentar
Higiene Geral		Higiene Geral
Puericultura	Puericultura	Puericultura
Educação Física	Cultura física	Educação Física
	<i>Iniciação ao estudo da vida mental e moral</i>	
	Filosofia ideias gerais; Psicologia	
	Filosofia ideias gerais; Psicologia	Formação Moral e Social
	Cultura religiosa	Religião
Pedagogia e educação		Psicopedagogia da infância e da adolescência
Psicologia infantil		Fisioterapia
		Cultura musical
	<i>Iniciação ao funcionamento prático do Serviço Social</i>	
Contabilidade		Contabilidade
Datilografia		
Formação técnica	Formação técnica (compreendendo contabilidade e dactilografia)	Formação técnica
Estágios	Estágios	Estágios
Hospital Santa Maria	Cirurgia	Hospital Santa Maria
Hospital D. Estefânia	Medicina	Hospital dos Capuchos
Creche misericórdia e Julia Moreira	Pediatria Puericultura (numa creche)	Hospital D. Estefânia
2º. ANO		
	<i>A vida física e as suas perturbações (profilaxia)</i>	

Higiene social, ante-natal e do Recém nascido	1. Profilaxia, higiene e assistência social a) Pré-natal, natal e do recém nascido; b) Da infância c) Da idade escolar; d) Dos flagelos	Higiene Social pré-natal
Higiene Social do cancro		Higiene Social do Cancro
Higiene social das doenças venéreas		Higiene Social das Doenças Venéreas
Higiene social da 1ª idade		Higiene Social Infantil
Higiene social mental		Higiene Social Escolar
Higiene social da tuberculose		Higiene Social da Tuberculose
História da assistência		
Higiene e urbanismo	Elementos de: a) Higiene e urbanismo	Legislação sanitária
Higiene Social do alcoolismo	b) Legislação sanitária	Higiene e Urbanismo
		Higiene Social do Alcoolismo e Toxicomania
	<i>Estudo da vida social</i>	
Direito constitucional	Direito constitucional e direito civil	Direito constitucional
Direito Civil		Direito Civil
Economia Política	Economia Política e demografia	Economia Política e Social
	<i>Estudo da vida mental e moral</i>	
Economia doméstica e organização do lar		
Filosofia – psicologia geral	Noções de psicologia infantil; pedagogia e educação	
Encíclicas Sociais	Moral filosófica (individual e familiar); encíclicas que lhe dizem respeito; cultura religiosa	Encíclicas
Filosofia Moral		Filosofia
		Religião
	<i>Serviço Social e seu funcionamento</i>	
	Acção social e corporativismo; Sindicatos Nacionais	Serviço Social
Biblioteca		Cultura Musical
Estágios	Estágios	Estágios
Maternidade da Fábrica de tabacos de Xabregas	Numa maternidade e consultas pré-natais, em serviços de puericultura e de protecção à infância, em institutos e dispensários de profilaxia e higiene social, em instituições especializadas em ensino familiar e doméstico (com noções teóricas)	Dispensário do IPO
Postos de puericultura das Misericórdias e da Junta Geral do Distrito de Lisboa		Dispensário de higiene social: Posto da Praça do Brasil
Instituto de Oncologia (Cancro)		Dispensário de Higiene Social: Posto do Beato
Associação Nacional de Protecção aos Tuberculosos (Sanatório e Dispensário)		Dispensário de higiene Social: Posto do Parque Sanitário
Dispensário Profiláticos da Direcção Geral de Saúde		Dispensário da A.N.T. na Ajuda
		Serviço de profilaxia da Tuberculose (Centro de Saúde de Lisboa).

		Maternidade Magalhães Coutinho
		Creche Jardim da Estrela
	Visitas de caráter social –	
3º. ANO		
	<i>A vida física e mental; suas perturbações (continuação)</i>	
Higiene do trabalho	Profilaxia; higiene e assistência social mental (infantil e de adultos)	Higiene mental infantil Higiene mental de adultos
Prevenção dos acidentes de trabalho	Profilaxia das doenças e intoxicações profissionais e outras; higiene e fisiologia do trabalho; prevenção dos acidentes de trabalho	Doenças e intoxicações profissionais
Organização social das Fábricas		Legislação do trabalho
Doenças profissionais		
Toxicomania		
	<i>Estudo da vida social (continuação)</i>	
Economia Social	1- Economia, direito e legislação do trabalho e previdência	
Direito penal e criminal	Noções de direito criminal e penal	Direito criminal
História da Assistência	3- História e legislação da assistência	História da Assistência
Legislação da Assistência		Legislação da assistência
Organização da Assistência		
Estudos das realizações públicas e privadas		
	<i>Serviço Social e seu funcionamento (continuação)</i>	
Moral profissional do trabalhador social	1 - Organização social da indústria e higiene industrial; utilização de horas de descanso dos que trabalham; centros sociais; bibliotecas, orientação profissional	Orientação profissional
Organização dos Centros Sociais		Serviço Social
Organização dos tempos livres dos trabalhadores		
	2 – Organização social agrícola, Casas do Povo	
<i>Encíclicas Sociais</i>		<i>Encíclicas</i>
<i>Filosofia Moral</i>		<i>Filosofia Moral</i>
<i>Filosofia – Psicologia geral</i>		<i>Religião</i>
		Cultura musical
Estágios	Estágios	Estágios
Organização do Serviço Social do Instituto Médico Pedagógico “Condessa de Rilvas	Em serviços sociais de proteção à maternidade e à infância (normal e delinquente).	Instituto A.A. Costa Ferreira
Inquéritos médico-sociais em conjunto com as consultas de psiquiatria do Hospital de Rilhafoles	Em outros serviços sociais especializados (hospitais, dispensário de higiene social, sanatórios, fábricas, junto das organizações	Instituto Médico pedagógico Condessa de Rilvas
Serviço Social da Tutorias da Infância e dos		Hospital Júlio de Matos

Menores	corporativas, etc.)	
Organização do Serviço Social do Posto Clínico da Freguesia da Pena	Em centros sociais. Em instituições especializadas em ensino familiar e doméstico.	Refúgio Feminino da Tutoria Refúgio Masculino da Tutoria
Estágios práticos de ensino familiar e doméstico feitos na própria sede do Instituto do Serviço Social em conjunto com a Secção B		Estágio Social e Familiar no Centro Social do I.S.S.
	<i>Visitas sociais e inquéritos</i>	

Fonte: Quadro da autora. Com base nas informações contidas em: Silva (2016).

A formação em Serviço Social nesses currículos apresentava de forma dicotomizada elementos do ensino teórico e do ensino prático. Para Silva (2016), a centralidade era no trabalho com os indivíduos em suas diferentes áreas da vida: física, social, moral, mental. As disciplinas englobavam matérias da área de medicina, direito, filosofia e Serviço Social, sendo este tratado como assistência social.

O núcleo dos conteúdos voltados para o Serviço Social era composto por disciplinas de datilografia e contabilidade. “Este aspeto por si só apontará, por todo este período, **ausência de matérias ligadas aos fundamentos de Serviço Social** e, portanto de embasamento da atividade prática de conhecimentos desta área disciplinar” (SILVA, 2016, p. 193). O estágio é desenvolvido ao longo de todos os anos do curso, o que denota a ênfase na formação prática, voltada para o ensino de como fazer.

O contexto social e político das décadas de 1950 e 1960 refletiram em reformulações no ensino em Serviço Social. O fim da Segunda Guerra Mundial, a publicação da Declaração de Direitos Humanos (1948) e a Convenção Europeia dos Direitos do Homem (1950) são fatos relevantes para uma significativa mudança social, cultural e política em todo o mundo.

Em Portugal, a década de 1950 vai ser marcada por uma profunda alteração das estruturas econômicas. Mesmo sob a forte resistência de Salazar, a industrialização será incrementada com os Planos de Fomento⁴⁴ e pela abertura (forçada) à internacionalização da economia, por meio da adesão, em 1959, à EFTA (Associação Europeia de Livre Comércio).

A nova estratégia econômica do Estado encetado no Pós-II Guerra Mundial, procurando enquadrar coerentemente os grandes objetivos da política econômica nos então chamados Planos de Fomento terá sido o elemento detonador desta significativa evolução, promovendo, em obediência às tendências gerais do capitalismo europeu, as

⁴⁴ Em 1948, Portugal assinou o pacto fundador da OECE, integrando-se nas estruturas de cooperação previstas no Plano Marshall. A participação na OECE reforçou a necessidade de um planeamento económico que conduziu à elaboração dos “Planos de Fomento” do Estado Novo. Foram propostos em 3 etapas: o I Plano (1953-1958), o II Plano (1959-1964) reafirmavam o modelo proposto pelo regime de Salazar, mas o II Plano colocava a indústria como prioridade de desenvolvimento. Ainda durante o II Plano, Portugal integrou-se à economia europeia e realizou acordos com o FMI e o BIRD. O II Plano ocorreu durante o governo de Marcelo Caetano, o qual confirmou a internacionalização da economia portuguesa, o desenvolvimento da indústria privada como sector dominante da economia nacional e a subsequente consolidação dos grandes grupos económico-financeiros, bem como o crescimento do sector terciário com o conseqüente incremento urbano. Para maiores informações, ver: LAINS (1994) e ROSAS (1994).

condições que viriam a proporcionar um acentuado crescimento do sector industrial (ROSAS, 1994, p. 450).

O período representa uma forte crise para o regime de Salazar, marcado por tensões internas, oposições e conflitos oriundos do processo de industrialização, como o processo acelerado de urbanização. Aliado a movimentos de contestação da ditadura e à nova fase do capitalismo em Portugal, no qual se ressalta a industrialização e os problemas sociais decorrentes desse processo, o Serviço Social viveu um momento de reorientação, passando a vincular suas ações às políticas sociais.

A (re)orientação do Serviço Social para o terreno da **Política Social** inscreve-se e é formalmente sancionada por uma política educativa reorientada por relação ao poder econômico para a preparação da força de trabalho para a indústria, ou seja, como uma estratégia estatal de regulação do processo de proletarização em oposição ao poder ideológico da ortodoxia salazarista que se orientava para travar esse mesmo processo pela preservação dos quadros de vida típicos de sociedades pré-capitalistas (MONTEIRO, 1995, p. 59-60, grifo nossos).

Tal reorientação ocorreu como uma necessidade, resultante do próprio processo histórico que o país viveu. O desenvolvimento do capitalismo e questões associadas à urbanização e à industrialização exigiram agentes dotados de uma formação mais completa, colocando para a formação em Serviço Social um maior nível de exigências. **Estava posta a necessidade de revisão curricular e do debate em torno da necessidade de o Estado assumir o ensino em Serviço Social, que até o momento era ofertado apenas por escolas privadas.**

*Nós vamos ver que o próprio regime vai sofrer transformações nos anos 50 e 60 e nós vamos também ver mudanças ao nível da formação [...] era preciso ter uma outra força de trabalho com outro tipo de requisitos, então as questões da tecnificação, as questões de alguma formação de quadros intermédios...vinte e poucos anos depois **há uma revisão do plano de estudos e essa revisão do plano de estudos perspectivava, a partir das orientações internacionais, via ONU, que a formação deveria ter, que a formação de serviço social deveria fazer uma aproximação à metodologia norte-americana** (Sujeito 7, grifo nossos).*

Como forma de incrementar “as actividades de grupo, educativas e culturais, dos movimentos de organização das comunidades e os estudos de carácter sociológico”, em 1956, o Ministro da Educação Nacional, Francisco de Paula Leite Pinto, atendendo as requisições das escolas, propôs alterações para a formação em

Serviço Social, de forma que seguisse as orientações internacionais de Serviço Social e respondesse ao atual momento econômico do país.

O Conselho Económico e Social das Nações Unidas (Nations Unies, Conseil Economique et Social – Commission des Questions Sociales 1950) apontava, desde 1950, que a formação em Serviço Social devia contemplar questões socio-económicas, psicológicas e médico-sociais, além das sistematizações metodológicas do Serviço Social norte americano (do ‘case work’, ‘group work’ e organização comunitária), sustentadas no conhecimento das ciências sociais de natureza positivista e funcionalista e na neutralidade do Serviço Social (MARTINS, 2009, p. 28).

No entanto, o governo, por meio da Câmara Corporativa, questionou as alterações propostas, reafirmando o papel ideológico do Serviço Social no contexto do Estado Novo e a necessidade de que o “ensino ministrado nas escolas de serviço social fosse sempre orientado no sentido humano, corporativo e cristão”. Como resultado, publica-se o Decreto Lei nº 40.678 de 10 de Julho de 1956 que regulou as condições de funcionamento e os planos de estudos da formação em Serviço Social, mas que já não correspondiam nem às necessidades de modernização do país, nem às orientações internacionais para o ensino em Serviço Social.

Cientes destas inovações internacionais as escolas debatiam-se pela sua implementação nos currículos. Contudo esta pretensão não foi aceite pelas entidades gestoras, continuando a linha condutora introduzida no início da constituição das escolas. O conhecimento das Ciências Sociais, introduzido, era filtrado pela doutrina católica e pelo Estado (CARVALHO, 2010, p. 153).

Por mais que as orientações ideológico-doutrinárias ainda marcassem os conteúdos formativos e as propostas de alterações significativas tenham sido interrompidas, a Revisão Curricular de 1956 foi considerada uma importante aproximação da formação em Serviço Social ao ensino superior, pois, a partir desse momento, as escolas dispunham de competência legal para a atribuição do diploma de curso, bem como estabeleceu que a formação em Serviço Social, oficialmente, tivesse duração de 4 (quatro) anos. Essa reformulação culminou no reconhecimento legal do Serviço Social como curso superior em 1961, mas ainda não universitário.

Como afirma Malainho (2016), algumas das mudanças relevantes nesse processo foram em relação às condições de acesso ao curso que tornaram-se

idênticas a qualquer outro curso superior e as escolas de Serviço Social passaram a admitir alunos do sexo masculino, o que deu outro *status* à profissão.

O Serviço Social português passou a buscar influências norte-americanas em sua base teórica, como uma forma de se modernizar e atender às novas demandas recorrentes do agravamento da questão social, dando lugar à tecnificação.

No caso do ISSS de Lisboa, o currículo de 1960/1961 orientou-se para os problemas sociais emergentes, introduzindo disciplinas da filosofia, das ciências sociais e da psicologia. A formação foi direcionada para o processo metodológico associado ao diagnóstico social e para a técnica de “Serviço Social de Casos” propostos por Mary Richmond, o que significava um distanciamento formal dos preceitos doutrinários do regime fascista (CARVALHO, 2014; MARTINS, 1998).

A partir desse novo currículo, houve a aceitação, mesmo que policiada, de projetos de desenvolvimento comunitário relativizando o tradicional papel assistencial da profissão (FERNANDES; MARINHO; PORTAS, 2000). No plano pedagógico,

Inicia-se uma **reorientação paulatina da formação profissional**, com uma progressiva introdução em termos curriculares das disciplinas em Ciências Sociais e dos métodos em serviço social (*case work, group work e comunity work*) sob a influência do serviço social americano e à semelhança do que ocorria nos países desenvolvidos e democráticos (BRANCO, 2009, p. 63).

A formação reforçou, a partir desse marco, as abordagens das sistematizações metodológicas do trabalho social norte-americano e o conhecimento das ciências sociais. Houve aqui um duplo direcionamento na formação profissional. Se, por um lado, a formação era alicerçada na matriz positivista-funcionalista, por outro, houve concomitantemente aproximações do serviço social às ciências sociais.

*[...] se os assistentes sociais estavam ali ligados à igreja, numa primeira etapa (igreja mais conservadora) nós vamos ter, a partir dos finais dos anos 50, fundamentalmente a partir dos anos 60, vamos ter assistentes sociais professores e alunos e depois com profissionais ligados a sectores, a **grupos dos católicos progressistas e politicamente de resistência à própria ditadura e isso vai abrir outras possibilidades à formação** (Sujeito 7, grifo nossos).*

Depois de facto, há aqui um período importante, dos anos 60, em que há aqui uma certa renovação e uma maior influência, nomeadamente das ciências Sociais na Formação dos Assistentes Sociais e de uma certa modernização, digamos, do Serviço Social (Sujeito 1).

Corroborando as análises, Monteiro (1995) aponta que, no Plano de Estudos que embasava a formação do assistente social nesse momento, em Portugal, confrontam-se duas concepções.

A primeira entendia o Serviço Social como uma ação individualizada sobre o indivíduo, a família e suas necessidades; pautado no modelo médico e matizado por uma concepção assistencialista, apoiada no inquérito social como técnica privilegiada de intervenção, tendo este como trabalho de conclusão do curso. E uma outra vertente, que parecia ter perspectivado as alterações de 1956, diminuía consideravelmente os conteúdos relacionados às ciências médicas e substituía o *Inquérito Social* pela realização de *Estudos de Caráter Sociológico* como trabalho final do curso (MARTINS, 1998)

Branco (2009) destaca que, apesar de sob o regime ditatorial as ciências sociais serem um campo censurado em Portugal, a formação nos institutos de serviço social, nomeadamente em Lisboa, constituiu um dos raros contextos acadêmicos em que se foi introduzindo a formação em teoria social⁴⁵.

Esse foi um período particularmente importante para o desenvolvimento da profissão em Portugal, principalmente no que se refere à expansão do corpo profissional e no plano científico-técnico.

Com estas alterações são formalmente criadas possibilidades, eventualmente pouco (ou tardiamente) exploradas pelas instituições académicas, de reorientação do Serviço Social para o **campo das ciências sociais**, ainda que apenas indiciado pela inflexão do modelo médico-assistencialista para o que designamos de modelo sociológico (MONTEIRO, 1995, p. 63-64, grifo nossos).

O Serviço Social, nesse momento, foi fortemente influenciado pelas novas orientações do desenvolvimento humano e social adotadas no período pós-guerra, expressas em projetos desenvolvimentistas, de cunho comunitário e local.

Branco (2009) esclarece que essa nova orientação para o Serviço Social pauta-se por ideias associadas ao desenvolvimento humano e social sobre a égide de diferentes organismos internacionais, como a ONU. No caso de Portugal, o autor destaca a

⁴⁵ O autor refere-se a aproximação com as ciências sociais.

criação do Serviço de Proteção Social Comunitária e ao lançamento, em todo país, de diversos projetos de desenvolvimento local e comunitário. Esta orientação, estruturante e inovadora, de sentido desenvolvimentista, coexistirá com os domínios tradicionais do exercício do serviço social e, mormente com o serviço social corporativo e do trabalho, que consubstancia e orientação doutrinária e conservadora que se projeta da fase de institucionalização do serviço social em Portugal (BRANCO, 2009, p. 63).

Uma escola expoente dessa orientação era o Curso de Serviço Social do Instituto de Ciências Sociais e Políticas Ultramarinas (ICSPU)⁴⁶. Criado em 1964, foi o primeiro curso de serviço social em uma universidade pública. Por ser uma escola de ciências sociais e políticas também levou os profissionais formados nela a valorizar metodologias coletivas. Os planos de estudos do curso contemplavam intervenções grupais e comunitárias, bem como a ligação com as políticas sociais.

O Serviço Social, que até então era considerado “filho do Estado Novo”, para cumprir tarefas relacionadas à preservação político-ideológica do regime, vai se afastando desse modelo, abrindo-se (timidamente) a outras perspectivas (FERNANDES; MARINHO; PORTAS; 2000, p. 139).

Explicitando parte dessas alterações consubstanciadas no campo profissional, os autores destacam:

- reforma pública da saúde e da Assistência, como reconhecimento político do “direito a saúde”, o que consolidou a perspectiva da “promoção à saúde”, obrigando ao reforço do papel de prevenção social e a ação do Serviço Social neste domínio, pela efetivação de uma maior descentralização das respostas sociais;
- consolidação da intervenção nos Centros Sociais, suportados pelas Misericórdias, paróquias ou pelos próprios serviços públicos, estruturando uma resposta social integrada aos problemas das populações, na perspectiva da promoção humana;
- alargamento do papel do assistente social nas empresas industriais, quer pela expansão do Serviço Social corporativo e do trabalho, quer pela iniciativa privada, bem como através da emergência da perspectiva do emprego e da formação profissional (IEFP);

⁴⁶ No ICSPU – Instituto Superior de Ciências Sociais e Ultramarinas, foi criado em 1964 o primeiro curso de Serviço Social em uma instituição pública, sendo abortado logo a seguir (MARTINS e SANTOS, 2016).

- introdução do Serviço Social no Setor da Educação, intervindo nas escolas primárias e secundárias;
- desenvolvimento do Serviço Social nas Forças Armadas, por consequência da guerra colonial e;
- integração do Serviço Social nas equipes de Planejamento Social que finalmente começavam a surgir, passando assim essa profissão de mera executora das políticas sociais para co-autor dessas mesmas políticas (FERNANDES; MARINHO; PORTAS, 2000, p. 139).

No cenário político, tal momento foi considerado como de crise e certa abertura do regime, denominada como a “Primavera Marcelina”⁴⁷. Num cenário de intensificação do movimento democrático e popular aliado à luta anticolonialista e à crise econômica, Salazar abandona a chefia do Estado em 1968 (por questões de saúde), sendo substituído por Marcelo Caetano⁴⁸, que imprimiu medidas liberalizantes e de “tolerância de ideias” (NETTO, 1986).

Salazar criou o Estado Novo como um regime corporativista, nos moldes de Mussolini na Itália, um regime extremamente autoritário e católico que caracterizou o país como arcaico, isolado e puritano, rejeitando a industrialização por entendê-la como uma mensageira dos conflitos de classe. “O Portugal salazarista estava firmemente escorado contra o século XX” (MAXWELL, 2006, p. 36). No entanto, conforme o mesmo autor, “Salazar não podia congelar o mundo” e seu regime sofreu as transformações ocorridas em todo o mundo na década de 1960 (2006, p. 38).

Do ponto de vista político, a década de 1960 foi fértil em acontecimentos de impacto social. Entre eles destacamos o deflagrar da guerra colonial, a forte crise econômica, os movimentos de contestação ao regime, o processo de industrialização e suas consequências, bem como a queda de Salazar e a Abertura Marcelina.

Salazar reforçava uma imagem romantizada de que Portugal deveria reconstruir seu Império Colonial, mas entre 1961 e 1964 em todas as Províncias

⁴⁷ O período denominado “Primavera Marcelina” refere-se ao período em que Marcelo Caetano assumiu o governo, na primavera de 1968.

⁴⁸ Antonio Salazar sofreu um Acidente Vascular Cerebral (AVC) no dia 08 de setembro de 1968. Por suas condições de saúde, foi considerado impossibilitado de exercer suas funções políticas. Marcelo Caetano assumiu o governo em 28 de setembro de 1968, após publicação de declaração que atestava a incapacidade física permanente de Antonio Salazar.

Ultramarinas organizaram-se movimentos armados, objetivando sua autonomia, o que resultou em grande desgaste para o governo. No mesmo período em que França e Inglaterra libertavam suas colônias na África, Salazar recusava-se a negociar com as guerrilhas nacionalistas ocorridas na Angola (1961), Guiné (1962) e Moçambique (1964) (FERREIRA, 2006; MAXWELL, 2006).

A guerra colonial⁴⁹ afetava toda a sociedade portuguesa. Portugal não pôde bancar o neocolonialismo, a fraqueza econômica tornou inevitável a intransigência na África. Salazar respondia às lutas das coloniais sempre com mais envio de tropas, o que impactou na ausência de grandes contingentes masculinos e o conseqüente notório aumento da presença das mulheres no mercado de trabalho.

Outro fator agravante foi a forte emigração nesse período. Portugal sempre fora um país de emigração, mas, a partir de fins da década de 1950 e acelerando-se até chegar ao ápice em 1970, houve um drástico afastamento dos países que tradicionalmente recebiam emigrantes portugueses, como o Brasil, e o aumento de portugueses que agora direcionavam-se aos países da Comunidade Econômica Europeia, à procura de melhores condições de vida, onde o Estado de Bem-Estar e as políticas sociais estavam em expansão.

Os portugueses fugiam da pobreza que alcançava proporções massivas, mas a resposta do Estado português tardava a chegar, o que fomentava o grande descontentamento e o desencanto de boa parte da população com o regime salazarista.

Quando Marcelo Caetano assumiu em 1968, no contexto de forte crise econômica, da Guerra Colonial e da forte emigração da população portuguesa para outros países da Europa, o poder de Salazar já havia enfraquecido, abrindo o caminho para algumas mudanças.

Caetano não era um grande reformador, combinava modernização econômica com extrema cautela política. Mas os anos que marcaram seu governo (1968-1974), até a revolução dos Cravos, podem ser entendidos como um momento de abertura

⁴⁹ “A guerra colonial (1961-1974) – que em boa verdade foram guerras coloniais em três teatros de operações – foi o resultado lógico e natural de uma conjugação dos seguintes fatores essenciais: 1. Imobilismo do Governo de Lisboa, do Estado Novo, que permaneceu sempre nas mesmas posições sobre a problemática da questão colonial e da descolonização [...]; 2. Incapacidade de diálogo e de resposta aos apelos para a negociação feitos, repetidas vezes, pelos movimentos de libertação que se formaram nas distintas colônias portuguesas em meados dos anos cinquenta. 3. Apoios internacionais, materiais e logísticos de origens diversas e constituição de territórios dos vários países recém chegados à independência, confinantes com os das colônias portuguesas [...]. A convergência destes três fatores, num quadro internacional onde as posições onde as posições integracionistas de Oliveira Salazar eram insustentáveis, levou ao recurso à via das armas [...]”. (C.O. *in* Rosas e Brito, 1996, pag. 413 *apud* Ferreira, 2006, p. 141).

sem grandes rupturas, bem apropriado ao o seu lema: “Renovação na Continuidade”.

1.1.3 A Aproximação ao Desenvolvimento de Comunidade: o *Primeiro Encontro* com o Serviço Social Brasileiro

Apesar de a contribuição do Serviço Social brasileiro ao Serviço Social português ser mais acentuada no processo de qualificação acadêmica da formação profissional em Serviço Social em Portugal (Década de 1980/1990), como veremos posteriormente, foi nesse período, em meados da década de 1960, que ocorreu a primeira interlocução entre o Serviço Social brasileiro e o Serviço Social português, o **“primeiro encontro”**.

1ª Influência do Serviço Social Brasileiro seria, inicialmente, neste contexto da década de 60, primeiro o desenvolvimento do Serviço Social de Comunidades [...] *não deixa de haver influências modernizadoras, designadamente muito veiculadas pela ONU, inclusivamente, e pela década de desenvolvimento que ocorre nos anos 60, e que chegam a Portugal pela via da ONU e por alguns professores brasileiros que são destacados pela ONU. Isto depois também tem a ver com um contexto obviamente, político e social a nível Mundial: um contexto pós-guerra, um contexto europeu (Sujeito1, grifo nossos).*

Em um cenário desenvolvimentista, num quadro em que se iniciam e ampliam-se os movimentos de oposição, marcado, entre outros fatos, pelo movimento católico da teologia da libertação⁵⁰, a resistência em relação ao endurecimento da ditadura pelo movimento sindical e estudantil, bem como a “tímida reforma marcelista do regime de feição modernizadora e de incremento à industrialização” foi que se estreitaram os laços entre o Serviço Social dos dois países” (MARTINS e CARRARA, 2014, p. 217).

⁵⁰ Conforme GUEDES, a esquerda católica entendia que a prática política deveria associar-se à oração e esta às “lutas e sofrimentos do povo” (FREI BETTO, 1981, p. 97). Nesta direção “progressista” da Igreja Católica, na qual se estabelece o diálogo com o marxismo, consolida-se a **“Teologia da Libertação”**, perspectiva que se propõe a orientar uma prática coletiva com vistas à “libertação” dos povos oprimidos, e, para tanto, questiona a teologia tradicional que se interessa essencialmente “pelo conteúdo doutrinal da fé e de sua elaboração teórica”. O cristianismo, na “teologia da libertação” consiste “fundamentalmente num agir histórico e num agir em favor da libertação” tendo como premissa a “Palavra de Deus”. Interpreta-se que esta “palavra” supõe, previamente, a denúncia do que constitui “o inverso da libertação”, a alienação e a opressão, para o que se requer “instrumentos de análise adequados de análise apropriados à sua expressão objetiva” e uma experiência real, um posicionamento em prol dos que sofrem. Trata-se, portanto, de uma concepção teológica na qual o “pobre não existe como fatalidade”, mas como “subproduto do sistema em que vivemos e pelo qual somos responsáveis”. Erige-se uma nova perspectiva: a necessária relação entre a “práxis e a fé cristã” (As teologias da Libertação, 1981, p. 22 a 26). (GUEDES, 2005, p. 157-158, grifo nossos).

As alterações vivenciadas pela Igreja Católica interferiram nesse processo. Assistentes sociais envolveram-se em organizações e ações de resistência dos católicos progressistas. Martins e Santos (2016a) destacam a participação nas cooperativas culturais⁵¹ e nas Vigílias pela Paz na Igreja de S. Domingos e na Capela do Rato, ações dos católicos progressistas em oposição à guerra colonial.

Conforme Ferreira (2006), no domínio da intervenção social, o período foi marcado por um protagonismo novo na intervenção dos serviços públicos de assistência social. Em 1965 foram criados novos serviços no Ministério da Saúde e Assistência protagonizados por um equipe técnica de formação diversificada, o que se configurou como um ponto de viragem na concepção e na prática da assistência social desenvolvida em Portugal.

O Instituto da Assistência à Família (IAF) passou a contar com três novos serviços: o Serviço de Promoção Social Comunitário (SPSC), o Serviço de Cooperação Familiar (SCF) e o Serviço de Preparação de Pessoal (SCPP).

O Desenvolvimento de Comunidade vai ocupar nesta década um papel importante no domínio da intervenção social, com reflexos positivos na profissão. Num seminário promovido em 1965 pela IAF (Instituto de Assistência à Família) sobre o tema desenvolvimento comunitário e técnicas auxiliares de promoção social comunitária reconhece-se o papel importante que o Serviço Social aí desempenhou. Os seus objectivos têm em vista expressamente a “formação e actualização técnica de trabalhadores de Serviço Social” sendo que há uma participação efectiva de assistentes sociais na construção teórica do tema, na apresentação de experiências envolvendo profissionais desta área e/ou no próprio debate (FERREIRA, 2006, p. 147).

No entanto, essa nova direção à formação sofreu algumas resistências. No ISSS de Lisboa predominavam, até aquele momento, as teorias psicodinâmicas apoiadas no movimento de Grupoanálise, as quais introduziam noções de psicanálise na formação em Serviço Social. Uma crise institucional foi criada com a demissão da diretora e das professoras que sustentavam essa orientação. Com a saída delas e como forma de conter a crise gerada no instituto, o novo diretor reforçou a relação com outros países, por meio do envio de estudantes para a realização de estágios finais em outros países europeus, pela participação em

⁵¹ Conforme Martins e Santos (2016a), tais cooperativas foram uma maneira que os católicos ligados aos meios estudantil e operários, encontraram para contornar as dificuldades jurídicas que a ditadura impunha ao livre exercício de associações (MARTINS e SANTOS, 2016a, p. 111).

encontros internacionais e pelo recebimento de estrangeiros - aqui incluem-se as assistentes sociais brasileiras - para ministrar disciplinas na pós-graduação em Portugal (FERREIRA, 2006; MARTINS e TOMÉ, 2016a; NEGREIROS, 1999).

É na resposta a esta crise que **assistentes sociais brasileiras são chamadas** a integrar a alternativa proposta pela Igreja católica, mas já de feição tecnicista e modernizadora (MARTINS e TOMÉ, 2016a, p. 369, grifo nossos).

Foi o momento em que se estabeleceram relações entre os Institutos de Serviço Social e o Sindicato Nacional dos Profissionais de Serviço Social na promoção do primeiro curso de pós-graduação em Serviço Social. Deriva desse momento a construção de um curso complementar voltado à atualização dos assistentes sociais para trabalhos comunitários nos bairros sociais, conforme estratégias desenvolvimentistas em vigor.

O cenário desenvolvimentista trazia para o Serviço Social novas exigências, as quais estavam relacionadas ao planejamento e à coordenação de serviços sociais. Torna-se necessária uma formação qualificada, com conhecimentos científicos do social de forma a tornarem-se instrumentos de integração ao desenvolvimento econômico-social.

As relações do desenvolvimento comunitário com o planejamento econômico-social, a política social, nomeadamente o Estatuto da Saúde e Assistência e a criação de serviços na Direção Geral de Assistência que desenvolvem programas de DC conferem novos significados à profissão e a necessidade de se criarem cursos de pós-graduação para assistentes sociais serem administradores, planejadores, pesquisadores, professores e supervisores no campo do Serviço Social (MARTINS e TOMÉ; 2016a, p. 370).

Assim, em 1967, foram criados no ISSSL e no ISCSPU cursos complementares de Serviço Social, com duração de 2 (dois) anos. Portugal não contava com profissionais que pudessem ministrar essas aulas e, com o apoio financeiro da Fundação Caulouste Gulbenkian, vai encontrar no Serviço Social brasileiro um contraponto às orientações pautadas na psicanálise.

Assim, com o intuito de compor o quadro docente dos cursos complementares voltados ao Desenvolvimento de Comunidade, foram a Portugal 3 (três) assistentes sociais brasileiras para ministrarem disciplinas como Comunidades”, “Técnicas de

Grupo”, “Serviço Social de Família” e “Supervisão”, na perspectiva desenvolvimentista.

Duas são professoras de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica (PUC) do Rio Grande do Sul e outra da PUC do Rio de Janeiro, com **formação pós-graduada em Serviço Social em universidades nos Estados Unidos** nas áreas da supervisão, planificação e DC e trabalho com grupos. Uma é **assessora técnica das Nações Unidas** em Organização Social da Comunidade e em Planificação Social, outra é membro do Conselho da UCISS, vice-presidente para a Região Sul da Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social (1964) e vice-presidente do Sindicato de Assistentes Sociais de Porto Alegre (1965-67) (MARTINS e CARRARA, 2014, p. 218, grifo nossos).

a vinda de assistentes sociais brasileiras a Portugal para integrar um plano de estudos, nós identificámos a partir de meados dos anos 60, associado aos cursos complementares de serviço social criado no Instituto de Serviço Social de Lisboa e também na formação do serviço social no Instituto de Serviço Social de Lisboa. Então, Lourdes Medeiros, Lúcia Castilho e Helena Araújo foram três das mulheres assistentes sociais brasileiras que vieram (Sujeito 7, grifo nossos).

Essa aproximação entre os dois países contribuiu para que o Serviço Social português tivesse acesso às produções bibliográficas do serviço social latino-americano, em especial às publicadas no final da década de 1960; bem como às bibliografias brasileiras correlatas aos seminários de teorização, como os Documentos de Araxá – Teorização do Serviço Social (1967) e O Documento de Teresópolis – Metodologia do Serviço Social (1970), através da revista Debates Sociais do CBCISS – Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais, assinada pelo ISSSL – Instituto Superior de Serviço Social de Lisboa. Foi possível, também, o acesso aos livros de Vicente de Paula Faleiros, Ezequiel Ander Egg e Natalio Kisnerman. No entanto, ainda era escassa a bibliografia que chegava a Portugal que fugia ao controle da censura⁵².

De acordo com Amaro (2012, p.102), foi evidente a influência desse pensamento, já na década de 1960, marcadamente pelo que foi designado em Portugal como Serviço Social alternativo⁵³. Para a autora, é possível afirmar que,

⁵² Martins e Santos destacam que essa influência foi reforçada pela presença do uruguaio Hermam Kruse, que esteve exilado na Espanha, mas, antes, passou por Portugal, em vésperas do 25 de Abril de 1974, para participar de um encontro com assistentes sociais (MARTINS e SANTOS, 2016a, p. 114),

⁵³ A expressão Serviço Social alternativo foi utilizada por Faleiros em discurso proferido, em 1980, aos formandos das Faculdades Metropolitanas Unidas, pois era o patrono da turma na ocasião. O discurso foi

mesmo que esse processo contestatório seja mais acentuado no período revolucionário, já na década de 1960 foram criadas condições para o “questionamento, afirmação e cientificação do Serviço Social”.

A colaboração entre o Serviço Social brasileiro e o português manteve-se até a década de 1970, tanto na docência, quanto na supervisão de assistentes sociais que participavam da orientação de estagiárias e produção de artigos para o Boletim do Instituto de Serviço Social. A colaboração estendeu-se ainda aos Institutos de Serviço Social do Porto e Coimbra, na assessoria de assistentes sociais que desenvolviam trabalho comunitário e dando pareceres no planejamento, na coordenação e administração de serviços.

1.2 GÊNESE DO SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO: DO OUTRO LADO DO ATLÂNTICO, MAS NÃO TÃO DISTANTES

Analisando a constituição do sistema colonial mundial, Mazzeo (1997) aponta que nesse processo está a passagem do modo de produção feudal para o capitalismo. Portugal foi a primeira nação a materializar essa transição, na medida em que se torna o primeiro Estado nacional europeu, ao final do século XIV. Foi pelo surgimento desse poder político centralizado que foi possível subsidiar a expansão marítimo-comercial lusitana dos séculos XV e XVI, propiciando a criação do que ficou denominado “Sistema colonial”.

Esse novo caráter do capital, que abandona a mera esfera da circulação entrando na produção de mercadorias é que, em essência, explica o surgimento do “sistema colonial [...] O sistema colonial, como classicamente é chamado, apresenta-se-nos como o conjunto de relações entre as metrópoles e suas respectivas colônias, num dado período da história da colonização, ou seja, na Época Moderna, entre o Renascimento e a revolução francesa. No entanto, é preciso ressaltar que **entendemos ser o sistema colonial parte do conjunto de situações de reprodução, que o capitalismo engendra, a partir do século XVI, tido por Marx como a ‘era do capital’** (MAZZEO, 1997, p. 59-61, grifo nossos).

publicado na Revista Serviço Social e Sociedade n. 5 intitulado “*Por um Serviço Social Alternativo*”. O termo faz referência a uma profissão cujos valores se alinham à defesa dos direitos, próximo das periferias, participativo, o qual luta pela cidadania. Também Amaro em seu livro “Urgências e Emergências do Serviço Social” faz menção a este termo. Para maiores informações, ver FALEIROS (1981), AMARO (2012).

A colonização de terras do continente americano está diretamente relacionada à expansão comercial da Europa, ocorrida por meio da expansão marítima. Portugal e Espanha destacaram-se nesse processo e foram por algum tempo considerados os donos dessas terras em relação às demais nações europeias, o que alargou a questão de exclusivamente comercial para uma questão política (FURTADO, 2007).

Posteriormente ao “descobrimento do Brasil⁵⁴”, a ocupação econômica de seu território é uma consequência da pressão política exercida pelos demais países da Europa que ameaçavam a ocupação dessas terras. Coube a Portugal encontrar uma forma de utilização econômica das terras, além da simples extração de metais preciosos, iniciando a exploração agrícola com a produção da cana de açúcar. Isto possibilitou que parte da América passasse a integrar a economia produtiva europeia.

O trabalho que sustentava esse início do desenvolvimento econômico brasileiro baseou-se no trabalho escravo. Segundo Prado Junior (2008), a escravização indígena não teve êxito e vieram para o Brasil escravos da África, iniciando o tráfico de negros africanos para o Brasil, que vai até o fim da colonização.

Segundo Mazzeo (1997, p. 87), o “novo, latifúndio escravista moderno – capitalista – introduzido no século XVI marcará com profundidade o desenvolvimento histórico-social do Brasil”. Sua formação econômico-social articula-se ontologicamente como um movimento do próprio capitalismo, o qual adquire configurações particulares e especificidades devido a sua gênese colonial, principalmente no que se refere às suas relações de produção e às forças produtivas.

O início do século XIX foi marcado pela transferência da sede da Monarquia portuguesa para o Brasil e pelo ato da emancipação política do país. A vinda do governo português para o Brasil decorre, entre outros, pelo conflito entre Inglaterra e

⁵⁴ A palavra Brasil veio de pau-brasil (*Caesalpinia echinata*), árvore de madeira vermelha que os portugueses extraíram fartamente nos primeiros anos para emprego na tinturaria. O detalhe é que o nome foi dado antes mesmo da viagem de Cabral, fruto da cartografia imaginária do desconhecido oceano Atlântico. De fato, os cartógrafos medievais especularam a existência de uma ilha lendária entre os paralelos da Irlanda e dos Açores, desde 1339 (cf. cartógrafos como Portulano de Médicis, Soller, Pinelli, Picignano, Andrés Bianco, Fra Mauro etc.) com nomes como: *Bracia*, *Bracir*, *Brazir* (séc. XIV), *Bersil* (séc. XIV), *Berzil*, *Brezil* (séc. XIV), *Braçil* (séc. XV), do irlandês *Hy Brazail* (“Ilha do Atlântico”) – que deu origem à atual *Brazil Rock*. Dizia-se que nessa ilha misteriosa e fantástica existia um bosque vermelho do qual se extraía uma substância usada para tingir a lã e o algodão. Por quê? Explica Pedro Calmon: porque o pau-brasil era produto muito raro e cobiçado. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/brasil-e-brasileiro-origens-das-palavras/130973>.

Franca e a ameaça francesa de invadir Portugal. Sob a proteção inglesa, Portugal instala seu governo no Brasil e cede às exigências inglesas relacionadas à abertura de portos em território brasileiro, o que marcou uma abertura econômica com a Inglaterra e o início de uma relação com o Brasil (FAUSTO, 2013).

A independência do Brasil, declarada em 1822, teve importantes peculiaridades. Os acordos firmados com a Inglaterra em tempos coloniais passaram automaticamente para o Brasil independente. Furtado (2007) ressalta que, apesar de independente, o Brasil não tinha ideia de como ainda estava tutelado pelos acordos internacionais firmados com a Inglaterra.

Na esfera internacional, vimos como a Inglaterra garantiu e apressou o reconhecimento da independência. O Brasil não fez restrições ao comércio inglês, estabeleceu relações de dependência com o mundo financeiro britânico e, contrariando as tendências republicanas e desagregadoras' do resto do continente, adotou o regime monárquico (FAUSTO, 2013, p. 126).

Os anos que se seguiram à independência foram marcados por um período de transição, consolidando-se a questão da integridade territorial e a independência política. Na segunda metade do século, fatos novos determinarão o sentido do subsequente desenvolvimento econômico do país, à medida que o café ganhava importância e que, por meio dele, ampliam-se as relações econômicas com os EUA.

É das tensões internas da economia cafeeira em sua etapa de crise que surgirão os elementos de um sistema econômico autônomo, capaz de gerar o seu próprio impulso de crescimento, concluindo-se então definitivamente a etapa colonial da economia brasileira (FURTADO, 2007, p. 71).

A sociedade nacional, instaurada após a independência, foi marcada por uma economia voltada para a exportação e bastante diversificada, com base no trabalho escravo, que apenas será extinto em 1888, como forma de incentivar a economia, pois o país não apresentava outra possibilidade de mão de obra. A partir da independência, foram criadas condições para a expansão da burguesia e a valorização do alto comércio (FERNANDES, 2005 p. 34).

A passagem do Império para a República foi um acontecimento sem grandes tumultos, no entanto, os anos posteriores se caracterizaram por muitas incertezas. Conforme FAUSTO (2013), o Estado, constituído como poder central, não pôde ser

reduzido a um agrupamento de fazendeiros do café, embora estes tenham sido o eixo da economia central. O Estado definiu-se como articulador de uma integração nacional, ao qual era exigido a garantia de uma certa estabilidade no país, bem como a conciliação de interesses diversos e a capacidade de atrair investimentos estrangeiros.

O mesmo autor ressalta que muitas foram as mudanças socioeconômicas do período de 1890 a 1930, dentre as quais destaca as seguintes.

- a imigração, pois o Brasil era um dos países receptores de milhares de europeus e asiáticos que vieram ao continente americano em busca de novas oportunidades.
- o peso das atividades agrícolas, uma vez que neste período, o Brasil continuou a ser um país predominantemente agrícola. No entanto, mesmo que houvesse o predomínio das atividades agroexportadoras, com destaque para o café, não apenas a produção agrícola teve seu papel de relevância para o mercado interno, como a indústria foi se implantando com força crescente.
- a urbanização: o crescimento das cidades foi extremamente significativo nesse período, sendo notório o crescimento da capital do estado de São Paulo.
- a industrialização, cujos principais ramos da época foram o têxtil, seguido da alimentação, incluindo bebidas, e o vestuário.
- a diversificação econômica e o Rio Grande do Sul, pois, embora outras regiões tenham apresentado grande diversificação das atividades econômicas, por exemplo, São Paulo que teve como centro de suas atividades a agricultura de exportação, o Rio Grande desenvolveu-se quase inteiramente em função do mercado interno.
- relações financeiras internacionais, visto que apesar de ainda existirem empréstimos e financiamentos de países europeus, como a Grã-Bretanha, houve uma tendência a um maior relacionamento com os EUA, o qual foi mais evidente na década de 1920 (FAUSTO, 2013, p. 236-253).

A revolução burguesa no Brasil, propiciada pelos elementos expostos, ocorreu a partir dos anos 1930, firmando compromissos com as elites industriais, marcada pelo esgotamento do sistema oligárquico agroexportador. Fernandes (2005) denominou de revolução burguesa a desagregação do regime escravocrata senhorial e o período de formação de uma sociedade de classes.

A 'Revolução Burguesa' não constitui um episódio histórico. Mas um fenômeno estrutural, que se pode reproduzir de modos relativamente variáveis, dadas certas condições ou circunstâncias, desde que certa sociedade nacional possa absorver o padrão de civilização que a converte numa necessidade histórico-social (FERNANDES, 2005, p. 37-38).

Após um período de grandes movimentações e rebeliões na década de 1920, na antessala dessa revolução burguesa, Julio Prestes venceu as eleições de março de 1930, no entanto, já em outubro, a Revolução é deflagrada, alterando a configuração do Estado brasileiro. Getúlio Vargas assumiu o governo, que deveria ser provisório, mas que perdurou por 15 anos.

Um novo Estado brasileiro nasceu após 1930, distinguindo-se do Estado oligárquico. [...] poderíamos dizer que o Estado getulista promoveu o capitalismo nacional, tendo dois suportes: no aparelho de Estado, as Forças Armadas; na sociedade, uma aliança entre a burguesia industrial e setores da classe trabalhadora urbana (FAUSTO, 2013, p. 280).

O período de 1930 a 1934 foi considerado como o governo provisório, no qual teve destaque o fato de que os tenentes passaram a fazer parte do governo. É importante mencionar, neste íterim, o surgimento de algumas pequenas organizações fascistas, como a Ação Integralista Brasileira (AIB), cuja ênfase estava na tomada de consciência do valor espiritual da nação, através dos princípios unificadores: "Deus, Pátria e Família".

O processo político de 1934 a 1937 foi marcado por reivindicações operárias e pela fermentação em áreas da classe média. Nesse momento foram proibidas, por lei, as greves de funcionários públicos. A esse fato se aliam outros, igualmente importantes para a análise desse período: provocação de animosidade nas classes armadas; incitação de ódio entre classes sociais; a propaganda subversiva e

organização e associações ou partidos com o objetivo de subverter a ordem política ou social.

A ameaça comunista por meio do Plano Cohen⁵⁵ e seus efeitos foram o estopim do Golpe. O congresso aprovou, por maioria, o estado de guerra e a suspensão das garantias constitucionais. Em 10 de novembro de 1937 foi instaurado o Estado Novo, implantado no estilo autoritário, sem grandes resistências. “O movimento popular e os comunistas tinham sido abatidos e não poderiam reagir; a classe dominante aceitava o golpe como coisa inevitável e até benéfica” (FAUSTO, 2013, p. 311).

É nesse cenário sociopolítico, e das relações sociais que dele derivam, que se gestaram as condições para a gênese do Serviço Social no Brasil. As particularidades que incidem sobre essa gênese, no entanto, não se dissociam de um movimento mundial do capital, em seu estágio monopolista, o qual resultou em estratégias no trato da Questão Social.

Netto (2005) esclarece:

Não há dúvidas em relacionar o aparecimento do Serviço Social com as mazelas próprias à ordem burguesa, com as sequelas necessárias dos processos que comparecem na constituição e no evoluir do capitalismo, em especial aqueles concernentes ao binômio industrialização/urbanização (NETTO, 2005a p. 17).

Assim como em Portugal, as primeiras ações dos assistentes sociais brasileiros estiveram pautadas nas chamadas “protoformas”, ou seja, práticas filantrópicas e assistencialistas formatavam suas ações iniciais. No entanto, é importante salientar que o Serviço Social tem nessas práticas apenas suas formas iniciais. Não corroboramos a concepção de que a profissão foi a evolução ou mesmo racionalização dessas práticas⁵⁶. O ponto determinante para a gênese da profissão é a questão social e a necessidade do Estado de intervir no intuito de controlá-las a

⁵⁵ Um oficial integralista – o capitão Olímpio Mourão Filho – foi surpreendido, ou deixou-se surpreender, em setembro de 1937, datilografando no Ministério da Guerra um plano de insurreição comunista. O autor do documento seria um certo COHEN – nome marcadamente judaico – que poderia ser também uma corruptela de Bela Khun, líder comunista húngaro. Aparentemente o “plano” era uma fantasia a ser publicada em um boletim da Ação Integralista Brasileira, mostrando como seria uma insurreição comunista e como reagiriam os integralistas diante dela. A insurreição provocaria massacres, saques e depredações, desrespeito aos lares, incêndio em igrejas, etc. O fato é que, de obra de ficção, o documento foi transformado em realidade, passando das mãos dos integralistas à cúpula do exército. Em 30 de setembro, era transmitido pela “Hora do Brasil” e publicado em partes nos jornais (FAUSTO, 2013, p. 310).

⁵⁶ Sobre essa concepção, ver: VIEIRA, Balbina Otoni. História do Serviço Social. Contribuição para a construção de sua teoria. 3 ed. Rio de Janeiro: Agir, 1980.

fim de não ameaçar o desenvolvimento capitalista, mesmo que, inicialmente, essa intervenção tenha ocorrido por meio de alianças entre burguesia, Estado e Igreja.

Netto (2005) afirma que é na ordem do capitalismo monopolista que são gestadas as condições histórico-sociais para que se constitua espaço na divisão social e técnica do trabalho para práticas profissionais do assistente social, tendo como base as políticas sociais, tipificadas como estratégias de intervenção do Estado na questão social.

O aparecimento da questão social no Brasil está diretamente vinculado ao processo de industrialização e urbanização, assim como em Portugal. No entanto, é fato relevante a “generalização do trabalho livre, numa sociedade em que a escravidão marca profundamente seu passado recente” (CARVALHO e IAMAMOTO, 2005, p. 125) e a sobrevivência do trabalhador, não estando mais dominado por um senhor, mas pelo capital.

O processo de industrialização e urbanização aprofundado a partir da década de 1930 teve características peculiares à condição periférica de capitalismo tardio e sem rompimento com a cultura colonial, marcada pela manutenção da grande concentração de terra. Outro aspecto relevante, nesse período, foi a importação de mão de obra de trabalhadores europeus, que junto trouxeram a vivência do processo de urbanização e industrialização, e suas formas de resistência já vividos na Europa (CARDOSO, 2013).

A Crise internacional de 1929⁵⁷, a reorganização das esferas econômicas e estatais, a pressão dos trabalhadores e o cenário de exploração do trabalho, fome, miséria, violência, entre outros, exigiram a intervenção do Estado no trato da questão social a partir da década de 1930.

Aliado à Igreja Católica, que vinha perdendo poder político e investia no processo denominado como Reação Católica⁵⁸, o Estado de Vargas (1930-1934)

⁵⁷ A Crise de 1929, também chamada de Grande Depressão, teve seu marco em 1929 com a quebra da bolsa de Nova York, iniciando um longo período de depressão econômica. Mais informações, ver: HOBBSAWM (2011).

⁵⁸ A Reação Católica foi um movimento da Igreja Católica para recatolizar a nação e recuperar privilégios perdidos. Após a contrarreforma, os Estados Nacionais europeus são forçados a conceder aos movimentos políticos e ideológicos burgueses uma parcela substancial do anterior monopólio ideológico mantido pela Igreja. A religião Católica perde sua ampla hegemonia enquanto concepção de mundo das classes dominantes – que se reflete, entre outras, no decréscimo de sua importância na filosofia, no movimento intelectual em geral, no controle dos movimentos sociais – e na sociedade civil, vendo evadir-se ou sendo expulsa de uma série de setores até então sob o seu domínio quase absoluto. De concepção global de mundo, reduz-se progressivamente à ideologia de setores subalternos, tornando-se uma casta de intelectuais tradicionais. Ante a desagregação da sociedade civil tradicional e declínio de sua influência – ante a “ultrapassagem da concepção religiosa do mundo” – a Igreja Católica deverá reagir, reagrupando suas forças, visando à reconquista de suas antigas prerrogativas e privilégios, tanto práticos como ideológicos. Esta reação terá por base, por meio de métodos organizativos e disciplinares, a constituição de poderosas organizações de massa – “verdadeiro partido

passou a atuar diretamente por meio da legislação social e trabalhista sindical, tendo como base um modelo corporativista como forma de respaldar a burguesia industrial.

O Estado assume paulatinamente uma organização corporativista, canalizando para sua órbita os interesses divergentes que emergem das contradições entre as diferentes frações dominantes e as reivindicações dos setores populares, para, em nome da harmonia social e desenvolvimento, da colaboração entre as classes, repolitizá-las e discipliná-las, no sentido de se transformar num instrumento de expansão e acumulação capitalista. A política social formulada pelo novo regime – que se tomará forma através da legislação sindical e trabalhista – será sem dúvida um elemento central do processo (CARVALHO e IAMAMOTO, 2005, p. 151).

A colaboração entre Estado e Igreja não era nova, datava da década de 1920; no entanto, conforme Fausto (2013), agora ela se tornava mais estreita. Observa-se, então, que a aliança entre Igreja e Estado, nessa conjuntura sócio-histórica determinada pela necessária condução das políticas sociais conforme interesse da burguesia, será determinante para o surgimento do Serviço Social no Brasil.

O surgimento da profissão estará vinculado, portanto, a uma necessidade concreta de profissionais que assumam as políticas sociais gestadas pelo Estado, diante dos interesses da burguesia estando, ao mesmo tempo, vinculada à ideologia cristã, sendo a Igreja Católica a responsável pela **base de formação profissional** deste profissional, agora requisitado pelo mercado, em um movimento de especialização/profissionalização da ação social da Igreja já existente (CARDOSO, 2013, p. 114, grifo nossos).

Estão postas, portanto, as condições para a gênese do Serviço Social no Brasil. A análise da vinculação entre Estado e Igreja, na década de 1930, ajuda-nos a compreender as bases em que estarão alicerçadas a profissão no Brasil e a relevância do CEAS – Centro de Estudo e Ação Social⁵⁹, na criação da primeira

da Igreja” – visando ao controle e enquadramento da população católica. A partir da aglutinação de suas forças, da concentração de suas fileiras, pretende a hierarquia resistir ao assalto da reforma protestante e laica e, pelo cerco ao Estado Liberal, restabelecer, por meio da estratégia do domínio indireto, sua antiga hegemonia (CARVALHO e IAMAMOTO, 2005, p. 140-141).

⁵⁹O CEAS foi criado em 1932 com cursos intensivos para “formação social para moças”, organizado por Melle. Adèle de Loneux, professora da Escola de Serviço Social da Bélgica, e tinha como objetivo difundir a doutrina e a ação social da Igreja Católica. Em setembro do mesmo ano foi eleita a primeira diretoria do centro, tendo Dona Odila Cintra Ferreira como presidente, que já era formada na Escola Normal Social de Paris. Concomitantemente, o CEAS envia a Bruxelas na Bélgica Maria Khiel e Albertina Ramos para realização do curso de Serviço Social, o que culminou numa junção entre a visão francesa e belga para a formação das primeiras assistentes sociais no Brasil (YAZBECK, 2009).

escola de Serviço Social no Brasil, em 1936, na Pontifícia Universidade Católica – PUC de São Paulo.

1.2.1 Aspectos do Projeto de Formação em Serviço Social no Brasil no Período de sua Gênese

A base da formação profissional no período de emergência do Serviço Social no Brasil tinha referenciais ideopolíticos pautados na ação viabilizada pelo CEAS, a qual, por sua vez, se orientava, sobretudo, por aspectos doutrinários da Igreja Católica e pelas atividades denominadas pela Igreja como Ação Católica⁶⁰ e Ação Social⁶¹. É no bojo dessas ações que são viabilizadas, no Brasil, a aproximação ao ideário franco-belga, tendo como um de seus pilares o neotomismo.

A relação com a Igreja Católica foi a sustentação dessa formação, de cunho humanista conservador, contrário aos ideários liberal e marxista, tentando recuperar o espaço perdido pelo catolicismo, atuando sobre os efeitos da questão social, que, nesse momento, era interpretada pelas doutrinas sociais católicas⁶², como questão

⁶⁰ A perspectiva pela qual a Ação Católica se orientava era a conciliação entre as classes preconizada pelas Encíclicas Sociais. Nesta direção, buscava sua auto-afirmação através da formação de “*uma mentalidade católica militante e não passiva, não católico consumista - que consome sacramentos apenas - mas católico que pretende [...] exercer uma atuação indireta no meio*” (Padin, D. Cândido. In Neves, 1990: 82). Revelava-se, portanto, como um movimento que articulava uma série de ações dos católicos junto à sociedade, concatenando-as sobre as diretrizes da Encíclicas Papais, no marco da luta contra o que denominavam de *doutrinas comunistas* e de *excessos de liberalismo*. Para viabilizar seu projeto, a Igreja Católica implementou uma série de organizações, dentre as quais destacamos: a Liga Eleitoral Católica (LEC), a Ação Católica Brasileira (ACB) e os Círculos Operários. Através destas organizações, a Igreja desenvolve o que Della Cava denomina de “*intervencionismo episcopal*”: alguns, dentre os leigos, eram chamados a exercer liderança, ou seja, eram escolhidos pela cúpula da Igreja, refletindo-se uma “*ação de natureza hierárquica e corporativista*” (Della Cava, 1975: 17). Estas organizações são vinculadas a três segmentos: Comissão Episcopal, Junta Nacional e Conselho Nacional – em torno dos quais são constituídos vários grupos de atuação para os jovens cristãos, dentro os quais destacamos JUC (Juventude Universitária Católica), JEC (Juventude Estudantil Católica) e JOC (Juventude Operária Católica). [...] A Ação Católica, além das organizações de grupos de trabalho, promovia as “*Semanas Sociais*” e os “*Cursos de Formação para Jovens*”. É no âmbito de um destes cursos que surgiu o CEAS e a 1a. Escola de Serviço Social no Brasil, em consonância com a atuação dos jovens católicos nas organizações JOC, JUC e JEC (GUEDES, 2000, p. 92-93).

⁶¹ Para reafirmar seu propósito de atuação junto à sociedade, a Igreja Católica organiza-se em torno da “*Ação Social*”, vinculando-a à Ação Católica. Um dos resultados dessa Ação, são os “*círculos operários*”, posteriormente incorporados pelo Governo Vargas. Nestes círculos, são desenvolvidos trabalhos de caráter “*assistencialista e de doutrinação em programas de regeneração espiritual*” (Neves, 1992:48). Salientamos que, nesta ocasião, os sindicatos no Brasil estavam atrelados ao Estado, conforme *Lei da Sindicalização* promulgada em 1931. Neste sentido, a ênfase dada à atuação junto aos operários circunscrevia-se também no âmbito da concorrência da Igreja com Estado, pelo controle do campo sindical (GUEDES, 2000, p. 92-93).

⁶² “Um dos instrumentos utilizados pela Igreja para comunicar sua doutrina e suas diretrizes são as Encíclicas cujas autorias são atribuídas aos Pontífices [...] A primeira Encíclica Social foi *Rerum Novarum* (15/05/1881), na qual Papa Leão XIII sistematiza, pela primeira vez [...] elementos da doutrina social da Igreja Católica. Esta Encíclica terá grande influência sob principais doutrinas sociais que seguem após esta data” (Guedes, 2000, p. 62) e através dela, o pontífice defende que cabe ao domínio da Igreja, lançar diretrizes que poderiam reverter os efeitos da “*questão social*”.

moral da qual derivariam problemas individuais (sobretudo das famílias e dos operários).

Os assistentes sociais, na tradução de seus primeiros agentes, buscavam uma formação moral aliada à formação técnica, com o objetivo de atuar no que consideravam como desordem social, em contínuos problemas que exigiam desse profissional uma formação doutrinária. Telles (1940) é clara em definir a doutrina católica como a mais adequada para embasar o trabalho do assistente social.

Na formação dos assistentes sociais, as Escolas de Serviço Social ocupavam-se de maneira vital em lhes dar princípios doutrinários seguros e que era base indispensável à sua atividade. O ensino doutrinário não deve ser alguma coisa à parte, separada, mas deve impregnar todo o ensino teórico e prático. [...] A justiça e a caridade, base da ação, porque base de nossa doutrina, deve ser o ponto de partida (TELLES, 1940, p. 4).

A mesma autora ressalta que o perfil profissional desejado era aquele que tinha senso de responsabilidade, espírito de sacrifício e dedicação, perseverança, jovialidade e respeito à autoridade. Ficava claro que a formação do assistente social exigia aspectos natos, que incluíssem a vocação em servir e fazer o bem. Tal vocação referia-se à:

- aptidão para aprender os problemas sociais a seu alcance (sentido social);
 - vontade de dedicar sua atividade para conseguir a melhoria da situação (senso da responsabilidade, espírito de sacrifício, confiança);
 - capacidade de utilizar os conhecimentos adquiridos e a técnica de serviço social (espírito prático, tacto, tenacidade)
- (FERREIRA, 1939, p. 6).

Para garantir esse perfil, a formação dividia-se em dois eixos centrais: a formação doutrinária e a formação técnica, sendo que a segunda englobava a formação teórica e prática. A formação doutrinária era aquela que dava ao assistente social uma concepção de vida fundamentada na verdade, baseada na noção do dever de justiça e caridade. A formação técnica devia compor-se por conhecimentos que correspondessem às necessidades e particularidades da sociedade em que o Serviço Social iria servir. No entanto, é importante pontuar que mesmo a formação técnica estava a serviço da Igreja (RAMOS, 1940; FERREIRA, 1939; KFOURI, 1944).

Sobre a formação doutrinária, Junqueira (1943, p. 46) diz: "O Serviço Social supõe uma filosofia de vida. [...] Filosofia de vida supõe necessariamente uma concepção religiosa. Donde impossível um serviço Social neutro".

A formação teórica e prática era, também, carregada da concepção doutrinária, sendo orientada para o bem da pessoa humana. Todos os esforços do Serviço Social, segundo a autora, deveriam convergir para a plena expansão da personalidade humana, tendo em vista a dignidade da pessoa humana, na tarefa de ajustamento da pessoa à sociedade.

Destarte, conhecimentos "do homem com sua constituição física, sua psicologia, suas deficiências, assim como dos meios práticos de tratá-lo, educá-lo e aperfeiçoá-lo dentro dos quadros sociais" eram considerados fundamentais na formação do assistente social (RAMOS, 1940, p. 23).

Os currículos dos Cursos de Serviço Social, em geral, pautavam-se em disciplinas como: sociologia, direito, economia política e social, psicologia, técnica e metodologia em serviço social, formação familiar, religião, medicina social, estatística, direito social, técnica de escritório, psicotécnica. Além de atividades tidas como práticas, visitas semanais a obras sociais, círculos de estudos, estágios periódicos, conferências culturais, apresentação de monografias, entre outras. Os estágios eram considerados como importantes para identificar a adaptabilidade dos alunos e suas preferências por um ou outro ramo do serviço social (KIEHL, 1939).

Pereira (1946) sintetiza os aspectos que uma escola de serviço social devia visar no que tange à formação profissional: a) aspectos científicos, tidos como conhecimento exato do homem e da sociedade e todos os problemas que dele se originam e neles se refletem; b) técnicos, entendido como campo da especificidade do assistente social, da aprendizagem de como se deve "fazer", da aplicação das técnicas; c) prático, referindo-se aos diversos campos e suas particularidades, da realidade na qual o assistente social irá atuar e; d) pessoal, que diz respeito à formação da personalidade do aluno e à formação moral do assistente social.

É importante ressaltar que, apesar de ser fundamental a compreensão da doutrina da Igreja Católica para a formação inicial em Serviço Social no Brasil, esta não pode ser considerada como sua base teórica. Como salienta Yazbeck (2009), o doutrinário não se constitui como teoria social. A doutrina é uma visão de mundo baseada em fé e dogmas. Nesse sentido, as bases teóricas que fundamentaram a gênese do Serviço Social no Brasil pautaram-se por um "Arranjo teórico-

doutrinário”⁶³, caracterizado por lamamoto (2011a) como uma junção do discurso humanista cristão com o suporte técnico científico inspirado no positivismo. A aproximação do Serviço Social brasileiro com o Serviço Social norte-americano, ocorrida nas décadas seguintes, fomentou a perspectiva positivista por meio da adoção da tríade Caso, Grupo e Comunidade.

Estes serão os pressupostos que marcarão a ação dos profissionais, em especial, a partir da década de 1940: valores abstratos e imutáveis provenientes de Deus com base no neotomismo, a compreensão de homem e suas relações de maneira harmônica a partir do pensamento positivista e a vinculação ideológica ao pensamento conservador (CARDOSO, 2013, p. 116).

Em 1946 foi criada a ABESS⁶⁴ – Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social, como expressão de organização das escolas existentes nesse momento, cujo objetivo era propiciar avanços na formação em Serviço Social no Brasil, bem como troca de ideias e experiências entre essas escolas. Tal associação tinha as seguintes finalidades.

- Promover o aperfeiçoamento do ensino do Serviço Social no país;
- Estimular o intercâmbio e colaboração entre as Unidades de Ensino de Serviço Social;
- Contribuir para aperfeiçoar o padrão de ensino com ênfase no estudo e nas soluções dos problemas estruturais, conjunturais e regionais;
- Representar os interesses das unidades de ensino de Serviço Social filiadas;
- Estabelecer entendimentos com entidades nacionais e internacionais, visando canalizar recursos técnicos e financeiros para as Unidades de ensino filiadas mediante convênio;
- Incentivar e promover intercâmbio e articulação com organizações internacionais congêneres (Artigo 2º. ABESS, 1946).

⁶³ De acordo com Marilda lamamoto (2011a), o “Serviço Social emerge como uma atividade com bases mais doutrinária que científicas, no bojo de um movimento de cunho reformista-conservador. O processo de secularização e de ampliação do suporte técnico-científico da profissão – que se dá com o desenvolvimento das escolas (depois faculdades) especializadas no ensino do Serviço Social – ocorre sob a influência dos progressos alçados pelas ciências sociais nos marcos do pensamento conservador, especialmente de sua vertente empirista norte-americana. Este universo intelectual, ao invés de produzir rupturas profundas com as tendências pragmáticas da profissão, o reforça e atualiza. O Serviço Social mantém seu caráter técnico-instrumental voltado para uma ação educativa e organizativa entre o proletariado urbano, articulando – na justificativa dessa ação – o discurso humanista calcado na filosofia aristotélico-tomista, aos princípios da teoria da modernização presente nas Ciências Sociais. Esse arranjo teórico-doutrinário oferece ao profissional um suporte técnico-científico, ao mesmo tempo em que preserva o caráter de uma profissão “especial”, voltada para os elevados ideais de “serviço do homem” (IAMAMOTO, 2011a, p. 21).

⁶⁴ A criação da ABESS foi um indicativo tirado no 1º Congresso Panamericano de Serviço Social, ocorrido em Santiago do Chile em 1945.

A criação da ABESS incentivou ainda a criação da ABAS – Associação Brasileira de Assistentes Sociais (no mesmo ano), que, juntas, ABESS e ABAS, correspondem às primeiras formas de organização política da categoria e expressavam os projetos de formação e exercício profissional do assistente social no Brasil naquele momento.

Em conjunto com o CEAS, as entidades foram também as responsáveis pela organização do I Congresso Brasileiro de Serviço Social (CBSS), em 1947, no qual foi percebida a incorporação da metodologia norte-americana do Serviço Social de Caso, Grupo e Comunidade, sob orientação funcionalista, pertinente ao ideário desenvolvimentista do Brasil nesse período (CARDOSO, 2013).

Essas entidades foram as responsáveis pela elaboração do aparato normativo da profissão; a ABAS pela elaboração do Código de Ética de 1947 e a ABESS pelo currículo mínimo de 1953 e juntas foram fundamentais para a promulgação da primeira Lei de Regulamentação da Profissão de Assistente Social no Brasil, em 1957.

O currículo mínimo, sancionado pela Lei 1.889/1953, estabelecia o Serviço Social como **curso de nível superior**, com duração mínima de três anos e estabelecia como disciplinas obrigatórias:

Quadro 2 - Disciplinas Obrigatórias do Currículo Mínimo de 1953

I - Sociologia e Economia Social;	Direito e Legislação Social; Higiene e Medicina Social; Psicologia e Higiene Mental; Ética Geral e Profissional.
II - Introdução e fundamentos do Serviço Social:	Métodos do Serviço Social; Serviço Social de Casos - de Grupo - Organização Social da Comunidade; Serviço Social em suas especializações; Família - Menores - Trabalho – Médico;
III - Pesquisa	

Fonte: Quadro da autora com base no Art. 3º. Lei 1.889/1953. (grifo nosso)

A mesma lei ainda estabelecia que as aulas deveriam atingir no mínimo $\frac{1}{4}$ do total de aulas e que os programas ficariam a cargo da organização das escolas. No

1º. Ano, haveria a preponderância da parte teórica; no segundo, a busca de um equilíbrio entre a parte teórica e a prática e, no 3º. Ano, a preponderância da parte prática. Ficava nítido que a formação dicotomizava teoria e a prática e que havia um apelo à tecnificação da formação.

Como mostra a legislação, no currículo de 1953 já era possível identificar a influência norte-americana com a incorporação das disciplinas de Serviço Social de Casos, de Grupos e de Comunidade. Duas precursoras dessas disciplinas foram Helena Iracy Junqueira e Nadir Gouvêa Kfourir. Conforme entrevista de Odila Cintra Ferreira, essas profissionais foram estudar nos EUA e, em seu retorno, trouxeram para o Brasil a necessidade de se investir na técnica, nos instrumentais, na metodologia.

Fica evidente, nesse relato, que a adesão às técnicas do Serviço Social norte-americano pautava-se pela busca de uma prática mais racional, mais técnica. No entanto, a incorporação dessa perspectiva não eliminou a vinculação do Serviço Social à Doutrina da Igreja, em especial, as bases neotomistas.

O “Arranjo Teórico-doutrinário” apontado por Marilda Lamamoto (2011a) fica demarcado, quando analisada a forma como as escolas de Serviço Social no Brasil incorporaram “Caso, Grupo e Comunidade” nos currículos, sem abrir mão do referencial doutrinário da Igreja. Kfourir (1944, p. 105), ao discorrer sobre o ensino do Serviço Social de caso nas escolas brasileiras, dá ênfase aos “aspectos do seu ensino e prática em face do espírito cristão”.

O contexto político brasileiro das décadas de 1940 a 1960 foi marcado pelo impulso ao desenvolvimento capitalista (tardio), passando por um processo modernizador. O governo de Vargas tornara-se insustentável e em 1945 a democracia foi reestabelecida, realizando-se eleições diretas, em que foi eleito Eurico Gaspar Dutra.

Vargas retoma ao poder em 1950, por eleições diretas, mas não suportou a crise política gerada em seu governo e suicidou-se em agosto de 1954. Após muitos governos provisórios, em 1955, Juscelino Kubitschek- JK foi eleito, estruturando um novo padrão de acumulação, com investimentos pesados na industrialização, com ênfase na abertura ao mercado externo (FAUSTO, 2013).

A ideologia desenvolvimentista propagava a expansão econômica, no que tange a prosperidade, riqueza, grandeza material, soberania em ambiente de paz política e social. Todo o esforço necessário visava eliminar o pauperismo, a miséria

por meio do crescimento econômico. Tal ideologia objetivava uma integração mais dinâmica ao sistema capitalista, por meio da industrialização, ainda fraca no país (IAMAMOTO, 2006).

A expressão nacional-desenvolvimentismo, em vez de nacionalismo, sintetiza, pois uma política econômica que tratava de combinar o Estado, a empresa privada nacional e o capital estrangeiro para promover o desenvolvimento, com ênfase na industrialização (FAUSTO, 2013, p. 364).

Como já afirmamos, a história é reveladora quando mostra que o Serviço Social surge e se institucionaliza respondendo fundamentalmente aos interesses da classe burguesa. Não foi diferente no processo desenvolvimentista brasileiro, mesmo que, nesse período, pela primeira vez, timidamente o Serviço Social comece a questionar sua função social.

Este cenário de abertura externa, vivenciado, sobretudo a partir das décadas de 1950 e 1960, foi oportuno à introdução de conteúdos relacionados à Organização de Comunidade, posteriormente denominada Desenvolvimento de Comunidade- DC, no Brasil. Contou com forte empenho da ONU – Organização das Nações Unidas, que buscava divulgar o DC como forma de melhorar as condições econômicas, sociais e culturais dos países subdesenvolvidos, sem qualquer crítica à estrutura.

Os governos desse período contaram com forte apoio da ONU, que, após a II Guerra Mundial, num contexto histórico de Guerra Fria e com a consolidação do bloco socialista, passa a “desfraldar a bandeira da social-democracia e buscar estratégias capazes de garantir a ordem social e de preservar o mundo livre dos regimes e ideologias consagradas como não democráticas” (AMMANN, 2013, p. 45-46).

Nesse sentido, após a II Guerra Mundial, a ONU realiza convênios com países, cujo desenvolvimento capitalista é considerado tardio, marcados pela pobreza, principalmente os países situados na América Latina. No Brasil, o convênio foi firmado ainda na década de 1940, entre o governo brasileiro e o americano para incremento da produção de gêneros alimentícios⁶⁵.

⁶⁵ Uma das justificativas para este incremento é que “povos famintos têm mais receptividade à propaganda comunista” (AMMANN, 2013, p. 47).

[...] durante os anos 1950, a ONU se empenha em sistematizar e divulgar o Desenvolvimento de Comunidade, como uma medida para solucionar 'o complexo problema da população aos planos regionais e nacionais de desenvolvimento econômico e social'⁶⁶. Essa integração é concebida – conforme se depreende das produções da ONU – sob uma visão acrítica e aclassista, quando por exemplo isenta o trabalho social de qualquer envolvimento político, deixando permanecer sem críticas as estruturas responsáveis pelas desigualdades sociais e quando dissimula a divisão social do trabalho, cobrindo a realidade com o manto da identidade de valores, interesses, objetivos [...] (AMMANN, 2013, p. 48-49).

Assim, o Desenvolvimento de Comunidade é absorvido pelo Serviço Social como uma exigência do movimento histórico internacional, com apoio da ONU e dos organismos internacionais⁶⁷, interessados no desenvolvimento capitalista e sua ideologia.

Foi por meio de incentivo e financiamento da ONU que assistentes sociais brasileiras foram estudar nos EUA, trazendo para as escolas brasileiras a metodologia norte-americana do Serviço Social de Casos, Grupo e Comunidades. O mesmo incentivo financeiro serviu para que assistentes sociais brasileiras⁶⁸, **posteriormente fossem a Portugal dar aulas em cursos de especialização, em disciplinas de Desenvolvimento de Comunidade**, como já citamos anteriormente.

Nesse momento, os assistentes sociais vão unir em seus métodos aspectos da Doutrina Social da Igreja à metodologia de Caso, Grupo e Comunidade, com forte influência da psicologia, do positivismo e do funcionalismo. Os valores norteadores ainda constituem-se pelo humanismo, mas a formação profissional passou a considerar a necessidade de modernizar suas metodologias e técnicas, numa perspectiva de ajustamento do indivíduo em uma sociedade harmônica (SILVA, 2011).

Essa abertura às influências do Serviço Social norte-americano já podia ser caracterizada como uma tentativa de modernização do Serviço Social brasileiro. No entanto, foi apenas a partir da década de 1960 que essa necessidade ficou mais evidente. O II CBSS⁶⁹, realizado em 1962, é expressão desse movimento, o qual apresentou a necessidade de o Serviço Social ressituar-se, procurando sintonizar

⁶⁶ AMMANN citando SILVA, Maria Lúcia carvalho. Evolução do conceito de Desenvolvimento de Comunidade no período de 1965/70, na subregião do Cone Sul da América Latina. São Paulo, 1974. p. 50 .

⁶⁷ Entre eles, Unesco, OIT, OAA, OEA, Cepal, etc.

⁶⁸ Maria de Lourdes Medeiros e Maria Lúcia Castilho, entre outras, foram presenças marcantes.

⁶⁹ O II Congresso Brasileiro de Serviço Social teve como tema central "Desenvolvimento nacional para o Bem-Estar Social" e teve como presidente de honra o presidente da República, Jânio Quadros.

seu discurso e métodos com as preocupações atuais do Estado e da classe dominante, além do apelo à constituição de um *status* profissional para o Serviço Social, conferindo-lhe um caráter técnico e científico (CARDOSO, 2013; IAMAMOTO, 2006).

As contradições geradas pelo crescimento econômico, com o passar dos anos, vão ficando mais explícitas, inflação, arrocho salarial e a demora do povo em receber o pedaço do bolo que lhe era devido⁷⁰ enfraqueceram o clima desenvolvimentista e redefiniram o cenário da década de 1960.

Após o término do governo de JK, Janio Quadros assumiu o país, em 1961, sem contar com uma base política. Sofrendo as pressões provenientes tanto da esquerda como dos conservadores, renunciou ao cargo em poucos meses, o que fez com que seu vice, João Goulart, assumisse e governasse no período de 1961 a 1964, em meio a grandes polêmicas⁷¹.

De acordo com Calil (2014), neste período houve intensas mobilizações e greves de caráter explicitamente político, com a defesa da democracia e exigências de reformas amplas, em um contexto social de agravamento da questão social.

Um governo marcado pela explicitação da questão social: pressões dos grandes latifundiários, da burguesia industrial nacional, do capital estrangeiro e da classe trabalhadora organizada por respostas do Estado diante dos interesses de classe. (CARDOSO, 2013, pag. 125)

Diante da pressão, Jango promoveu “Reformas de base”⁷² com o apoio de importantes setores: movimento estudantil, o operariado, os camponeses, setores da Igreja católica mais alinhados com a esquerda, forças armadas e da pequena burguesia. Um movimento que vai ao encontro do cenário latino americano de revoluções, como a revolução cubana, já aqui mencionada.

No entanto, corroboramos com a concepção de que tais reformas configuraram-se como características de um governo populista e burguês. Mesmo

⁷⁰ Em relação ao lema de JK, o qual pautava a necessidade de se fazer crescer o bolo para posteriormente reparti-lo, fazendo referência a priorizar o crescimento econômico.

⁷¹ O período a que se refere o governo de Jango era marcado pelo auge da Guerra Fria, o qual polarizava o mundo entre comunismo e capitalismo, direita e esquerda. As forças armadas consideravam Jango muito próximo a Cuba. Apesar de ser um reformista à esquerda, Jango não era comunista. Para maiores informações sobre essa vinculação de Jango a esquerda, ver: Fausto (2011) e Prado Jr (2008).

⁷² As reformas de Jango estavam relacionadas a um conjunto de propostas nas áreas: bancária, fiscal, urbana, administrativa, agrária e universitária, cujo objetivo centrava-se na superação da condição de subdesenvolvimento do país, diminuindo as desigualdades sociais. O carro-chefe dessas reformas foi a Reforma Agrária, que visava eliminar os conflitos pela posse da terra. Para maiores informações ver Fausto (2013) e Prado Jr (2008).

que neste período tenham ocorridas importantes movimentações de cunho progressistas, Jango não pode ser considerado um revolucionário. Não era a pessoa de Jango que ameaça à Revolução, mas um contexto econômico e político que expunha e fragilizava o capitalismo. (FAUSTO, 2013; PRADO JR, 2008; CARDOSO, 2013).

O contexto é ainda marcado por movimentos políticos operários, sindicais e rurais. A Igreja Católica encontra-se envolvida com vários desses movimentos, como é o caso dos Sindicatos de Trabalhadores Rurais e do Movimento pela Educação de Base. Essa nova orientação da esquerda cristã junto às bases populares influenciou diretamente o Serviço Social, com um discurso que clamava por mudanças estruturais, o qual é incorporado às práticas do Desenvolvimento de Comunidade.

O discurso mantido pelo Desenvolvimento de Comunidade brasileiro revela novas preocupações durante os anos que decorrem de 1960 a março de 1964. Se de um lado são ainda conservados vários traços típicos da disciplina do período anterior, a partir de 1960 tenta-se conferir-lhe um **caráter político, crítico e classista**. O desenvolvimento de comunidade passa a ser inserido no contexto do desenvolvimento nacional, em uma dimensão macrossocietária e em função de mudanças estruturais (AMMANN, 2013, p. 93-94, grifo nossos).

As práticas vinculadas ao Desenvolvimento de Comunidade no Brasil puderam ser pensadas a partir de duas perspectivas mais gerais: uma conservadora e outra mudancista⁷³. De um lado o serviço social vinculava-se a funções dadas pelo estado na utilização de suas práticas como forma de ajustamento e controle social, associadas ao ideário desenvolvimentista e, portanto, reforçando a perspectiva conservadora da profissão, apenas com traços modernizados. Por outro lado, configurou-se como uma alternativa de aproximação aos movimentos sociais e aos trabalhadores, influenciados principalmente pelo novo posicionamento dos cristãos de esquerda⁷⁴ que faziam uma crítica à estrutura social, percebendo suas contradições e necessidade de mudanças radicais (SILVA, 2011; AGUIAR, 2011).

⁷³ De acordo com Safira Bezerra Ammann (2013), o Desenvolvimento de Comunidade no Brasil teve três momentos, sendo: o DC que se propõe a participação popular nas reformas de estrutura (1960 - março/1964); O DC como Participação enquanto recurso para legitimar a sociedade política (1964-1977) e; o DC na transição democrática (1978-1989). Cabe-nos aqui pontuar que o processo no qual ocorreu o Desenvolvimento de Comunidade no Brasil possibilitou uma perspectiva para além da adaptação ao desenvolvimentismo proposto pela ONU, abrindo à ações de cunho coletivo e popular.

⁷⁴ Guedes (2005) ressalta que este posicionamento mais à esquerda da Igreja Católica emergiu na II Conferência Geral do Episcopato Latino-Americano e com uma orientação da Igreja para "opção preferencial aos pobres". A

A adesão ao DC trouxe componentes para se pensar a prática e o significado social da profissão. A intervenção junto às comunidades exigia do assistente social o trato e o conhecimento de questões de natureza macrossocial, sendo necessária a busca de novos aportes teóricos para o trabalho em comunidade.

Esta demonstra que tal participação profissional trouxe outros componentes para se pensar a prática e o significado social da profissão. Em primeiro lugar, a intervenção junto com a comunidade exigia do assistente social o trato e o conhecimento de questões de natureza macrossocial (a despeito da presença do traço acrítico nas práticas do Desenvolvimento de Comunidade, sobretudo o chamado DC Ortodoxo). Era necessário, portanto, a aproximação com novos aportes teóricos para o trabalho com a comunidade. Em segundo lugar, o assistente social passou a integrar equipes multidisciplinares; e em muitos casos, também a assumir posição de destaque em face da sua experiência pregressa com grupos ou com demandas sociais de um modo geral (ORTIZ, 2010, p. 159).

Destarte, é possível perceber que, a partir da década de 1960, coadunam duas orientações para o Desenvolvimento de Comunidade no Brasil, que ora se entrelaçam, ora se entrechocam, uma que defende a mudança do sistema, outra que busca sua permanência; uma que requer mudanças culturais, outra que defende a necessidade de mudanças estruturais; uma que defende os modelos tradicionais do Desenvolvimento de Comunidade, outra que os denuncia. Esses conflitos e dilemas gerados a partir desse contexto de grandes transformações serão propulsores dos movimentos que contestaram o Serviço Social tradicional, do qual trataremos no próximo capítulo.

1.3 PORTUGAL COLONIZADOR E BRASIL COLÔNIA: INTERCORRÊNCIAS POSSÍVEIS NO PROJETO DE FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NOS DOIS LADOS DO ATLÂNTICO

partir desta orientação a Igreja “empenha-se na colaboração com o Estado para efetivação de ações de cunho reformista, mas percebem-se incapazes de ir a fundo nas reformas necessárias. O movimento de Educação de Base e o de Sindicalização rural são destaques neste cenário. Mesmo que distantes do ideário marxista, setores do episcopato se posicionam favoráveis as reformas de base de Jango, alinhando-se ao movimento popular e ao conjunto das forças sociais. Em 1968 é realizada a “Conferência de Medelin”, na qual a tônica do desenvolvimento da Igreja à outra perspectiva: a libertação, a revisão pastoral, a fim de que se adapte à diversidade e pluralidade culturais do povo latinoamericano, a valorização da religião popular e, finalmente, a recomendação sobre o posicionamento teológico e político dos cristãos frente à realidade de opressão. O foco recai agora sobre os países subdesenvolvidos e sua auto-libertação frente as teias da dominação. A Conferência de Medelin propõe uma nova definição da Igreja: de “Povo de Deus” para “Povo Oprimido”. A “esquerda católica” adentra, então, na década de 1970 voltada para um novo referencial: uma orientação latinoamericana, a “opção pelos pobres”. (GUEDES, 2005, pag 146-163). Para informações complementares ver (BEOZZO, 1984) e SILVA(1991).

Diante do exposto, percebermos que a relação entre o Brasil e Portugal é intrínseca desde a era colonial. Portugal, por muito tempo, foi um grande Império Colonial, e o Brasil colônia foi de suma importância para a garantia desse poder, a ponto de a monarquia portuguesa estabelecer sua sede no Brasil, em 1808.

A constituição desse Império fez com que Portugal se isolasse dos demais países da Europa, o que foi determinante para o atraso do desenvolvimento do capitalismo nesse país e a constituição de uma cultura conservadora com papel determinante da Igreja Católica.

Quando analisamos a gênese do Serviço Social nesses países, não podemos desvinculá-lo desses processos históricos. Assim, é possível afirmar que, apesar de “*tanto mar*” a separar os dois países, a trajetória do Serviço Social de Portugal e do Brasil apresenta importantes similitudes. A criação das escolas em ambos os países está associada a contextos de Estados autoritários de ditaduras. No caso de Portugal (1935), o Estado Novo de Salazar; no Brasil (1936), um ano antes de Getúlio constituir o Estado Novo, já em um governo provisório que preparava o golpe, o que lhe atribui um caráter funcional ao capitalismo mundial, em seu estágio monopolista.

A Doutrina Social da Igreja foi alicerce para a formação dos assistentes sociais nos dois países; assim como a matriz teórica que sustentou a formação que se expressa nos primeiros currículos de cada curso revela influências do positivismo. Mesmo que as protoformas do Serviço Social em Portugal tenham realizado aproximações às publicações de Mary Richmond, no período da República Portuguesa, a influência do Serviço Social norte-americano só ganha destaque a partir da década de 1950 e, principalmente, em 1960. Isso também ocorreu no Brasil por meio da adoção das metodologias de Caso, Grupo e Comunidade e da necessidade de formar agentes técnicos. Embora no Brasil o Serviço Social de caso já tivesse algum espaço, as técnicas norte-americanas só ganharam destaque a partir de 1955.

Os primeiros currículos das escolas de Serviço Social, em ambos os países, eram organizados em disciplinas inicialmente pautadas no caráter higienista, além do aspecto moral, por meio de disciplinas como Religião, Filosofia Moral, e Família; bem como por disciplinas de Direito, Economia e Psicologia. As disciplinas de Caso, Grupo e Comunidade foram absorvidas nos currículos apenas na década de 1960.

As semelhanças na trajetória histórica inicial do Serviço Social, tanto no Brasil como em Portugal, deve-se ao fato de que as condições sócio-históricas foram também de proximidade. Mesmo que Portugal esteja do outro lado do Atlântico e faça parte geograficamente dos países da Europa que tiveram o desenvolvimento capitalista em condições muito diferentes dos países latino-americanos, Portugal, assim como o Brasil, teve seu processo de industrialização tardio e não conjugou do mesmo ideário europeu no que tange ao desenvolvimento do Estado de Bem Estar Social⁷⁵.

O contexto desenvolvimentista das décadas de 1950 e 1960 foi o que possibilitou a primeira interlocução firmada entre o Serviço Social brasileiro e o Serviço Social português, **o primeiro encontro**.

Os investimentos da ONU na divulgação do DC pelo mundo como estratégia de desenvolvimento foi de suma importância para a configuração dessa interlocução, que, mesmo tímida e incipiente, nesse momento marcada pela presença de professoras brasileiras nas escolas portuguesas de Serviço Social, representou a abertura de diálogo entre o Serviço Social dos dois países.

Vale dizer que essa interlocução e o caminho trilhado pelo DC em cada país apresentaram, idiosincrasias. Enquanto no Brasil as mudanças econômicas e sócio-políticas possibilitaram uma abertura à concepção do DC para além do fomento ao desenvolvimento capitalista, dando-lhe características mais populares, principalmente com as aberturas realizadas no governo de Jango, em Portugal, a adesão às práticas do DC esteve relacionada às orientações da ONU.

Ainda que o intercâmbio entre o Brasil e Portugal tenha se materializado nesse momento pela ida de assistentes sociais brasileiras a Portugal, para ministrarem disciplinas relacionadas ao Desenvolvimento de Comunidade, estas eram profissionais vinculadas à ONU e, portanto, à perspectiva do DC atrelado ao desenvolvimentismo nos países cujo capitalismo decorria de forma tardia e periférica.

Assim, entendemos que a realidade latino-americana, em especial, as condições sócio-históricas brasileiras já citadas aqui, foi determinante para suscitar a abertura de debates acerca do DC para além dos ditames dos organismos internacionais.

⁷⁵ Trataremos da tentativa de constituição de um Estado Social em Portugal no capítulo seguinte.

CAPÍTULO 2

O MOVIMENTO DE RECONCEITUAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL E SERVIÇO SOCIAL PORTUGUES PÓS-REVOLUÇÃO DOS CRAVOS - O *SEGUNDO ENCONTRO*

Neste capítulo, abordamos o denominado Movimento de Reconceituação Latino-americano do Serviço Social ocorrido a partir da década de 1960 e que tinha entre seus propósitos, o rompimento com o Serviço Social tradicional. No bojo desse movimento, a partir das particularidades brasileiras, assiste-se em nosso país a um processo denominado por Netto (2006) de Renovação do Serviço Social que tem, entre seus desdobramentos, um processo de ruptura com marcos teóricos e ideopolíticos que tradicionalmente ancoravam o projeto profissional desta profissão. Esse processo concorre para a construção de um novo projeto de profissão e, conseqüentemente, de formação profissional⁷⁶.

Em Portugal, o destaque é dado à Revolução dos Cravos que culminou no fim da ditadura Salazarista e na abertura do Serviço Social a novos projetos. A partir da crítica ao Estado de Salazar e da abertura democrática, a profissão em Portugal pôde se aproximar de tendências críticas do Serviço Social, entre elas, o Serviço Social brasileiro.

É nesse cenário que ocorre o ***Segundo Encontro*** entre o Serviço Social brasileiro e o português, fomentado pelo contexto de importantes acontecimentos sociais, políticos e econômicos, alicerçados em processos de resistência às ditaduras dos dois países que impactaram a profissão nos dois lados do Atlântico.

⁷⁶ O qual será abordado nos capítulos seguintes desta tese.

2.1 O MOVIMENTO DE RECONCEITUAÇÃO LATINO-AMERICANO: TENTATIVAS E INTENÇÕES DE ROMPER COM O SERVIÇO SOCIAL TRADICIONAL⁷⁷

2.1.1 O Cenário Social, Político e Econômico Mundial e Latino-Americano

A década de 1960 foi marcada por acontecimentos de importante repercussão social, política e cultural em todo o mundo. A Guerra Fria⁷⁸ dividia o mundo em dois lados: capitalismo e socialismo. A conjuntura era de alteração de padrões sociais e culturais pelo mundo todo: a revolução sexual, o movimento hippie, os movimentos estudantis, entre outros, davam a conotação de um mundo em mudança⁷⁹. No cenário econômico e político, os anos gloriosos do capitalismo começavam a dar sinais de crise.

Os anos gloriosos, ou como denominou Hobsbawm (2011), as “três décadas Gloriosas”, “Anos Dourados” ou a “Era de Ouro do Capitalismo”, marcaram um período de grande crescimento econômico vivenciado pelos países desenvolvidos pós-II Guerra Mundial. É um período de expansão e crescimento econômico dos países industriais centrais, manifesto pela ascensão do modelo fordista⁸⁰ de produção, que, aliado às ideias de Keynes⁸¹, exigia uma forte intervenção estatal,

⁷⁷ Corroboramos a compreensão de NETTO (2005b) quando define o **Serviço Social tradicional** como uma “prática empirista, reiterativa, paliativa e burocratizada, orientada por uma ética liberal-burguesa, que, de um ponto de vista claramente funcionalista, visava enfrentar as incidências psicossociais da “questão social” sobre os indivíduos e grupos, sempre pressuposta a ordenação capitalista da vida social como um dado factual e ineliminável”(pag. 06). É ainda relevante diferenciar o Serviço Social tradicional do Serviço Social Clássico. Como define o mesmo autor, o **Serviço Social Clássico** “denota o exercício profissional tal como foi postulado pelos agentes profissionais que se dedicaram a um mínimo de sistematização, constituindo de fato as fontes do Serviço Social (Mary Richmond é o exemplo mais típico). [...] Evidentemente há um nexos entre ambos: parametra-os uma ética liberal-burguesa e a sua teologia consiste na correção – numa ótica claramente funcionalista – de resultantes psicossociais considerados negativos ou indesejáveis, sobre o substrato de uma concepção (aberta ou velada) Idealista e/ou mecanicista da dinâmica social, sempre pressuposta a ordenação capitalista da vida como um dado factual ineliminável” (NETTO, 1981, p. 59-60).

⁷⁸ A Guerra Fria foi o confronto entre duas grandes potências mundiais: EUA e URSS que emergiram da Segunda Guerra Mundial. Uma intensa guerra econômica, diplomata e ideológica. Para maiores informações ver: HOBBSAWM, 2011.

⁷⁹ Sobre as importantes mudanças que marcaram não apenas a década de 1960, mas todo o século XX ver: HOBBSAWM, 2011.

⁸⁰ O padrão de produção fordista era baseado na produção em massa para o consumo em massa, estruturado com base no trabalho fragmentado e parcelar, na separação nítida entre elaboração e execução, uma linha rígida de produção que articulava os diferentes trabalhos, suprimindo a dimensão intelectual do trabalho, o qual era transferido para as esferas da gerência científica (ANTUNES, 1999).

⁸¹ John Maynard Keynes (1883-1946), em seu clássico livro Teoria geral do emprego, juro e da moeda, publicado em 1936, defendeu a intervenção estatal com vistas a reativar a produção, no contexto pós-crise de 1929. Ele se referia a uma maior intervenção do Estado na economia. Ele propugnava a mudança da relação do Estado com o sistema produtivo e rompia parcialmente com os princípios do liberalismo. Keynes era absolutamente sintonizado com o seu tempo, perseguindo portas de saída capitalistas para a crise do próprio capitalismo. O Estado, com o keynesianismo, tornou-se produtor e regulador, o que não significava o abandono do capitalismo ou a defesa da socialização dos meios de produção. Keynes defendeu a liberdade individual e a economia de mercado, mas dentro de uma lógica que rompia com a dogmática liberal-conservadora da época. (BEHRING e

capaz de conter as contradições do avanço capitalista. Um Estado que, para servir aos monopólios, deveria incorporar outros interesses sociais, sendo, além de um instrumento de coerção, também um instrumento de coesão social (NETTO e BRAZ, 2008).

Emerge, nesse contexto, o *Welfare State* ou Estado de Bem-Estar, a serviço do capitalismo monopolista, com importantes conquistas para a classe trabalhadora, com reconhecimento de direitos e com base no pleno emprego, cuja combinação de crescimento econômico e consumo em massa demandava pela criação de força de trabalho.

A realidade latino-americana não era a mesma dos países centrais, mas expressava uma economia periférica, sem uma intervenção forte do Estado no campo social. A América Latina não viveu o *Welfare State*, a era monopolista em países periféricos continuou a produzir uma industrialização tardia, com Estados fracos na intervenção social e na objetivação de direitos, mas muito fortes na consolidação dos interesses do capital.

O modelo de dependência econômica e política latino-americano foi ainda ampliado mediante sinais de esgotamento dos anos gloriosos do capitalismo, o que trouxe instabilidade e crise para o mundo todo, principalmente a partir da década de 1970, com a crise do petróleo⁸² (1973), exigindo respostas do capital, por meio de mudanças econômicas, sociais, políticas e culturais. Assiste-se ao esgotamento da onda expansiva, com consideráveis quedas no crescimento e nas taxas de lucro (NETTO e BRAZ, 2008; HOBBSAWM, 2011).

No continente latino-americano, o comunismo representava uma ameaça ao capitalismo. O cenário era de efervescência dos movimentos revolucionários, considerando, principalmente, a vitória da Revolução Cubana em 1959, o que resultou em grande preocupação para a burguesia. Apontando as particularidades da América Latina frente ao cenário mundial de crise, Goin (2016) informa:

Os tensionamentos que gestaram a nova dinâmica imersa foram, basicamente, confluídos, de um lado, pela efervescência visceral dos

BOSCHETTI, 2007, pag. 83-84). Para maiores informações ver: HARVEY(1993); (BEHRING e BOSCHETTI, 2007).

⁸² A crise do petróleo (1973) aconteceu em quatro fases, todas depois da Segunda Guerra Mundial provocada pelo embargo dos países membros da OPEP (Organização dos Países Exportadores de Petróleo) e Golfo Pérsico de distribuição de petróleo para os Estados Unidos e países da Europa. Tal crise foi o início de uma longa onda de recessão.

pressupostos revolucionários (cubanos) com o apoio da União Soviética (União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS)), e, de outro, pela defesa do imperialismo via “aliança para o Progresso”, que se constituía numa tentativa estadunidense de irromper com o avanço soviético, em plena guerra fria, e pregar a diminuição das desigualdades sociais no Continente Americano, associada a um crescimento das economias nacionais (GOIN, 2016, p. 98).

Intensificando a vigilância sobre a América Latina e sua vinculação com a URSS na Guerra Fria, os Estados Unidos adotaram um projeto de Segurança Nacional, com forte intervenção das forças armadas. Mediante as ameaças socialistas da Revolução Cubana e temendo a tomada política da classe trabalhadora, os golpes de Estado emergiram neste continente como estratégias do Estado e da burguesia, em 1964 no Brasil, em 1966 na Argentina e no Chile e no Uruguai, em 1973.

É importante destacar que os governos autoritários significaram, além de repressão aos movimentos revolucionários, um incentivo à entrada do capital internacional, gestando o cenário posterior do neoliberalismo.

Destarte, está posto o quadro social, político e econômico em que emergiram na América Latina os movimentos contestatórios em relação ao serviço social tradicional. Eis o “cenário adequado para fomentar a contestação de práticas profissionais como as do Serviço Social tradicional” (NETTO, 2005b, p. 08) e é nele que se inscreve o que se denomina na América Latina de Movimento de Reconceituação.

2.1.2 O Significado da Reconceituação do Serviço Social na América Latina

O denominado Movimento de Reconceituação do Serviço Social expressa contestações próprias da inscrição dessa profissão no contexto de particularidades socio-históricas da América Latina, dentre as quais, ressalta-se a sua identificação como expoente capitalista periférico.

Nessa conjuntura é que é preciso situar o movimento de reconceituação, não como um projeto isolado e vanguardista, mas como um processo vivo e contraditório de mudanças no interior do Serviço social latino-americano. A ruptura com o Serviço Social tradicional se inscreve na dinâmica de rompimento das amarras imperialistas, de luta pela libertação nacional e de transformações da

estrutura excludente, concentradora, exploradora (FALEIROS, 1987, p. 51).

O movimento por mudanças no mundo, com particularidades significativas para a América Latina, que foram determinantes para a criação das condições objetivas e subjetivas que impulsionaram o movimento por mudanças no interior da profissão. Esses processos foram tensionados por lutas que perpassaram os movimentos sociais, em especial o movimento estudantil, as ciências sociais, a Igreja Católica, a política e a cultura.

Nesse sentido, o Movimento de Reconceituação foi um **fenômeno tipicamente latino-americano** de contestação ao Serviço Social tradicional, que questionou seus fundamentos, objeto, natureza, direção social da prática profissional, entre outros elementos.

[...] o reconhecimento e a busca de compreensão dos rumos e peculiaridades do desenvolvimento latino americano em sua relação de dependência com os países “cêntricos”, para a **contextualização histórica da ação profissional**. [...] criação de um projeto profissional abrangente e atento às características latino-americanas, em **contraposição ao tradicionalismo**. [...] uma explícita **politização da ação profissional**, solidária com a “libertação do oprimidos” e comprometida com a transformação social. [...] a necessidade de se atribuir um “**estatuto científico**” ao Serviço Social, lança-o no campo dos embates epistemológicos, metodológicos e das ideologias. Finalmente as preocupações anteriores se canalizam para a reestruturação da formação profissional (IAMAMOTO, 2004, p. 209, grifo nossos).

No bojo da Reconceituação, entendia-se que não cabia mais a vinculação da prática do assistente social aos manuais e literaturas europeia e norte-americana, pois estes não respondiam às necessidades dessa latitude do mundo. Era preciso entender a realidade latino-americana e formular respostas profissionais que viessem ao encontro das demandas particulares do continente.

Outro aspecto incentivador do movimento foi a necessidade de superar a falácia da neutralidade ideológico do assistente social. “O perfil acrítico, empirista, procedimentalista e politicamente medíocre revelava incontestação à ordem societária a que a profissão ‘servia’ e para onde conduzia” (GOIN, 2016, p. 99).

Esse movimento não se fez de forma monolítica e homogênea, ao contrário, o MRLA - Movimento Reconceituação Latino-Americano reuniu um “largo e

heterogêneo leque de assistentes sociais” (NETTO, 2005b, p. 10)⁸³. Como afirma, lamamoto (2004), tal movimento “se molda como uma unidade repleta de diversidades” (p. 207).

Contudo, o MRLA possuía alguns eixos comuns, os quais deram direção e forma ao seu desenvolvimento. De acordo com lamamoto (2004), é possível identificar alguns patamares comuns.

1. O reconhecimento e a busca de compreensão dos rumos peculiares do desenvolvimento latino-americano em sua relação de dependência com os países “cêntricos”, para a contextualização histórica da ação profissional, o que redundou em uma incorporação das produções acadêmicas no vasto campo das ciências econômicas, sociais e políticas.
2. Verificam-se esforços compreendidos para a reconstrução do próprio Serviço Social: da criação de um projeto abrangente e atento às características latino-americanas, em contraposição ao tradicionalismo, envolvendo critérios teórico-metodológico e prático-interventivos.
3. Explícita politização da ação profissional, solidária com a “libertação dos oprimidos” e comprometida com a “transformação social”, conforme a linguagem usual da época.
4. A necessidade de se atribuir um “estatuto científico” ao Serviço Social lança-o no campo dos embates epistemológicos metodológicos e das ideologias (IAMAMOTO, 2004, p. 209).

Os debates apontados nos eixos acima foram realizados em inúmeros eventos ocorridos em toda a América Latina, os quais propunham-se a analisar as “limitações e inoperâncias em face às mudanças sociais na América Latina e os indicativos de esgotamento das estratégias durante os ‘Anos Dourados’” do capitalismo (GOIN, 2016, p. 100). Em 1965, realizou-se em Porto Alegre o I

⁸³ Sobre essa heterogeneidade, Netto (2005) aponta que o grupo dos reconceituadores compunha-se basicamente por dois grandes segmentos: Um deles apostava numa espécie de *aggiornamento* do Serviço Social, capaz de **modernizá-lo** a ponto de torná-lo compatível com as demandas desenvolvimentistas de planejamento social; outro, constituído por setores mais jovens e radicalizados, jogava numa inteira **ruptura com o passado** profissional, de modo a sintonizar a profissão com os projetos de ultrapassagem das estruturas sociais de exploração e dominação (NETTO, 2005b, p. 10). Para o autor, Ezequiel Ander-Egg, Herman Kruse, Seno Cornely, Maria Luzia Carvalho da Silva são expoentes do primeiro grupo e Vicente de Paula Faleiros, Leila Lima e Boris Lima fazem parte do segundo grupo.

Seminário Regional Latino-Americano de Serviço Social, no Brasil⁸⁴. Tal evento teve tamanha repercussão que, meses depois, culminou no I Seminário de Escolas de Serviço Social da América Latina⁸⁵, ocorrido em Lima, no Peru, cujo objetivo era problematizar a formação profissional.

Como fruto desse processo, foi criada a ALAESS⁸⁶ – Associação Latino-Americana de Escolas de Serviço Social, que tinha o intuito de estabelecer uma articulação entre as escolas na forma de pensar e estruturar a formação profissional em Serviço Social na América Latina.

Os seminários ocorridos por toda a América Latina⁸⁷ foram de grande relevância para o processo de crítica ao Serviço Social tradicional e construção de um outro projeto de profissão para o continente e tiveram importante apoio do Instituto de Solidaridad Internacional (ISI), que assumiu a coordenação dos seminários, garantindo que estes tivessem sequência, bem como fomentando a capacitação docente por meio de diversos cursos realizados na América Latina, inclusive no Brasil (JUNQUEIRA, 1980, p. 10).⁸⁸

O momento era de

problematizar o objeto profissional escolhido pela profissão e de que direção epistemológica adotar. Ao aprazar esses questionamentos internos, o processo então instaurado inaugurou o movimento de revisão e crítica do Serviço Social na América Latina, com aspirações de romper com o metodologismo profissional e a dicotomia teórico-

⁸⁴ Ezequiel Ander-Egg, Herman Kruse, Natálio Kisnerman, Seno Cornely e Maria Lucia de Carvalho da Silva foram expoentes nesse congresso. O evento contou com a presença de 415 participantes do Brasil, Argentina e Uruguai.

⁸⁵ Representantes de 12 países estiveram presentes neste evento, sendo: Argentina, Bolívia, Colômbia, Costa Rica, Chile, Equador, Guatemala, Honduras, Panamá, Paraguai, Peru e Venezuela.

⁸⁶ A ALAESS foi criada em 1965. A nomenclatura Associação Latino Americana de Escolas de Serviço Social (ALAESS), foi alterada para Associação Latino-Americana de Escolas de Trabalho Social (ALAETS), já que a maioria das escolas tinha a designação de trabalho social ao agente profissional. Em 2006, durante assembleia da entidade, foi novamente alterada a nomenclatura para Associação Latino-Americana de Ensino e Investigação em Trabalho Social (ALAEITS), com o objetivo de articular graduação e pós-graduação, bem como ensino e pesquisa em Serviço Social. Sobre o movimento de criação da ALAETS ver Seno Cornely (2004), Manuel Manrique Castro (1987) e Lorena Molina M (2004).

⁸⁷ Foram realizados, diversos Seminários Latino-Americanos, sendo: I Seminário Regional Latino-Americano de Serviço Social em 1965, na cidade de Porto Alegre, no Brasil, sob coordenação de Seno Cornely; II Seminário Regional Latino-Americano de Serviço Social em 1965, Montevideu, Uruguai, sob coordenação de Herman Kruse; III Seminário, ocorrido em General Roca na Argentina, em 1967; IX Seminário, ocorrido em Concepción, no Chile, em 1969; V Seminário, ocorrido em Cochabamba, em 1970, sob coordenação de Tereza Sheriff; VI Seminário, ocorrido novamente em Porto Alegre, em 1972, sob coordenação de Ernesto Costella e; VII Seminário, ocorrido em Lima, no Peru, em 1976, sob coordenação de Haydee Alor. Os seminários resultaram ainda em substanciais produções de textos, de elaborações individuais ou em grupo, textos preparatórios ou publicações resultantes dos eventos e que tiveram grande repercussão para a profissão na época.

⁸⁸ Foram realizados no período de 1969 a 1973, treze eventos, os quais resultaram na publicação de 705 documentos, analisados por Diego Palma, em trabalho publicado em 1977 (JUNQUEIRA, 1980, p. 10).

prática, ao passo que a sociedade latino-americana grulhava pelas “novas condições sócio-político-econômicas” e, consecutivamente, demonstrava à profissão, dado seu vínculo orgânico com a realidade, a insuficiência profissional do trabalho profissional que imperava até aquele momento histórico (GOIN, 2016, p. 102).

A Reconceituação centrava a crítica ao serviço social tradicional, entendendo-o como inadequado ao preparo profissional para atender as condições particulares deste lado do Atlântico. Kruse (1976, p. 22 apud Junqueira (1980, p. 14) analisa as razões desta inadequação:

A metodologia que estávamos utilizando foi criada nos Estados unidos para responder aos problemas concretos da sociedade norte-americana, problemas, sem dúvida, diferentes dos nossos.

- Os métodos norte-americanos foram criados para ser aplicados pela “agência”, um tipo de instituição desconhecida na América Latina, cujos modelos se aproximavam mais do modelo europeu;
- Em nosso exercício profissional, não levávamos em conta os conceitos de estrutura e conjuntura.

Assim, o Movimento de Reconceituação foi expressão de uma tendência fundante na necessidade de construção de uma alternativa crítica ao Serviço Social neste continente, respondendo as suas necessidades regionais. Portanto, é inconteste que esse **movimento é um fenômeno tipicamente latino-americano**, não podendo ser “importado” para outras realidades⁸⁹.

A necessidade da reconceituação se colocava com vistas a consolidar as bases profissionais a partir de fundamentos filosóficos e científicos compatíveis com as transformações sociais. Assim como as ciências sociais, o Serviço Social buscava novas posições epistemológicas adequadas a este continente. “O Serviço Social descobre a dimensão política de sua prática, associada ao caráter científico da profissão” (SILVA, 1984, p. 43).

Não era mais aceitável o modelo vigente do serviço social, firmado em bases funcionalistas e com funções integradoras. A reconceituação foi considerada como

⁸⁹ A menção que aqui fazemos, refere-se ao fato de que, por muitas vezes, no período em que estivemos em Portugal, ouvimos em conversas informais, assim como na ocasião das entrevistas, a observação de alguns portugueses de que “o Serviço Social português não viveu o seu Movimento de Reconceituação”. Entendemos que esta observação traduz-se na compreensão desses sujeitos acerca da necessidade do Serviço Social português rever seus fundamentos, seu objeto, prática, direção, entre outros. Não concebemos a ideia de que, as bases fundantes do MRLA serviriam para esse processo, o que seria incorrer no mesmo equívoco apontado pelo movimento ao criticar a “importação” de modelos norte-americanos para a realidade brasileira. No entanto, entendemos que o legado do MRLA pode, sim, contribuir, seja por meio do aporte teórico-metodológico, seja por eventos, grupos de pesquisa conjuntos, entre outras possibilidades de interlocuções, para que o Serviço Social em Portugal repense seus percursos.

um processo de ruptura teórico, metodológico, prático e ideológico dos modelos importados da Europa e dos EUA.

A partir desse momento, buscou-se importantes contribuições nas ciências sociais, o que possibilitou a aproximação do Serviço Social com correntes críticas, como o marxismo.

A aproximação do Serviço Social à tradição marxista⁹⁰ não ocorreu sem impasses. Netto (2006) ressalta que o movimento de reconceituação foi importante para publicizar o marxismo no universo dos assistentes sociais, mas o fez com sérios problemas de fundo. Tal aproximação valeu-se de “manuais de divulgação de qualidade muito discutíveis ou de versões deformadas pela contaminação neopositivista” (p. 148). Outro aspecto foi a forma eclética dessa apropriação, redundando em equívocos graves.

a dialética materialista é compreendida como um jogo mecânico e formal entre tese, antítese e a síntese, e a categoria totalidade esvaziada e fragmentada em momentos metodológicos que propiciam a aproximação da realidade e o compromisso com as camadas “oprimidas”; a teoria do valor trabalho – nisto a centralidade ontológica do trabalho (concreto), sua forma alienada-abstrata no capitalismo, fonte de valor –, encontra-se ausente de qualquer problematização (mesmo que mais superficial), o que abre brechas para a identificação da economia-política de Marx com o estreito economicismo; a perspectiva da revolução não é apanhada na sua complexidade, ou seja, como uma possibilidade histórica potencializada pelas lutas de classe e por condições históricas determinadas (SILVA, 2013, p. 99-100).

Estava posta a tensão anunciada por Marilda Iamamoto (2004) entre os “propósitos políticos anunciados e os recursos teórico-metodológicos acionados para iluminá-los” (p. 212). As categorias relativas ao Materialismo Histórico Dialético são esvaziadas e o marxismo surge associado à necessidade de se estabelecer uma **metodologia** própria do serviço social que respondesse à realidade na América Latina.

O Serviço Social desenvolveu uma relação com a tradição marxista sensivelmente instrumental, buscando nela conhecimentos necessários para sua compreensão ideopolítica da sociedade. Essa aproximação ao um “marxismo sem

⁹⁰ Para maiores informações, ver “O Serviço Social e a tradição marxista” de José Paulo Netto, publicado originalmente na Revista Serviço Social e Sociedade n. 30, em 1989 e contido em recente publicação: “José Paulo Netto. Ensaio de um marxista sem repouso” organizado por Marcelo Braz, em 2017. Ambas as publicações da Cortez editora.

Marx”, como muitos autores denominam, demarcou para o Serviço Social um arcabouço teórico eclético e possibilitou uma invasão positivista ao marxismo no Serviço Social⁹¹ (NETTO, 1981).

Nesse sentido, Ortiz (2010) ressalta que o “Serviço Social busca na tradição marxista muito mais um suporte para sua prática político-partidária⁹² do que um referencial para o desvelamento da realidade na sua totalidade” (p. 165-166).

Autores como Lênin, Trotsky, Mao e Guevara tiveram grande êxito no Serviço Social nesse momento. Associados à exigência militante, os “manuais revolucionários” ganharam destaque e compunham um universo eclético e que contava ainda com o estruturalismo marxista de Althusser, no âmbito acadêmico (IAMAMOTO, 2004, p. 211; CARDOSO, 2013, p. 187).

O Serviço Social assume, nessa vinculação, uma função que tendia a diluir as bases propriamente profissionais típicas da inscrição dessa profissão na divisão socio-técnica do trabalho; e nessa tendência, idealizava-se que os assistentes sociais pudessem ser agentes da revolução social. Ou seja, a revolução não aparece como uma possibilidade histórica de uma classe social, mas como tarefa do Serviço Social (IAMAMOTO, 2004, p. 212; SILVA, 2013; CARDOSO, 2013, p. 187-189).

Contraditoriamente ao próprio método (materialista histórico dialético) que é base de sua dimensão teórico-metodológica, deposita-se no profissional o papel histórico de uma classe e não de uma categoria: o da revolução social. A noção de transformação é descontextualizada e vinculada puramente ao desejo e compromisso do profissional (CARDOSO, 2013, p. 188).

As críticas realizadas ao Movimento não se restringem à forma como se deu a aproximação ao marxismo. Netto (1981), ao rebater tais críticas⁹³, informa que a Reconceituação foi acusada pelos conservadores de: a) conduzir à insegurança, à angústia e à desorientação profissional; b) cristalizar-se num modismo profissional; c) limitar-se a um pequeno grupo de elite (“capelinhas”); d) afirmar-se negativamente pela recusa do passado; e) determinar a ideologização profissional; f)

⁹¹ Sobre essa invasão do positivismo no Marxismo ver: QUIROGA, Consuelo. Invasão positivista no marxismo: manifestações no ensino da Metodologia no Serviço Social. São Paulo: Cortez, 1991.

⁹² Importante análise sobre essa questão, no caso brasileiro, é feita em tese de doutorado de Lídia Maria Monteiro Rodrigues da Silva, intitulada “Aproximação do Serviço Social à tradição marxista: caminhos e descaminhos” (1991), à qual tivemos acesso por intermédio da orientadora Profa. Olegna Guedes (cópia impressa).

⁹³ Maiores informações, ver: JUNQUEIRA (1980); NETTO (1981).

desprofissionalizar o Serviço Social pela via da politização; g) instaurar um hiato entre os centros de formação e as agências de intervenção; h) ser incapaz de encetar uma prática profissional sistematizada⁹⁴.

As polêmicas e falácias que circundam o Movimento de Reconceituação, assim como os reais equívocos no que tange à aproximação à tradição marxista não rescinde a relevância desse Movimento para a profissão. Ao contrário, suas conquistas são incontestes e foi por meio desse movimento que se inaugurou no Serviço Social uma nova concepção de profissão, possibilitando a pluralidade de projetos profissionais, considerando as particularidades da realidade da América Latina.

2.1.3 O Processo de Renovação⁹⁵ do Serviço Social Brasileiro

Não obstante a importância de considerarmos as particularidades continentais relativas ao desenvolvimento da Reconceituação, os países denotam idiosincrasias sociais, econômicas e políticas que conferem conduções próprias para os desdobramentos de tal processo em cada país.

No caso brasileiro, a autocracia burguesa atingiu seu ápice nas décadas de 1960 e 1970 sustentada por um Estado antinacional e antidemocrático, capaz de privar amplos segmentos de diversas classes sociais de mobilização, organização e representação. Para Silva (2013, p. 87), esse foi um cenário que materializou um pacto contrarrevolucionário que aprofundou a acumulação do capital e reafirmou a tendência monopolista e imperialista guardiã de um desenvolvimento dependente e associado ao capital internacional e seus interesses, articulando os monopólios

⁹⁴ É importante registrar que muitas dessas críticas ainda fazem parte da escusa de assistentes sociais portugueses ao Serviço Social brasileiro em tempos hodiernos. Da mesma forma, é um discurso que vem ressurgindo no cenário brasileiro. Em nosso entendimento, trata-se do fortalecimento da tendência conservadora no Serviço Social diante do adverso cenário atual, do qual iremos abordar alguns aspectos nos capítulos quarto e quinto desta tese.

⁹⁵ Devido à particularidades conjunturais brasileiras mediante os demais países da América Latina, principalmente no que se refere à instauração da ditadura militar em 1964, para José Paulo Netto (2006) o legado da Reconceituação atingirá o Serviço Social de forma tardia, enquanto na América Latina, apesar de sua heterogeneidade, o Movimento tendia-se à ruptura com o Serviço Social tradicional, no Brasil, nas décadas de 1960 e 1970, o Serviço Social encetava suas mudanças em bases modernizadoras. Em relação ao nosso objeto (as interlocuções firmadas entre a formação em Serviço Social no Brasil e em Portugal), entendemos que tais dissensos não são relevantes. Ao abordarmos o que Netto (2006) denomina de Renovação, procuramos elucidar a trajetória sócio-histórica profissional do Serviço Social no Brasil partir e no bojo do Movimento de Reconceituação, que culminou em um novo projeto de profissão e, conseqüentemente, de formação profissional. Compreendemos que não apenas as particularidades brasileiras a envolvem a construção deste projeto, mas também a totalidade de debates oriundos do MRLA são importantes para o Serviço Social português, visto que, no que denominamos “Segundo Encontro”, o Serviço Social em Portugal terá acesso não apenas às publicações e reflexões do que estava ocorrendo no Brasil, mas em toda a América Latina, por isso a pertinência dos itens 2.1.1 e 2.1.2 deste capítulo.

imperialistas e as oligarquias financeiras nacionais responsáveis pela modernização conservadora.

Concordamos com Calil (2014) que o Golpe Militar no Brasil⁹⁶ foi resultado de ampla articulação e não fruto de um imprevisto. Foi premeditado, planejado e preparado por grupos articulados, envolvendo civis e militares, associações da sociedade civil e entidades de classe representativas dos diferentes setores da burguesia brasileira.

Nas condições brasileiras de então, as requisições contra a exploração imperialista e latifundialista, acrescidas das reivindicações de participação cívico-política ampliada, apontavam para uma ampla reestruturação do padrão de desenvolvimento econômico e uma profunda democratização da sociedade e do Estado; se, imediatamente, suas resultantes não checavam a ordem capitalista, elas punham a possibilidade concreta de o processo das lutas sociais alçar-se a um patamar tal que, por força da nova dinâmica econômico-social e política desencadeada, um novo bloco de forças político-sociais poderia engendrar-se e soldar-se, assumindo e redimensionando o Estado na construção de uma nova hegemonia e na implementação de políticas democráticas e populares nos planos econômico e social. A consequência, a médio prazo, do que estava em jogo – não capitalismo ou socialismo, mas a reprodução do desenvolvimento associado e dependente e excludente, ou um processo profundo de reformas democráticas e nacionais, antiimperialistas e antilatifundistas – poderia ser a reversão completa daquela particularidade da formação social brasileira; o significado desta reversão, numa perspectiva de revolução social é obvio (NETTO, 2006, p. 23-24).

Assim, na crítica à ditadura é necessário associar seu caráter perverso de censura e tortura a um contexto político, econômico, social e cultural de preservação capitalista na história brasileira.

Cortar o mal pela raiz era a essência, a opção por uma contrarrevolução, e o “mal menor” requeria a montagem de um Estado subfascista e de um governo militar ditatorial! Isso não resolveria a crise social crônica, mas permitiria salvar as classes dominantes e suas elites de uma tragédia histórica (FERNANDES, 1997, p. 144).

A ditadura brasileira, iniciada com o Golpe de 1964 e que durou mais de vinte anos, foi parte de uma estratégia política do domínio burguês imperialista e possuiu

⁹⁶ O Golpe Militar de 31 de março de 1968 tinha sido lançado aparentemente para livrar o país da corrupção e do comunismo e para restaurar a democracia, mas o novo regime foi marcado por uma ditadura que durou quase 20 anos. Para maiores informações ver: Fausto (2013) e Prado Jr (2008).

particularidades nos países periféricos, em especial, nas ditaduras nos países latino-americanos, com a destruição das culturas locais, a consolidação de serviços públicos precários e a caracterização de uma elite associada e organicamente vinculada ao capital internacional (CARDOSO, 2013).

A ditadura no Brasil não foi homogênea e pode ser demarcada por três momentos particulares: de 1964 a 1968, como um momento inicial, com a instituição dos mecanismos de controle e reforma constitucional; de 1969 a 1974, sendo o período mais rígido, após a constituição do Ato Institucional n. 5 (AI 5)⁹⁷ e de 1974 a 1985, quando da retirada dos militares como atores de frente e queda do regime.

Esses são aspectos que traduzem mediações que concorrem para a renovação do serviço social no Brasil. Para a profissão, esse cenário resultou em relevantes processos de reformulação.

Até a década de 1960, o Serviço Social tradicional não foi ameaçado, a profissão não apresentava modificações significativas em relação ao projeto conservador de sua origem. Até esse período, apenas consolidou-se e expandiu-se como profissão. No entanto, mediante os impactos da realidade junto à profissão, o Serviço Social foi requerido a dar respostas profissionais à nova conjuntura, construindo diferentes projetos no seu processo de renovação. A realidade apresentava as condições necessárias para essa alteração no âmbito da profissão.

Tais condições vinculam-se sobretudo à reorganização do Estado e às modificações profundas na sociedade que se efetivaram, durante o ciclo autocrático burguês, sob o comando do grande capital. Eles ferem o Serviço Social, não exclusiva, mas especialmente, em dois níveis imbricados, porém diferenciados por especificidades: o da sua prática e o da sua **formação profissionais** (NETTO, 2006, p. 118-119, grifo nossos).

As demandas desse contexto colocavam ao Serviço Social um novo padrão de exigências, resultando em um novo perfil profissional. De acordo com Ortiz (2010), “para a afirmação desse novo perfil profissional, era necessário se alterar as

⁹⁷ A partir do AI5, o núcleo militar do poder concentrou-se na chamada comunidade de informações, isto é, naquelas figuras que estavam no comando dos órgãos de vigilância e repressão. Abriu-se um novo ciclo de cassação de mandatos, perda de direitos políticos e expurgos no funcionalismo, abrangendo muitos professores universitários. Estabeleceu-se a prática da censura aos meios de comunicação; a tortura passou a fazer parte integrante dos métodos de governo. O AI 5 reforçou ainda as lutas armadas, as ações armadas se multiplicaram. O AI 5 foi “o instrumento de uma revolução dentro da revolução ou, se quiserem, de uma contrarrevolução dentro da contrarrevolução. Ao contrário dos atos anteriores, não tinha prazo de vigência e não era, pois, uma medida excepcional transitória. Ele durou até o início de 1979 (FAUSTO, 2013, p. 409-410).

próprias condições de formação profissional em dois níveis: ampliando o número de escolas e revendo sua formação curricular” (p. 157).

Tal processo resultou na expansão dos cursos de Serviço Social pelo Brasil, no bojo da ditadura militar. O período de ampliação do mercado de trabalho do assistente social resultou na abertura de novos cursos de Serviço Social. Esse mercado emergente ainda estava em processo de consolidação e foi posto pela reorganização do Estado, que a partir desse momento racionalizava a sua atuação, de forma a corresponder ao processo de desenvolvimento, o que interferiu diretamente nos atores encarregados pelo planejamento e execução das políticas setoriais estatais.

Esse novo mercado trouxe para o serviço social novas exigências. À prática do assistente eram requeridos procedimentos administrativos mais modernos, baseados em um redimensionamento técnico-racional, o que contribuiu na erosão do Serviço Social tradicional.

[...] mudou o perfil demandado pelo mercado de trabalho que as condições novas postas pelo quadro macroscópico da autocracia burguesa faziam emergir: exige-se um assistente social ele mesmo “moderno”- com um desempenho onde traços “tradicionais” são deslocados e substituídos por procedimentos “racionalis” (NETTO, 2006, p. 123).

Assim, foi no contexto ditatorial que o Serviço Social ingressou no âmbito universitário⁹⁸, o que propiciou, segundo Netto (2006), a interação das preocupações técnico-profissionais com as disciplinas vinculadas às ciências sociais, recebendo o influxo da sociologia, da psicologia social e da antropologia. “É absolutamente inegável o aspecto positivo que daí decorre” (p. 126).

A introdução do Serviço Social no contexto universitário respondeu diretamente às condições de ensino do período: expansão da educação, com ênfase ao setor privado, o que interferiu diretamente na expansão dos cursos de Serviço Social pelo país. Do período que se segue à criação da primeira escola, de 1936 até 1945, foram criados, apenas 6 cursos, dos quais 70% tiveram a ação direta da Igreja Católica em sua criação. Em 1976, as escolas de Serviço Social somavam 57 cursos, desses 23 públicos e 34 privados, ou seja, no período da ditadura militar

⁹⁸ Até 1968, os cursos eram ofertados em faculdades, “em escolas isoladas, mantidas destacadamente por organizações confessionais ou leigas, com poucos recursos materiais e humanos” (NETTO, 2006, p. 125).

foram criados mais de 32 cursos de Serviço Social (PEREIRA, 2008; NETTO, 2006)⁹⁹.

Se até na ditadura, a predominância na formação profissional do assistente social era baseada na Doutrina Social da Igreja Católica, a partir do Golpe de 1964 a “modernização” ganhou destaque e espaço na formação em Serviço Social, com ênfase na necessidade de racionalizar e tecnificar a prática do profissional.

Para explicitar como se deu o processo que Netto (2006) denomina por Renovação no Serviço Social, recorreremos às três vertentes delimitadas pelo autor como: **A Perspectiva Modernizadora, a Reatualização do Conservadorismo e a Intenção de Ruptura.**

A **Perspectiva Modernizadora** veio ao encontro da necessidade de reforçar e reformar a ordem monopólica, buscando modernizar suas técnicas. Tem sua base teórica ancorada no positivismo, com enfoque no funcionalismo norte-americano e é extremamente funcional ao projeto desenvolvimentista da época (SILVA, 2013).

Na síntese de Yazbeck (2009), essa vertente incorporou as abordagens funcionalistas, estruturalistas e, mais tarde, sistêmicas (matriz positivista) e buscava a melhoria do capitalismo por meio do incentivo ao desenvolvimento social e do enfrentamento da questão social numa perspectiva de integração. “Um projeto renovador tecnocrático fundado na busca da eficiência e da eficácia que devem nortear a produção do conhecimento e a intervenção profissional” (p. 149).

Inicialmente, o processo de Renovação do Serviço Social no Brasil esteve atrelado a uma perspectiva predominantemente desenvolvimentista. Este desenvolvimento é diretamente relacionado à expansão da industrialização, contexto que exige a criação de uma nova cultura, cultura esta pautada nos padrões que caracterizam as sociedades desenvolvidas.

A ciência ganha destaque na direção desta cultura, que é remetida a grupos de intelectuais, cuja postura ideológica se pautava na neutralidade, a partir da racionalidade encontrada só na ciência. Para alcançar um desenvolvimento racional e equilibrado era preciso fazer mudanças sociais com estabilidade social e política. (SILVA, 1984)

⁹⁹ Informações detalhadas sobre a expansão dos cursos de Serviço Social no Brasil ver: PEREIRA, Larissa Dahmer (2008).

Neste cenário, o Serviço Social se colocou como protagonista deste desenvolvimento, interpretando que sua função básica integrar a população ao processo de desenvolvimento, por meio das políticas do Estado.

Além disso, a profissão buscava seu reconhecimento no contexto da sociedade, daí a necessidade de aprofundamento científico, para que o assistente social estivesse no mesmo patamar das demais profissões.

[...] o Serviço Social profissionalizado tem como característica particular basear-se em modelos de prática tecnicada e fundamentada nos dados das ciências sociais e pressupor uma concepção objetiva e científica da problemática social. Segundo essa concepção, constituem problemas sociais não só aquelas situações de desajustamentos manifestadas ao nível dos indivíduos e famílias, mas os próprios desajustamentos e disfunções que ocorrem ao nível da integração estrutural da sociedade e de seus mecanismos de funcionamento, nos quais se situam quase sempre as causas básicas da maioria daqueles desajustamentos individuais e familiares. (DANTAS, 1968, p. 11)¹⁰⁰

O Seminário de teorização do Serviço Social, promovido pelo CBCISS¹⁰¹ na cidade de Araxá¹⁰², em 1967 foi o marco inicial dessa Perspectiva Modernizadora

¹⁰⁰ A referida afirmação, publicada na Revista Debates Sociais, n.6 de 1968, faz parte de trechos do discurso proferido por Jose Lucena Dantas, na qualidade de paraninfo da turma de assistentes sociais de 1967 da Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

¹⁰¹ No I Congresso Pan-Americano de Serviço Social realizado em 1945, no Chile, o médico francês *Dr. René Sand*, fundador do ICSW em 1928, recomenda que fossem criados “Comitês” para os países da América Latina, ao enfatizar as exigências da necessidade de Justiça social para os povos destes países. Os Congressistas participantes indicaram o Brasil para sediar, em 1947, o II Congresso Pan-Americano de Serviço Social, na cidade do Rio de Janeiro, na época, Distrito Federal, tendo a Delegação Brasileira, representada pelo *Dr. Moacyr Velloso Cardoso de Oliveira*, assumido o compromisso de realizar o evento, assim como fundar no Brasil o Comitê Representativo da Conferência Internacional de Serviço Social – ICSW que ocorreu em 1947. Entretanto só foi possível realizar a Conferência no período de 2 a 9 de julho de 1949, no Rio de Janeiro (DF) com o tema “Família e Serviço Social”. Com a publicação do registro no Diário Oficial de 22/8/1957, o CBCISS passou a ter existência jurídico-administrativa, tendo como atribuições: Preparar e inscrever os brasileiros nas Conferências Internacionais promovidas pelo ICSW, de dois em dois anos; Divulgar, no Brasil, as conclusões das conferências; Incentivar, no Brasil, a cooperação e o intercâmbio entre instituições e profissionais que atuam no campo dos serviços sociais. O Serviço Social do Comércio – SESC e o Serviço Social da Indústria – SESI são entidades fundadoras que se constituíram como mantenedores em 1961. Em 1966, houve a mudança da categoria de Serviços Sociais, para atender às exigências do Conselho Internacional de Bem-Estar Social, ampliando seus objetivos e funções, passando a ser denominada de “Centro brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais”. Em 5 de maio de 1971, o CBCISS institui o Prêmio CBCISS de Serviço Social para estimular a produção científica nos campos de bem-estar social, inclusive do Serviço Social, que será outorgado nos anos pares, durante as comemorações do dia do Assistente Social, para profissionais e estudantes de Serviço Social. Dentre as publicações do CBCISS podemos destacar: Debates Sociais – A partir de 1965 passa a ser editada semestralmente, como instrumento de divulgação do material acadêmico e/ou científico produzido no Brasil e no exterior, por Assistentes Sociais e profissionais da área de ciências sociais. Coleção de Temas Sociais “Caderno da Serie Verde” a partir de 1968 com o objetivo de publicar trabalhos de autores nacionais e tradução de autores estrangeiros sobre o campo social, assim como relatar experiências e estudos sobre temáticas específicas, bem como textos de seminários, semana de estudo e Conferência. A Coleção Zeny Miranda - A partir de 1977 coleção especial de trabalho sobre reabilitação Profissional por ocasião da inauguração do Centro de documentação Dr. Manoel Francisco Lopes Meirelles. Coleção Tempo e Vida - década de 80 estudos e debates sobre envelhecimento em parceria com a Associação nacional de gerontologia. Coleção Helena Iracy Junqueira – A partir de 1998 descrição de experiência na área da criança e

reforçada ainda pelas discussões realizadas posteriormente no Seminário de Teresópolis, em 1970.

Segundo Netto (2006, p. 165), ambos tentavam “adequar as (auto)representações profissionais do Serviço Social às tendências sócio-políticas que a ditadura tornou dominante”. O Serviço Social era considerado um instrumento de suporte das políticas de desenvolvimento, e sua concepção era claramente desenvolvimentista.

O projeto modernizador não rompeu com sua essência tradicional, embora tenha apresentado novas bases na busca de sua cientificidade e caráter técnico, manteve sua estrutura conservadora de origem. A tensão entre o tradicional e o moderno aparece como um “marco no processo de elaboração do conteúdo técnico-científico do Serviço Social” (CBCISS, 1986, p. 44), mas sem qualquer crítica direta à ditadura ou à sociabilidade burguesa. Sua renovação não estava nos valores ou fundamentos da profissão, mas no aperfeiçoamento dos instrumentos e técnicas para a intervenção.

O documento produzido em decorrência do Seminário de Araxá, denominado Documento de Araxá, trouxe considerações sobre a natureza do Serviço Social que corroboram as análises anteriores. Destacamos algumas delas, como o questionamento se o Serviço Social seria uma ciência autônoma; o consenso em caracterizar o Serviço Social como conhecimento especulativo-prático, aplicação de conhecimentos próprios ou tomados de outras ciências; atuação junto a indivíduos com desajustamentos familiares e sociais, etc.

Mesmo que apontando para a necessidade de elaboração de metodologias próprias adequadas à realidade da América Latina, a influência norte-americana era ainda muito forte. O documento revela a utilização da tríade Caso, Grupo e Comunidade associada a dois grandes espaços de atuação profissional denominados de níveis: micro e macro associados a um modelo de atuação do Serviço Social, cuja elaboração se deu na ocasião do evento e que dispunha dos elementos:

adolescente. Na comemoração dos 50 anos do CBCISS, em 20 de agosto de 1996, foi inaugurado o Espaço cultural Balbina Ottoni Vieira. Informações retiradas do site: <http://www.cbciss.org/html/historia2.html> e acessadas em 07 de maio de 2018.

¹⁰² Em 1967, trinta e oito assistentes sociais brasileiros, a convite do CBCISS, reuniram-se em Araxá, com o objetivo de teorizar sobre o Serviço Social face à realidade brasileira. Nesse encontro, foi produzido um relatório amplamente divulgado sob o título: Documento de Araxá. (Suplemento Debates Sociais, SDS, RJ, n. 4, 4ª. Ed, jul de 1976)

- Ideologia do desenvolvimento integral;
- Planejamento;
- Mobilização de forças organizadas;
- Capital (recursos humanos e materiais)
- Técnica.

(CBCISS, 1986, p. 42)

Dentre as conclusões do Seminário, afirmava-se que naquele momento, o documento que dele resultou representava um “marco no processo de elaboração do conteúdo técnico-científico do Serviço Social” (CBCISS, 1986, p. 44) e aludia à realidade social, reafirmando que esta profissão deveria se orientar por postulados, ou seja, reafirmava-se a base metafísica neotomista que inspirava as bases teórico-doutrinárias do SS tradicional. E, além, desses a profissão também deveria se orientar por princípios operacionais.

A busca por uma metodologia própria do Serviço Social ficou mais marcante no Seminário de Teresópolis¹⁰³, ocorrido em janeiro de 1970. O seminário evidenciou a necessidade de um estudo sobre a Metodologia do Serviço Social face à realidade brasileira (CBCISS, 1986, p. 53). Era fundamental, na ocasião do seminário, a construção de um modelo de intervenção profissional. Dentre os textos que orientam a realização deste Seminário está o Lucena Dantas, considerado por Netto (2006) como emblemático e fiel à proposta de criação de uma metodologia própria do Serviço Social, reforçando a necessidade de cientificar e racionalizar a intervenção profissional.

Para que a prática profissional do serviço social se desenvolva e adquira um nível mínimo de cientificidade, torna-se imperioso realizar um contínuo e demorado trabalho de investigações científicas experimentais que possibilitem verificar a eficácia dos métodos e técnicas e descobrir novos instrumentos de intervenção científica na realidade social (DANTAS, 1976, p. 63).

¹⁰³ Posterior ao Seminário de Araxá, sete encontros regionais foram realizados em 1968 para levantar opiniões sobre a validade teórica do Documento de Araxá e recolher subsídios sobre os aspectos nele omissos e as reformulações cabíveis. Setecentos e quarenta e um assistentes sociais opinaram sobre a matéria nos encontros regionais realizados em Goiânia, Fortaleza, Manaus, Belo Horizonte, Campinas, Porto Alegre e Rio de Janeiro. Os resultados desses encontros foram divulgados no “Suplemento Debates Sociais” n. 3, agosto de 1969: “Análises do Documento de Araxá – Síntese dos 7 encontros regionais”. Os depoimentos recebidos revelam, com bastante clareza, a necessidade de um estudo sobre a Metodologia do Serviço Social face à realidade brasileira. Em resposta a esta necessidade, o CBCISS programou novo encontro para o estudo do tema proposto (CBCISS, 1986). O segundo encontro foi realizado em Teresópolis, de 10 a 17 de janeiro de 1970, e contou com a participação de 33 assistentes sociais.

Destarte, a partir das discussões realizadas nos encontros regionais e dos textos bases, preparatórios e antecessores ao Seminário de Teresópolis, foi proposto para aquele momento um roteiro de trabalho que se estruturava em três pontos centrais: 1. Fundamentos da metodologia do Serviço Social; 2. Concepção científica da prática do Serviço Social e; 3. Aplicação da metodologia do Serviço Social. No entanto, os grupos discutiram apenas os pontos 2 e 3, já que o ponto 1 havia sido debatido em plenário, com base nos três textos preparatórios, supracitados.

Os relatórios finais dos grupos A e B, publicados no Documento de Teresópolis e que apresentaram as discussões do seminário, expressaram consensos em torno da **construção de uma metodologia para o Serviço Social**. O consenso estava na **concepção científica** da prática do serviço social, identificado a uma racionalidade manipuladora, efetivamente reduzida ao estabelecimento de conexões superficiais entre dados empíricos da vida social e a intervenção metódica sobre eles (NETTO, 2006, p. 188).

As análises e debates sobre o Serviço Social que resultaram nesse documento tiveram clara vinculação ao projeto em desenvolvimento no Brasil, como já abordamos. A partir delas concebe-se o objeto de intervenção do Serviço Social se configurava por situações sociais problema dentro de um quadro de subdesenvolvimento.

Os grupos, em seus relatórios, apresentaram quadros de intervenção em diferentes níveis: nível biológico, doméstico e familiar, educacional, residencial, cívico-municipal, sociocultural, nível de segurança, nos quais o assistente social deveria identificar uma forma mais adequada de intervenção. O quadro metodológico continha os seguintes itens:

Quadro 3 - Proposta de Metodologia do Serviço Social apresentada pelo Grupo A no Seminário de Teresópolis

Fenômenos significativos observados na prática do assistente social	Variáveis significativas para o SS nos fenômenos observados	Possíveis funções do serviço social (detalhadas)	Funções do serviço social (reduzidas)
---	---	--	---------------------------------------

Fonte: CBCISS, 1986.

Em cada nível de intervenção, o assistente social deveria atuar conforme apontado nos itens contidos no quadro. Objetivava-se prever todas as situações

problemas, de forma estanque, baseada em uma intervenção neutra e técnica, desconsiderando o movimento dialético e histórico da realidade.

Já o grupo B elaborou um quadro com as especificações da metodologia do Serviço Social a partir das técnicas já existentes, como, por exemplo, Caso, grupo e comunidade, apresentando propostas de instrumentos de trabalho, níveis de atuação e procedimentos.

Quadro 4 - Quadro elaborado pelo Grupo B no seminário de Teresópolis

ESPECIFICAÇÕES DA METODOLOGIA DO SERVIÇO SOCIAL SEGUNDO OS CRITÉRIOS MAIS USADOS									
ESPECIFICAÇÃO	SISTEMA-CLIENTE	OBJETIVOS OPERACIONAIS DO MÉTODO		VARIÁVEIS DA SITUAÇÃO HUMANA	INSTRUMENTOS DE TRABALHO	DE NÍVEIS DE ATUAÇÃO	PROCEDIMENTO LÓGICO FACE À SITUAÇÃO-PROBLEMA		
	ESPECIFICAÇÃO	I. Tradicional	Tradicional	SS Caso					
1. SS Caso SS Grupo SS Comunidade		Prestação direta de serviços	SS Grupo SS Comunidade	O homem individualmente	SS Caso	À base da Entrevista	SS Caso	Araxá	
2. SS Caso SS Grupo SS Comunidade Pesquisa Social Administração de Bem-Estar Social		Previsão de dados e recursos para a prestação de serviços	Pesquisa Social Amd. De Bem Estar Social	O Homem em grupo	SS Grupo	À base da reunião	SS Grupo	Política Social Planejamento	
II. Araxá	Curativo Preventivo Construtivo	O Homem em comunidade		SS Comunidade	A base da Pesquisa e Coordenação de esforços e recursos	SS Comunidade	Administração De bem-Estar Social		
SS Caso SS Grupo SS Comunidade SS c/Populações SS c/Organizações							Micro	Prestação direta de serviços	
III. Instituições	SS Caso SS Grupo SS Comunidade SS Societário SS Institucional							Macro	Nota: O documento admite que o DC e SSR com populações pode situar-se também na macroatuação

Quadro: CBCISS (1986). Reprodução do quadro original (CBCISS, 1986, p. 81).

No projeto de renovação do Serviço Social,

[...] Coloca-se como fundamental o investimento na **sistematização teórica e a criação de metodologias científicas de intervenção profissional**. Assim, do ponto de vista de sua dimensão teórico-metodológica, evidencia-se um grande esforço na produção do conhecimento orientado pela descrição de procedimentos racionais que orientem a ação do assistente social, o que respondia à funcionalidade que lhe era colocada pelo Estado autoritário burguês dessa época (CARDOSO, 2013, p. 137, grifo nossos).

É evidente a vinculação da perspectiva Modernizadora ao método positivista, no qual o empirismo é base para compreender a realidade. A ciência, nessa perspectiva, deve ser neutra e servir apenas para descrever os fatos, a fim de prevenir e/ou tratar os desajustes de uma sociedade considerada como harmônica.

Ratificando sua vinculação ao positivismo, ganhou destaque nessa perspectiva o modelo de *diagnóstico-intervenção*, conforme o quadro síntese do grupo B:

Quadro 5 - Modelo de Diagnóstico e Intervenção

Diagnóstico	Identificar e descrever Classificar Explicar e compreender Prever tendências
Intervenção	Preparação da ação Execução Avaliação

Fonte: CBCISS (1986). Reprodução do quadro original - Relatório do grupo B. (CBCISS, 1986 p. 93)

Cardoso (2013) ressalta:

[...] a realização de diagnóstico social ganha centralidade metodológica, como forma de investigar a realidade do indivíduo para poder pensar a intervenção sobre as causas dos desajustes e patologias. O uso de tal recurso está totalmente vinculado à teoria positivista em sua apreensão das causalidades, de maneira racional e pelo uso de técnicas específicas, a fim de, ao estabelecer as causas, poder realizar os tratamentos e adequações (CARDOSO, 2013, p. 138).

Consideramos relevante mencionar que os dois seminários/documentos citados até aqui, Araxá e Teresópolis, foram expressões da Perspectiva

Modernizadora e ressaltavam a contribuição do Serviço Social ao processo de integração e desenvolvimento social, bem como buscavam elevar a profissão a um *status* técnico e científico, por meio da sistematização da prática profissional. Modernizam, mas não rompem com o tradicional.

Na medida exata que se fechava o caminho para uma efetiva crítica da vida social, o Serviço Social brasileiro iniciou a crítica de suas próprias modalidades de intervenção. Em outras palavras, impossibilitando de questionar-se socialmente, o Serviço Social brasileiro se questionou metodologicamente. As preocupações sobre a função social do Serviço Social, a análise dos seus valores ideológicos, o tratamento de suas implicações sócio-políticas, tudo isso foi substituído pelo excessivo cuidado com o instrumental que deveria ser utilizado no exercício profissional (NETTO, 1975, p. 6).

Destarte, as sínteses e discussões apresentadas nos dois seminários e seus documentos, Araxá e Teresópolis, não apresentarem qualquer crítica de ordem estrutural ou mesmo ao cenário brasileiro da ditadura. Ao contrário, as propostas que nelas são apresentadas, centralizada na elaboração de uma metodologia do Serviço Social é justamente o reforço ao padrão de desenvolvimento.

O esforço do serviço social, nesta perspectiva, tem em mira uma contribuição positiva ao desenvolvimento, entendido este como um processo de planejamento integrado de mudanças nos aspectos econômicos, tecnológicos, sócio-culturais e político-administrativos (CBCISS, 1986, p. 41).

O perfil que se gestou a partir dessa perspectiva era fortemente tecnicista, centralizava-se na análise da intervenção que buscava, entre outros aspectos, promover o reconhecimento e o *status* profissional no aparato científico. A legitimidade da profissão estaria nesse estatuto científico, o qual concebia o serviço social com um objeto, metodologia e teoria próprios.

Silva (2013) ressalta que, neste momento, **“o cientificismo, o epistemologismo e o metodologismo são essenciais para que o Serviço Social seja reconhecido como profissão (científica)”** (p. 93, grifo nossos), mesmo que esses profissionais se caracterizassem como agentes da prática da intervenção.

Produzir o profissional moderno implicava uma profunda mudança na formação dos assistentes sociais e, conforme aponta Netto (2006, p. 124), a política educacional da ditadura encarregou-se disso, por meio do rompimento com o

confessionalismo, o paroquialismo e o provincianismo que marcaram o ensino do Serviço Social no Brasil até a década de 1950. Os aportes para a intervenção do assistente social e a produção do conhecimento encontraram validação no positivismo, na tentativa de trazer à profissão um caráter técnico-operativo, no entanto, permaneceram elementos da filosofia neotomista, em especial no que se refere aos valores e à referência moral que informam sua dimensão ética, bem como se mantém sua vinculação ao pensamento conservador.

O currículo mínimo aprovado pelo CNE – Conselho Nacional de Educação em 1970 refletiu, mesmo que tardiamente, a adesão do Serviço Social à ideologia desenvolvimentista. Outra característica resultante desse processo histórico da profissão foi demonstrada a preocupação com a cientificidade e o método, pela inclusão de disciplinas como Teoria do Serviço Social.

Os cursos de Serviço Social, a partir do currículo de 1970, continham a carga-horária de 2500h/a, com duração mínima de três anos e máxima de cinco anos e se constituíam por matérias em dois ciclos: o básico e o profissional. O básico abarcava as disciplinas de Sociologia, Psicologia, Economia, Direito e Legislação Social e Teoria do Serviço Social e o Ciclo profissional, as disciplinas de Serviço Social de Casos, Política Social, Ética Profissional, Serviço Social de Grupo e Serviço Social de Comunidade (PORTES, 2016).

Os conteúdos relacionados a Caso, Grupo e Comunidade não foram descartados, denotando a marca sincrética da formação profissional nesse período, a qual centrava-se na busca pela sua modernização, sem abrir mãos de elementos do tradicional.

Além do novo currículo, outro fato de extrema importância no cenário acadêmico foi a criação, em meio ao contexto ditatorial, do primeiro curso de pós-graduação em Serviço Social. Durante a ditadura foram criados seis programas de pós-graduação *strictu sensu*, como fruto da inserção do Serviço Social no quadro universitário e da exigência em articular ensino e pesquisa. Os cursos de pós-graduação fomentaram a produção científica e criaram um mercado editorial, até então praticamente inexistente. Tais acontecimentos criaram as condições para a *maturação acadêmico-profissional do Serviço Social*, a qual foi consolidada no período posterior, quando da luta pela redemocratização do Estado (NETTO, 2006; IAMAMOTO, 2004).

Destacamos dessa perspectiva alguns elementos centrais: a busca por uma metodologia própria do Serviço Social, com enfoque na técnica e a **necessidade de adquirir um estatuto científico como forma de legitimação e reconhecimento profissional**. O período é marcado pelo esforço em torno da sistematização teórico-prática do Serviço Social. É relevante também mencionar que tal direção foi hegemônica durante todo o período da Ditadura Militar brasileira e correspondeu aos interesses da burguesia no projeto de desenvolvimento.

A perspectiva de Modernização Conservadora começará a ser questionada em meados dos anos 1970. A partir daí, segundo Netto (2006), outras duas direções irão compor o processo de renovação da profissão. Uma delas, segundo o autor, é a que denominou de **Reatualização do conservadorismo e que** ocorreu num momento histórico em que ditadura militar mostrava seus sinais de falência diante da crise econômica e da promessa de um milagre econômico não ocorrido.

A Ditadura vivia, nesse período, momentos de tensões e disputas internas, entre militares mais rígidos, tidos como a “linha-dura” do regime e outros que tendiam a uma democracia conservadora. O governo Geisel (1974-1979) representou a derrota da linha-dura e foi associado ao início da abertura política de forma “lenta, gradual e *insegura*¹⁰⁴” (FAUSTO, 2013, p. 417).

E por que Geisel agiria propenso ao fim ditadura? Nas análises de Boris Fausto, destacamos:

As funções e princípios básicos das forças armadas eram assim distorcidos, trazendo riscos à integridade da corporação militar. Para restaurar a hierarquia, tornava-se necessário neutralizar a linha-dura, abrandar a repressão e, ordenadamente, promover a “volta dos militares aos quartéis” (FAUSTO, 2013, p. 418).

Economicamente o cenário era de crise. O milagre não acontecera, ao contrário, reforçou-se a concentração de renda e o período foi ainda marcado pelo abandono aos programas sociais. A sonhada experiência de crescimento com controle da inflação durou pouco.

O descontentamento econômico era associado à revolta. A população comovia-se com as ainda persistentes ações da linha-dura da ditadura, como as

¹⁰⁴ O próprio presidente Geisel definiu que a necessidade de abertura do regime deveria ser feita de forma “lenta, gradual e segura”. No entanto, corroboramos as análises de Fausto (2013) de que a mesma ocorreu de forma insegura, visto a pressão da ala “linha-dura” que ameaçava o retrocesso da abertura.

torturas seguidas de mortes, como as do jornalista Vladimir Hergozov e do operário Manuel Fiel Filho. A indignação de intelectuais, artistas e da Igreja foi relevante para movimentar o cenário de contestações.

Na Igreja Católica ascendiam expoentes de uma ala mais à esquerda e próxima dos movimentos sociais e associados à Teologia da Libertação. O momento era de conflito entre a manutenção de um regime mais duro e as mobilizações da esquerda. E dentre estas as de movimentos sociais e pastorais vinculadas a esquerda católica que começavam a se estruturar. Era um quadro social, econômico e político favorável às contestações no âmbito da profissão e de críticas à modernização conservadora do Serviço Social brasileira, bem como a abertura a outros projetos que não confrontavam à direção ideopolítica posta pela autorcracia burguesa instaurada no país. É neste contexto que se situa a vertente que Netto denomina de **Reatualização do Conservadorismo**, com destaque para um grupo de autores e professores do Serviço Social que busca referências teóricas em reflexões sobre a fenomenologia e, em sentido oposto, ao início da aproximação do Serviço Social ao marxismo que, nesse contexto, já começava a se evidenciar.

A Reatualização do Conservadorismo não teve forte expressão na categoria, diferentemente da vertente Modernizadora, cuja hegemonia se deu por mais de dez anos. O projeto de resgatar aspectos do tradicionalismo, sob outro viés, teve seu destaque no meio acadêmico expresso no Documento de Sumaré, fruto do Seminário de Sumaré¹⁰⁵, realizado no período de 20 a 24 de novembro de 1978, e no Seminário Alto da Boa Vista¹⁰⁶, realizado em 1984.

Conforme análises de Netto (2006, p. 201), o seminário de Sumaré apresentava uma nova proposta que teve rebatimentos em textos dirigidos aos profissionais, com destaque no âmbito acadêmico, por meio da produção de teses e textos para a graduação e pós-graduação e na reciclagem de assistentes sociais.

Trata-se, segundo Netto (2006), de uma vertente que buscou recuperar aspectos do tradicionalismo, reatualizando suas dimensões teórico e metodológica, cujo respaldo deu-se na fenomenologia. O documento de Sumaré, fruto do

¹⁰⁵ De 20 a 24 de novembro de 1978, vinte e cinco assistentes sociais, a convite do CBCISS, reuniram-se no Rio de Janeiro, com o objetivo principal de continuar os estudos de teorização do serviço social iniciados em 1967 com o Seminário de Araxá – o Documento de Araxá – que foi considerado por muitos como um marco teórico do serviço social no Brasil. Decorridos dez anos, era desejável retomar esse Documento e possibilitar novos questionamentos na linha da sistematização teórica por ele iniciado (CBCISS, 1986, p.107).

¹⁰⁶ O Seminário Alto da Boa Vista foi realizado em novembro de 1984 e contou com a participação de 24 pessoas (23 assistentes sociais e 1 estudante). Os documentos de ambos os seminários foram publicados pelo CBCISS em 1986.

Seminário, fez ainda menção à dialética, mas essa perspectiva não teve eco no interior da profissão naquele espaço e momento.

A verdade é que os seminários em questão não condiziam com a movimentação política daquele momento, bem como com as discussões da vanguarda profissional que emergia, e tinham o que Netto (2006) denominou de “*extrema pobreza teórica*” (p. 196).

A vertente de Reatualização do Conservadorismo emergiu de uma perspectiva de visão de pessoa e comunidade de Emanuel Mounier¹⁰⁷, bem como apoiava-se no humanismo cristão e na fenomenologia¹⁰⁸. Entendia o Serviço Social como ajuda psicossocial, pensando a metodologia a partir de um processo de ajuda psicossocial, configurando-se como uma Nova Proposta à tendência modernizadora.

Expoentes dessa perspectiva foram professores das Faculdades de Serviço Social do Rio de Janeiro, entre eles, Anna Augusta de Almeida, Ana Maria Braz Pavão, Anésia carvalho e também a professora de filosofia Creusa Capaldo¹⁰⁹. Esta última era formada em filosofia e responsável por apresentar alguns princípios da fenomenologia de Husserl¹¹⁰ e posteriormente de Schutz¹¹¹ e de Merleau-Ponty¹¹², apesar dos equívocos de interpretação¹¹³ (SILVA, 2013).

¹⁰⁷ A perspectiva filosófica de Mounier parte de uma premissa metafísica que entende o homem como pessoa humana, cujas necessidades materiais são subordinadas à vida pessoal (liberdade e criatividade da pessoa). As reflexões que partem dessa premissa são personalistas e apregoam determinadas condutas de ordem prática e se inserem, ao mesmo tempo, em determinados domínios do pensamento. O personalismo supõe, portanto, uma doutrina que, a partir de uma reflexão centrada na pessoa humana, pretende incidir sobre um modo de vida (uma civilização, num determinado tempo e espaço). Mounier acredita que a proposta do personalismo se diferencia das grandes perspectivas políticas do seu tempo – fascismo, comunismo -, sobretudo, porque não tem qualquer filiação política. Entende que essas perspectivas quase sempre são direcionadas à organização de partidos, o que, a seu ver, é condenável, porque acredita que os partidos tendem a subjugar as vontades pessoais a uma direção partidária. Ao contrário das tendências partidárias, o personalismo arroga-se a cumprir o testemunho de convergências de vontades, sob a alegação de que estas devem ser respeitadas em sua diversidades e potencializadas para incidir eficazmente na história, de forma a constituírem a base para a construção de uma civilização dedicada à pessoa humana (GUEDES, 2005, p. 168-169).

¹⁰⁸ Segundo Guedes (2005), Merleau-Ponty define a fenomenologia como um movimento, cujo marco inicial está em Husserl (1859/1938), mas que é inconcluso, pois está a caminho desde muito tempo (Merleau-Ponty, apud Guedes). Para a autora, dentre as vertentes que convergem para este movimento está a fenomenologia existencial que é considerada por Capaldo (1985) como a mais pertinente para subsidiar as necessidades teóricas do Serviço Social, justificando que esta busca compreender o homem em sua estrutura universal, mas concomitantemente na sua experiência concreta do vivido. Dentro dessa perspectiva, a autora elege alguns temas e intenta sobre a transposição destes temas para a reflexão teórica do Serviço Social (GUEDES, 2005, p.164).

¹⁰⁹ Creusa Capaldo era filósofa e, por meio de conferências e publicações, dispunha a apresentar aos assistentes sociais reflexões sobre o que considerava ser temas fundamentais da fenomenologia pertinentes ao Serviço Social. Suas conferências tornaram-se referências para os assistentes sociais que se dispuseram a estudar a fenomenologia. Seu texto fez parte dos textos de orientação para debate no Seminário de Sumaré, posteriormente publicadas pelo CBCISS.

¹¹⁰ HUSSERL era um filósofo preocupado com a construção de uma lógica pura como teoria geral das proposições lógicas *a priori*. Critica o positivismo e a tendência ao psicologismo em desvincular a lógica da psicologia e restringir o vivido a fatos psicológicos particulares, quando estes, na verdade, devem ser descritos do ponto de vista de sua estrutura (GUEDES, 2005, p. 203).

¹¹¹ Para Capaldo, Schutz foi o fundador de uma “eidética sociológica”. Aponta que ele parte do princípio de que o mundo da vida social, em seu vivido, apresenta-se como um campo de coexistência e conflitos, ressaltando

O texto de Creusa Capalbo (1986) que compõe o documento de Sumaré explicitou de forma clara a nova proposta:

Este processo se dinamiza através do diálogo, entendido, aqui como uma forma de ajuda psicossocial. O diálogo ocorre numa relação mutuamente significante que se manifesta por um apelo de um lado – a intenção da ajuda profissional e, de outro – o do querer ser ajudado (CBCISS, 1986, p. 185).

Essa vertente recuperou o tradicionalismo ao fazer a crítica ao projeto modernizador e sua ênfase ao tecnicismo e pragmatismo, bem como se opôs ao projeto de intenção de ruptura que começava a trazer criticidade ao Serviço Social brasileiro.

Conforme apontamentos de Capalbo (CBCISS, 1986), o Serviço Social era uma prática que recaía sobre a pessoa, visando sua transformação. Sua metodologia não se propõe a explicar os fenômenos, mas a compreendê-los a partir do próprio sujeito. Assim, o Serviço Social deveria ter um referencial teórico mais humano e não amparado no positivismo da perspectiva modernizadora.

O texto documento base “Reflexões sobre a construção do Serviço Social a partir de uma abordagem de compreensão, ou seja, interpretação fenomenológica do Estudo Científico do Serviço Social”, apresentado no Seminário de Sumaré, das autoras: Ana Augusta de Almeida, Ilda Lopes Rodrigues da Silva, Maria Adelaide Ferreira Gomes, Maria Augusta de Aguiar Ferraz Temponi, Maria Julia Nin Ferreira e Maria Madelena do nascimento, também é expressão dessa perspectiva.

que a análise da coexistência refere-se a fatores inerentes à vida social: “a liberdade, o valor, o significado, o sentido e a ação” (GUEDES, 2005, p 209).

¹¹² Merleau-Ponty é filósofo e concebe a existência como “experiência de inter subjetividade, de comunicação entre as pessoas, de modos de relacionamento interpessoal” (p. 205). Diz Merleau-Ponty: “Quando eu percebo o cubo na minha frente, é cada lado do cubo que eu vejo e em diferentes perspectivas” (Merleau-Ponty (1994). Cada perspectiva é um modo de exibição deste objeto. Quando percebo cada aspecto, diz o autor, viso o cubo inteiro. A totalidade não é dada, mas é visada. Segundo Merleau-Ponty, se tais objetos não são dados, eles são quase presentes. É isto que significa dizer que minha percepção designa um modo de intencionalidade (GUEDES, 2005, p 206).

¹¹³ Na esteira das reflexões de Capalbo, o Serviço Social aproxima-se da fenomenologia existencial. Salientamos, também, que tanto nas reflexões de Capalbo (1985 e 1986) como nas dos assistentes sociais que a incorporaram, excetuando a de Carvalho (1991), recorre-se a Husserl e a Merleau-Ponty. Porém, a recorrência a esses autores, no que tange a temas pertinentes à reflexão teórica do Serviço Social, processa um distanciamento do que, de fato, eles postulam. Ressaltamos, ainda, que esta recorrência não demarca as diferenças fundamentais entre as análises lógicas em Husserl e ontológica em Merleau-Ponty (GUEDES, 2005, p.164). Apesar de Silva (2013) referenciar Husserl, Heidegger e Schutz como formas de aproximação do Serviço Social à fenomenologia, apresentadas por Creusa Capalbo, estes não foram aprofundados no Serviço Social e não tiveram uma forte influência na profissão. Foram aproximações feitas de forma superficial e muitas vezes equivocada. As interpretações aos autores fenomenológicos pautavam-se na construção de uma “nova proposta” de metodologia ao Serviço Social (CARDOSO, 2013; SILVA, 2013; GUEDES, 2005).

Com severas críticas ao pragmatismo e tecnicismo da Perspectiva Modernizadora e alertando sobre os perigos da aproximação do Serviço Social com o marxismo, a Nova proposta era apresentada como:

[...] uma metodologia genérica pensada a partir da descoberta, no processo de ajuda psicossocial, de um sentido novo. Uma abertura para a ajuda psicossocial, na consciência, entre concepção da realidade ou de uma de suas partes, e os projetos humanos e sociais na sua situação humana, histórica e concreta. Significação que inclui o nexo entre íntimo existente entre teoria e práxis. O marco referencial teórico dessa metodologia é constituído por três grandes conceitos: diálogo, pessoa e transformação social (ALMEIDA, 1978, p. 116).

É possível afirmar que, com todas as fragilidades do processo de renovação do Serviço Social brasileiro, este foi um movimento importante para a ruptura com o Serviço Social tradicional. Conforme análises de Santos (1981, p. 170), apenas a suspeita do significado oculto do trabalho dos assistentes sociais constituiu um notável passo para o conhecimento mais adequado dessa atividade. Para a autora, a reconceituação foi um movimento de ruptura, um primeiro pensamento que permitiu a crítica do significado aparente de sua atividade.

A busca por um Serviço Social com críticas à sociabilidade burguesa e a “intenção de romper” com o Serviço Social tradicional tiveram leves expressões nos Seminários de Sumaré e Alto da Boa Vista, mas foram insuficientes para se configurarem como um marco de ruptura.

É verdade que no texto produzido pelo grupo de assistentes sociais paulistas, no Seminário de Sumaré, já apareciam traços de uma certa crítica. Os redatores apontavam que a discussão devia ser pautada na construção do objeto do Serviço Social mediante um enfoque dialético que incorporasse questões como as relações ciência e classes sociais, os valores ideológicos e as diferentes filiações filosóficas, entre outros.

A partir de 1965 vive-se na América Latina e no Brasil um movimento de reconceituação do Serviço Social que se propôs inicialmente a uma ruptura das influências europeias e norte-americanas, a um esforço de revisão do aparato teórico, metodológico e filosófico da disciplina e a uma denúncia da ação profissional como realizada em função dos interesses das classes dominantes (CBCISS, 1986, p. 138).

No entanto, Netto (2006, pág. 199) aponta que o documento de Sumaré, apesar de apontar categorias críticas, o faz de maneira eclética e vulgar. Aspectos idealistas são percebidos e houve ainda aproximações ao neotomismo, a fenomenologia e ao marxismo de forma simultâneas.

Essas são marcas importantes no que Netto (2006) define como tradição sincrética e eclética do Serviço Social e que se constituiu como grande limitador no intento em romper com o serviço social tradicional no Brasil.

Além do caráter sincrético e eclético, outra característica que marca as duas vertentes apresentadas é que, em ambas, não há qualquer menção ou crítica à sociabilidade burguesa e à estrutura fundada no modo de produção capitalista. Ao contrário, o movimento abordado até aqui denota a tentativa de renovar, ressignificar, alterar o estatuto profissional, suas metodologias, função e objetos por meio de análises e propostas internas, de forma endógena, desconsiderando a profissão como fruto de um processo histórico.

2.1.3.1 A construção de uma perspectiva crítica no Serviço Social brasileiro

Segundo Netto (2006), a emergência de uma perspectiva que de fato contestasse a ordem burguesa e pudesse configurar-se como uma “intenção de ruptura” com o Serviço Social tradicional só foi possível pelo cenário que se gestou no final da década de 1970 e início da década de 1980. Contudo, já no início da década de 1970, mesmo que de forma isolada e ainda residual, o Serviço Social passou a fazer uma “crítica sistemática ao desempenho tradicional e seus suportes teóricos, metodológicos e ideológicos” (NETTO, 2006, p. 159), buscando romper com a base positivista, a qual sustentara a profissão até aquele momento.

A primeira expressão desse movimento teórico-crítico está no denominado Método BH¹¹⁴, que, segundo o autor, foi a primeira sistematização com clara inspiração marxista e expressa a gênese da vertente “intenção de ruptura” com o

¹¹⁴ O método de BH consistia em um processo metodológico que previa seis momentos: *aproximação I*: um primeiro contato com a população/bairro para conhecimento da realidade e apresentação da proposta; *Investigação significativa*: um “investigar sistemático que o grupo realiza sobre a realidade”; *interpretação diagnóstica*: “realiza-se a primeira realimentação teórica, através do confronto dos dados da realidade obtidos anteriormente com as referências teóricas iniciais”; *aproximação II*: “ampliação do trabalho [...] através da discussão do diagnóstico, da seleção de alternativas de ação e da organização de novos grupos de ação; *programação*: um planejamento de metas e fins a se alcançarem a partir do diagnóstico realizado; e, por fim, *execução de projetos*: consolidação das ações programadas, através da “realização e execução de projetos concretos buscando uma transformação da mesma (a realidade encontrada)” (Santos & Quiroga, 1993, apud Cardoso, 2013, p. 183).

Serviço Social tradicional. Na proposta desse método, procura-se traduzir resultados de uma experiência realizada por um núcleo docente da Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Minas Gerais (nos anos de 1972 a 1975) e que se pautava na crítica à metodologia caso, grupo e comunidade, bem como às reflexões apresentadas pelas autoras que pretendiam ancorar-se na fenomenologia para construir uma “nova proposta” de orientação para o trabalho dos assistentes sociais.

Silva (2011) destaca que essa proposta de BH, ainda que representada por setores profissionais minoritários e permanecendo marginal até o final dessa década, teve importante repercussão na construção de uma “contra resposta ao encaminhamento hegemônico que transforma a profissão num mero instrumento da aceleração do desenvolvimento” (p. 55).

Para José Fernando Siqueira da Silva (2013), foi uma experiência que:

Incorpora um conjunto de experiências mais à esquerda, vinculadas às resistências à ditadura burguesa, à redemocratização do Brasil, aos movimentos populares voltados – por diferentes caminhos – à contestação da ordem e às universidades. Lideradas pelas professoras Leila Lima dos Santos e Ana Maria Quiroga e, posteriormente, potencializadas por outras(os) autoras(es) – inclusive latino americanas(os) - que enriqueceram e ou deram continuidade ao legado crítico da reconceituação, tal proposta possui alguns méritos importantes e até então ausentes no Serviço Social: a) uma forte crítica a proposta de desenvolvimento em curso na época, tendo como referência a aproximação com a tradição marxista (ainda que pelo viés da militância política); b) a composição de um projeto global (que ultrapassou o próprio projeto profissional) com forte crítica ao tradicionalismo e às outras matrizes reconceituadas; c) a crítica a “neutralidade”, à departamentização/fragmentação responsável pela mutilação do real, bem como a recusa do vínculo do Serviço Social com processos de adaptação, de integração social e de individualização dos “problemas sociais” despidos de contextualização e de análise histórica (p. 98-99).

O método constituía-se numa primeira iniciativa de associar o Serviço Social à noção de historicidade, classes sociais e transformação da realidade social, o qual se

configurou como a primeira elaboração cuidadosa, no país, sob a autocracia burguesa, de uma proposta profissional alternativa ao tradicionalismo preocupada em atender aos critérios teóricos, metodológicos e interventivos capazes de aportar ao serviço social uma fundamentação orgânica e sistemática, articulada a partir de uma angulação que pretendia expressar os interesses históricos da classe e camadas subalternas. É absolutamente impossível de

abstrair a elaboração belo-horizontina da fundação do projeto da ruptura no Brasil (NETTO, 2006, p. 275).

Diferentemente do que ocorreu com os demais momentos de discussão que marcaram o processo de renovação do Serviço Social brasileiro, o Método BH foi uma experiência realizada no âmbito acadêmico e durou aproximadamente três anos e caminhava em sentido oposto aos seminários realizados na mesma época (Araxá, Teresópolis, Sumaré e Alto da Boa Vista).

Sistematizamos a seguir alguns aspectos das propostas metodológicas elaboradas nesses seminários:

Quadro 6 - Propostas Metodológicas para o Serviço Social a partir do Movimento de Reconceitualização¹¹⁵

	Seminário de Araxá 1967	Seminário de Teresópolis 1970	Seminário de Sumaré 1978	Método BH 1972 a 1975
Definição	Seminário realizado na cidade de Araxá, organizado pelo CBCISS, a qual convidou alguns assistentes sociais para refletir acerca do objeto, função e metodologia do Serviço Social.	Também a convite do CBCIIS, reuniram-se alguns assistentes sociais em Seminário realizado na cidade de Teresópolis, como forma de dar continuidade e aprimorar as reflexões feitas a partir do seminário de Araxá	Seminário realizado no Centro de Estudos de Sumaré, no Rio de Janeiro, a fim de retomar e avaliar a primeira década de publicação do documento de Araxá, a partir da sistematização teórica do Serviço Social, a convite do CBCISS.	Experiência realizada de 1972 a 1975, por um grupo docente na universidade Católica de Minas Gerais, por meio de uma proposta de ensino, pesquisa e extensão (campos de estágio).
Concepção do Serviço Social	Provimento de recursos indispensáveis ao desenvolvimento, à valorização e à melhoria de condições do ser humano, pressupondo o atendimento dos valores universais e a harmonia entre estes e os valores culturais e individuais. (Documento de Araxá, CBCISS, 1986)	Não há ruptura na compreensão dos objetivos do Serviço social pautados em Araxá.	O Serviço Social era uma prática que recaía sobre a pessoa, visando sua transformação. Sua metodologia não se propõe a explicar os fenômenos, mas a compreendê-los a partir do próprio sujeito. Assim, o Serviço Social deveria ter um referencial teórico mais humano (Documento de Sumaré, CBCISS, 1986).	O objeto do Serviço Social se define, pois, em função: da historicidade de toda prática social; das características da situação brasileira enquanto uma realidade dependente; das relações existentes entre as diversas classes sociais; da relação entre ele e os objetivos profissionais (SANTOS e QUIROGA, 1993, p. 39).

¹¹⁵ Quadro didaticamente organizado para sintetizar aspectos sobre os seminários e experiências do período.

Centralidade do debate	Aprimorar as metodologias já existentes como Caso, Grupo e Comunidade, bem como criar metodologias próprias do Serviço Social.	Busca de uma concepção científica da prática do Serviço Social, bem como de uma metodologia própria da profissão.	Construção de uma nova proposta de intervenção profissional, a qual resgatava os valores do serviço social tradicional, sob outra perspectiva.	Experiência que buscou construir, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão (com espaços de estágio), uma metodologia de intervenção profissional pautada na crítica à metodologia clássica de Caso, Grupo e Comunidade, opondo-se também à metodologia da proposta fenomenológica a partir de uma leitura crítica da realidade e do estabelecimento de procedimentos e ações que visavam o fortalecimento da classe trabalhadora em uma vinculação orgânica dos assistentes sociais com essa classe (CARDOSO, 2013).
Matriz teórica	Positivismo	Positivismo	Fenomenologia	Marxismo

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Ainda que a experiência do Método BH protagonizada pela escola mineira seja isolada na década de 1970, o papel da universidade no processo de ruptura com o Serviço Social tradicional foi decisivo para a configuração de uma perspectiva crítica na profissão. No espaço da universidade, como aponta Netto (2006, p. 264), gestou-se uma nova massa crítica que se beneficiou de uma interlocução nova com as disciplinas e teorias sociais, o que é considerado pelo autor um avanço.

O saldo exemplar desse avanço está em que se configurou, por assim dizer, **a maioria intelectual e teórica da intenção de ruptura**: a partir dela, esta vertente situa-se numa interlocução paritária com as ciências sociais e com outras áreas da produção do saber, sem abrir mão da referencialidade profissional do Serviço Social (NETTO, 2006, p. 266, grifos nossos).

O projeto da escola mineira foi divulgado na Convenção da ABESS, realizada em 1973, em São Luiz-MA e, posteriormente, em 1976, em outra convenção ocorrida em Piracicaba-SP, as quais pretendiam debater as exigências postas à formação profissional. Bravo (2009) ressalta que esse foi um momento de disputa de projetos entre uma perspectiva que pretendia romper com o Serviço Social tradicional, associando-o à classe trabalhadora, aqui representada pela experiência mineira, e outra que “defendia a neutralidade científica e o caráter predominantemente técnico do Serviço Social” (p. 683). As condições que possibilitaram o desenvolvimento e o amadurecimento da vertente de ruptura no Brasil são posteriores a experiência de BH e tiveram como auge a década de 1980.

A direção social oriunda dessa vertente será aprofundada na trajetória sóciohistórica da profissão nas décadas de 1980 e 1990, a qual resultará na construção de um novo projeto de profissão e formação profissional.

Cabe-nos aqui afirmar que é com esta vertente que

Repercutem produtivamente no Serviço Social no Brasil as questões referentes à dinâmica contraditória e macroscópica da sociedade, apanhadas numa angulação que põe em causa a produção social (com a ênfase na crítica da economia política), que ressalta a importância da estrutura social (com o privilégio da análise das classes sociais e suas estratégias), que problematiza a natureza do poder político (com a preocupação com o Estado) e que se interroga acerca da especificidade das representações sociais (indagando-se sobre o papel e as funções das ideologias) (NETTO, 2006, p. 302-303).

É por meio do Projeto de Ruptura que o Serviço Social, retomará no Brasil, o significado mais amplo do Movimento de Reconceituação com sua face contestatória e emblematicamente oposta ao tradicionalismo e ao conservadorismo na profissão, a partir de sua aproximação com o marxismo (CARDOSO, 2013).

Nas análises de Netto (2005b), é

adequado caracterizar o desenvolvimento deste “Serviço Social crítico” no Brasil como herdeiro do espírito da reconceituação: comprometido com os interesses da massa da população, preocupado com a qualificação acadêmica e com a interlocução com as ciências sociais e investindo fortemente na pesquisa (p. 18).

A partir dos diversos processos desencadeados pela vertente denominada por Netto (2006) de Intenção de Ruptura é que o Serviço Social irá desenvolver protagonismo no que tange à direção social crítica, em relação aos demais países da América Latina, quiza de todo o mundo.

2.1.4 O Legado do Processo de Renovação do Serviço Social Brasileiro

O legado do intento em romper com o Serviço Social tradicional, construindo uma perspectiva crítica para o Serviço Social no Brasil, é inconteste. É impetuosa e necessária à afirmação de que a profissão tomou outros rumos e possibilitou a disputa por projetos profissionais distintos do tradicionalismo hegemônico até a década de 1960.

Dentre os principais aspectos corolários desse processo, destacamos:

- I- A aproximação com a tradição marxista, a qual possibilitou ao serviço Social a denominada por Netto (2006) maturação intelectual da profissão;
- II- O avanço de debate teórico e o aprofundamento teórico-metodológico, resultantes da aproximação do Serviço Social às ciências sociais, em especial, ao marxismo, já citado;
- III- O avanço acadêmico do Serviço Social, em especial, quando do reconhecimento do Serviço Social como área de conhecimento pelas agências de fomento de pesquisa;

- IV- Empenho em produzir uma perspectiva teórico-metodológica que faz crítica ao pragmatismo e à concepção do Serviço Social reduzido a sua dimensão interventiva;
- V- A superação da concepção da profissão de forma endógena, desarticulada da processualidade histórica.
- VI- O reconhecimento da dimensão política da profissão, atrelada a uma perspectiva, seja ela conservadora ou crítica;
- VII- A organização política da profissão, que teve destaque com as entidades organizativas da profissão, hodiernamente expressas pelo conjunto CFESS/CRESS, ABEPSS, ENESSO.

Destarte, entendemos que, é a partir dos processos desencadeados pelo Movimento de Reconceituação Latino-americano e, nesse bojo, considerando as particularidades do Processo de Renovação do Serviço Social brasileiro, é que será constituída uma Direção Social Crítica para o Serviço Social no Brasil. Tal direção é expressão da construção de um novo projeto de profissão, denominado na década de 1990 de Projeto Ético-político do Serviço Social brasileiro e que terá repercussão direta na formação profissional dos assistentes sociais no Brasil, bem como nas posteriores interlocuções firmadas entre o Serviço Social brasileiro e o português.

2.2 A REVOLUÇÃO DOS CRAVOS E A POSSIBILIDADE DE REPENSAR O SERVIÇO SOCIAL EM PORTUGAL

2.2.1 O Caminho da Revolução Portuguesa

*Grândola, vila morena
Terra da fraternidade
O povo é quem mais ordena
Dentro de ti, ó cidade*

*Dentro de ti, ó cidade
O povo é quem mais ordena
Terra da fraternidade
Grândola, vila morena*

*Em cada esquina, um amigo
Em cada rosto, igualdade
Grândola, vila morena*

Terra da fraternidade

*Terra da fraternidade
Grândola, vila morena
Em cada rosto, igualdade
O povo é quem mais ordena*

*À sombra duma azinheira
Que já não sabia a idade
Jurei ter por companheira
Grândola, a tua vontade*

*Grândola a tua vontade
Jurei ter por companheira
À sombra duma azinheira
Que já não sabia a idade
("Grândola Vila Morena, Zeca Afonso)*

A abertura Marcelina, citada no primeiro capítulo deste trabalho (p. 65), foi um dos primeiros indícios de crise do regime militar português. Tal abertura não significou uma vontade política dos militares em acabar com a ditadura, mas uma resposta ao cenário de crise econômica e uma forma de controle dos movimentos populares e dos movimentos que lutavam contra a guerra das colônias.

Esses foram, em nossas análises, os dois principais desencadeadores da derrocada da ditadura em Portugal na entrada dos anos setenta do século XX e que compuseram o cenário social, político e econômico do momento: o primeiro, a forte crise econômica, que inclusive dividia o grupo militar entre os que defendiam a superação da crise pela intensificação da exploração das colônias e os que reclamavam a integração ao Mercado Comum Europeu e o segundo, os movimentos em torno da luta contra a colonização, que fomentavam e se atrelavam a outras lutas¹¹⁶.

A publicação em 1972 do livro do general Spínola, homem do exército que coordenava a guerra colonial na Guiné, foi um sinal da derrocada do regime. Era curioso o fato de um general lendário do grupo de Salazar pedir o fim da era de heroísmo e a negociação com as colônias, mas Spínola baseava-se em frios cálculos econômicos, pois fazia parte do grupo que defendia a necessidade de

¹¹⁶ O movimento contestatório de luta contra a exploração das colônias, logo se atrelou a movimentos que contestavam o próprio regime. Movimentos ligados à classe trabalhadora, urbana e rural, movimento estudantil, etc.

Portugal voltar-se à Europa. Essas aberturas e fragilidades do regime colaboraram com o contexto revolucionário.

[...] A seu ver (Spínola), o futuro de Portugal estava sem dúvida ligado à Europa. Aquela guerra interminável solapava fatalmente as chances de elevar o padrão de vida português aos níveis europeus. **Um país atrasado e isolado** com pouco mais de 8 milhões de habitantes, lutando para industrializar-se, não podia continuar a comprometer 50% do gasto nacional com operações militares nem sustentar um exército de 170 mil homens, especialmente porque os convocados para combater não tinham voz política e porque **a população cada vez mais se indispunha com o regime** (Maxwell, 2006, p. 57, grifo nossos).

O cenário econômico, social e político do país era extremamente preocupante.

Portugal era então um país atrasado, com o menor rendimento por habitante da Europa, a maior taxa de analfabetismo, a pior cobertura do sistema de saúde ou de segurança social e a maior concentração de população na agricultura (LOUÇÃ; LOPES; COSTA, 2014, p. 21).

A exploração das colônias portuguesas acentuava o caráter agressivo da ditadura, expressa por mortes e formas de trabalho forçado, o que contribuiu para transformar a população explorada em importantes apoiadores dos movimentos de liberdade que lutavam pelo fim da ditadura.

Portugal foi o império que mais usou, de forma sistemática e por mais tempo, várias formas de trabalho forçado. Amplamente denunciado nos jornais e nas agências internacionais, o trabalho forçado trazia toda uma sociedade a ele agregada: pobreza, inexistência de mobilidade social, afastamento da família e da agricultura de subsistência, extrema desigualdade salarial [...] e uma polícia política racista – a PIDE¹¹⁷ (nas colônias) não chateava os brancos, só chateava os negros. **Essa polarização contribuiu para transformar a população, majoritariamente camponesa, em apoiadores dos movimentos de libertação** (VARELA, 2014, p. 102, grifo nossos).

Há autores que afirmam que a revolução portuguesa de 1974 ocorreu sem mortes, mas Raquel Varela (2014) ressalta que o preço de muitas vidas foi pago pelas colônias, cuja marca principal era a exploração do trabalho. Para a autora, as

¹¹⁷ PIDE - Polícia Internacional e de Defesa do Estado.

colônias serviam como forma de financiamento dos grandes grupos comandantes do desenvolvimento e processo de modernização do capitalismo. E a ditadura serviu para disciplinar a força de trabalho, arbitrar a concentração de propriedade a grupos econômicos específicos e minoritários e intensificar a exploração das colônias, com traços típicos de acumulação primitiva, como é o caso do trabalho forçado.

A luta anticolonial se desenvolveu em três principais eixos:

- A ação política, com os partidos de esquerda, com destaque para o PCP – Partido Comunista Português;
- A sabotagem militar, a qual contava com ações da ARA – Ação Revolucionária Armada, que destruía equipamentos bélicos, sabotava navios de guerra que iam para a África e que tiveram grande repercussão no período e
- A resistência no interior das forças armadas.

(NETTO, 1986, p. 41-42).

Fernando Rosas (2014) ressalta que a Revolução de 25 de Abril foi detonada por um movimento militar fruto do cansaço da guerra colonial, num país impedido pela ditadura de se expressar e decidir livremente sobre esse assunto. Esse movimento de oficiais intermediários contou com a adesão de oficiais subalternos e milicianos; uma conspiração que, no contexto de descontentamento popular crescente e no ambiente político ideológico da época, evoluiu rapidamente dos objetivos corporativos-profissionais para um propósito político subversivo.

No 25 de Abril de 1974 ruiu a ditadura mais antiga do continente europeu. A rebelião militar organizada pelo MFA, uma conspiração dirigida pela oficialidade média das Forças Armadas que evoluiu, em poucos meses, de uma articulação corporativa para a insurreição, foi fulminante. Abatida militarmente por uma guerra sem fim, exausta politicamente pela ausência de base social interna, esgotada economicamente por uma pobreza que contrastava com o padrão europeu, e cansada culturalmente pelo atraso obscurantista que impôs durante décadas, poucas horas foram suficientes para uma rendição incondicional. Foi nesse momento que o processo revolucionário que comoveu Portugal se iniciou. **A insurreição militar precipitou a revolução, e não o contrário** (ARCARY, 2018, p. 1).

Assim, na Revolução de 25 de Abril¹¹⁸, as forças armadas foram fundamentais para a decadência da ditadura de Salazar. Segmentos mais jovens começaram a se opor ao regime, iniciando atos de rebeldia e indisciplina, o que podemos classificar como atos embrionários do Movimento das Forças Armadas (MFA). O MFA surgiu em 1973 como “*movimento dos capitães* na intercorrência das experiências da guerra colonial com a resistência democrática” (NETTO, 1986, p. 50 – itálico do autor). O MFA era um grupo bastante heterogêneo e só conseguiu uma certa hegemonia no curto período da revolução de 25 de abril. Era composto por basicamente militares de 3 perfis diferentes: um pequeno grupo mais politizado, chamado de *esquerda militar*¹¹⁹, que buscava transformações econômicas mais radicais; os *moderados*¹²⁰, composto por jovens oficiais que possuíam afinidades com a social-democracia dos países nórdicos e, por fim, os que faziam parte do grupo do *aventureirismo esquerdista*¹²¹, os estrategistas da operação militar do dia 25 de Abril.

O dia 25 de Abril de 1974, ou seja, o dia da derrubada de Caetano¹²² e o fim da ditadura foi obra do levantamento militar promovido pelo MFA, mas teve mais um protagonista: o *povo português*.

A combinação entre a escalada das lutas anti-colonialistas e a escalada da classe operária portuguesa é a explicação fundamental do 25 de Abril [...] A força motriz da Revolução portuguesa revelou-se também desde as primeiras horas: **é o operário, não o soldado** [...]. O caminho desviado dos golpistas do 25 de Abril não era senão a instauração do poder militar que teria sido autoritário, senão tirânico, se não fosse a erupção do movimento de massas (BENSAID, ROSSI, UDRY, 1975 *apud* ALMEIDA, 2016, p. 36, grifo nossos).

No eixo nuclear da composição do movimento popular estão o movimento operário e o sindical, em especial o operário urbano que foi um combatente direto contra a ditadura. Faziam parte ainda categorias específicas, como o movimento de mulheres, moradores, jovens, ex-militares, aposentados etc., assim como estratos

¹¹⁸ A Revolução dos Cravos ou Revolução de 25 de Abril de 1974 foi a derrocada da ditadura fascista portuguesa que durou mais de 40 anos.

¹¹⁹ Faziam parte desse grupo Vasco Gonçalves, Rosa Coutinho, Costa Martins, Almada Contreiras (NETTO, 1986).

¹²⁰ Melo Antunes, Vitor Alves, Vitor Crespo e Vasco Lourenço eram parte do grupo dos moderados (NETTO, 1986).

¹²¹ Otelo Saraiva de Carvalho foi o líder desse grupo.

¹²² Marcelo Caetano, ditador que substituiu Antonio Salazar, comandava o país no dia da revolução. Quando o povo tomou as ruas de Lisboa até o Quartel do Carmo, onde estava Caetano, o mesmo entregou o poder ao capitão Salgueiro Maia, marcando o término da ditadura (VARELA, 2014, p. 107).

socioprofissionais, como pequenos comerciantes, arrendatários, intelectuais e artistas.

Mesmo que parte de uma heterogeneidade incapaz de nivelar e homogeneizar o movimento popular, os partidos políticos foram uma forma de representação legítima desse grupo, no qual o PCP teve destaque, situando-se como um “referencial do processo revolucionário, colocando-se como porta-voz mais credenciado, e reconhecido como tal, do proletariado e das camadas subalternas” (NETTO, 1986, p. 47). Por mais que outros partidos tenham surgido nesse contexto, e alguns deles atrelados ao movimento popular, o PCP foi a maior representação da classe trabalhadora na luta contra o regime.

Nos primeiros minutos do dia 25 de Abril de 1974, à meia a noite e vinte toca a canção “Grândola, Vila Morena”, de José Afonso, considerada uma senha para o levante do povo, que encheu as ruas de Lisboa durante todo o dia 25 de Abril. O mesmo povo que foi colocando cravos brancos e vermelhos nas armas dos soldados, dando nome a este momento histórico: A Revolução dos Cravos¹²³. No fim do dia, Marcelo Caetano já embarcava para a Madeira e, posteriormente, seguiu em exílio para a ditadura brasileira.

Destarte, no dia 25 de Abril, o povo não obedeceu as ordens para que ficasse em casa, aos poucos foi tomando as ruas de Lisboa, dando fim a uma dura e fascista ditadura, fazendo a revolução.

Revolução que nesse dia subiu atrás da coluna do capitão Salgueiro Maia – contrariando as ordens do Movimento das Forças Armadas que, na televisão e na rádio, pedia ao povo para se manter em casa. Revolução que subiu as ruas íngremes de Lisboa até o quartel do

¹²³ “Quando nós seguíamos do Terreiro do Paço para o Quartel do Carmo, acontece a maior apoteose que eu alguma vez vi, e que dificilmente se poderá repetir, em que as pessoas choravam e se abraçavam. É em apoteose que chegamos ao Rossio. Quando aí chego, há uma companhia formada em cima das viaturas, e eu não estava à espera dela, e há um jipe à frente dessa coluna de onde sai um capitão. Eu dirijo-me a ele a perguntar ‘então o que é que estás aqui a fazer’, ele diz: ‘O Governo mandou-me para aqui mas estou convosco’, e eu digo-lhe para vir atrás da gente. Quando estamos nesta coisa em que a população não percebia bem o que estava a passar, quando verificou que estávamos todos do mesmo lado, começávamos a ser envolvidos por dois ou três ardinhas que começavam a distribuir os jornais que tinham acabado de sair sem censura, em frente estão as vendedoras de flores. As [flores] que existiam nessa altura eram os cravos brancos e vermelhos. Pegam nos molhos que aí tinham e começam-nos a oferecer, assim como outras pessoas que nos vêm oferecer de tudo, inclusive um homem com um presunto e uma faca. Neste contexto, como vermelho é sinónimo de esquerda e tem um certo enquadramento, os fotógrafos começam a valorizar as fotografias dos cravos vermelhos; mas a realidade é que eles eram vermelhos e brancos, que estavam à venda, assim como alguns jarros, mas estes sem o mesmo significado; se havia quarto molho de cravos havia um molho de jarros. São as flores que existiam para a venda e que são dadas na altura, em que as fotografias depois valorizam o vermelho. (LEIRIA, Luís. O cravo, símbolo da revolução. In: PAÇO, António Simões do. Os anos de Salazar. Lisboa: Planeta De Agostini, 2008, p. 27 – retirado do livro VARELLA, Raquel. O povo já não tem medo: o 25 de abril de 1974 em Portugal. In: MATTOS, Marcelo Badaro; VEJA, Ruben. Trabalhadores e Ditaduras. Brasil, Espanha e Portugal. Rio de Janeiro: Consequência, 2014)

Carmo, onde o ditador Marcelo Caetano rogou que o deixassem entregar o poder a um general. **Tinha ruído a mais longa ditadura europeia do século XX, sob a mais completa humilhação** (VARELLA, 2014, p. 107, grifo nossos).

Segundo Martins (2017), o processo revolucionário fez a ruptura com o regime, liberando presos políticos, colocando fim à censura, acabando com a polícia política (PIDE – Polícia Internacional e de Defesa do Estado) e as estruturas da ditadura. A guerra colonial também foi encerrada depois de treze anos. É possível dizer que a sociedade portuguesa mudou radicalmente a partir do dia 25 de Abril de 1974.

O MFA tinha um programa para as ações imediatas à derrubada do regime. Planejava um governo provisório de dois anos, o qual incluiria “grupos e correntes políticas interessadas na transformação da ordem vigente e personalidades independentes”. O governo provisório deveria providenciar as eleições de forma universal, direta e secreta para uma Assembleia Constituinte, que, por sua vez, redigiria uma nova Constituição portuguesa. O novo regime deveria ainda implementar uma nova política econômica, posta a serviço do povo português, em particular das camadas da população até agora desfavorecidas. As preocupações imediatas relacionavam-se à luta contra a inflação e à alta excessiva do custo de vida. As políticas sociais deveriam ter como objetivos a defesa dos interesses da classe trabalhadora (MAXWELL, 2006¹²⁴).

Nos dias que se seguiram, foi constituída uma Junta de Salvação Nacional, com o general Spínola na presidência da república. No I Governo provisório, Spínola colocou para chefiar Palma Carlo, homem de sua confiança e alinhado aos seus interesses, mas o governo, ainda, comunista e socialista.

A presença de comunistas desagradou a aliança com os EUA. A própria revolução foi uma surpresa para o país aliado. O chefe da delegação da CIA em Londres, Cord Meyer, comentou na época do golpe: “Quando a revolução aconteceu em Portugal, os Estados Unidos tinham saído para almoçar. Fomos pego totalmente de surpresa” (MAXWELL, 2006, p. 100). A preocupação norte-americana fomentou a defensiva da direita portuguesa, que a partir de 1974 organizou-se em partidos como o Partido Popular Democrático (PPD), que posteriormente converteu-se no Partido Social Democrata (PSD) e o Centro Democrático e Social (CDE).

¹²⁴ MAXWELL, 2006 com base no documento produzido pelo MFA.

Em junho do mesmo ano, Palmo Carlo renunciou, após uma frustrante tentativa de conter o movimento democratizante e diminuir a influência do MFA. Com a renúncia, o MFA colocou à frente do governo Vasco Gonçalves, que ocupou a cabeça de 4 (quatro) governos provisórios: o II (de 17.07.74 a 30.09.74; o III, de 30.09.74 a 26.03.75; o IV de 26.03.75 a 08.08.75; e o V de 08.08.75 a 12.09.75).

Vasco Gonçalves enfrentará com êxito – apoiado na unidade entre as componentes popular e militar – duas tentativas de golpe, a pressão imperialista (dos EUA) e várias campanhas desestabilizadoras da direita e da “*esquerda*”. Sem dúvida o mais consequente dos militares de Abril, é com ele à frente do governo que o povo português conquistará as melhores condições de vida na sua história recente, realizará a reforma agrária e chegará às grandes nacionalizações. Seu afastamento da cena política, quando na divisão do MFA e da derrota da esquerda militar, significará um golpe profundo no processo revolucionário (NETTO, 1984, p. 53, *itálico do autor*).

A aliança *povo-MFA* foi fundamental para construir os pilares que sustentaram os meses posteriores à revolução. As decisões tomadas pelo povo no processo revolucionário, como, por exemplo, a liberação dos presos políticos, simbolizou a (re)construção da identidade nacional portuguesa, por meio de uma renovação sócio-política. O complexo de medidas econômicas, políticas e sociais liquidou o fascismo em Portugal.

A esquerda avança e configura-se melhor um projeto de transição socialista, com a aliança povo-MFA atingindo o seu ponto mais alto. As grandes conquistas de Abril têm neste período a sua culminação: a reforma agrária, o controle operário, as nacionalizações, a descolonização – conquistas que, de fato, golpeando o monopólio, o latifúndio e o imperialismo, realizaram a supressão das bases econômico-sociais do fascismo (NETTO, 1986, p. 55).

Mesmo com a reação da ala reacionária e do imperialismo americano, que não tolerava “comunistas no governo”, a Revolução dos Cravos conseguiu avançar na proposta socialista, marca disso são as eleições de março de 1975. Medidas impostas a Portugal - como a suspensão de créditos de agências internacionais, sanções econômicas e grandes manobras da OTAN (Organização do Tratado do Atlântico Norte) – não conseguiram contê-la.

Assim, concordamos com Almeida (2016), quando afirma que a radicalização política e social dos governos provisórios de Vasco Gonçalves iniciou a derrubada

das estruturas capitalistas fascistas, com medidas de real impacto, realizando significativas transformações que **comprovaram o teor revolucionário de 25 de Abril**. No entanto, também foi a partir dessas transformações que as disputas entre o PS e o PCP se intensificaram, em especial, depois das eleições, bem como as divisões internas do MFA.

Os meses que sucederam as eleições caracterizaram 3 (três) importantes derrotas que puseram fim aos sonhos revolucionários, a iniciar com as eleições de 1975. O PCP teve resultados modestos (12,5%) e foi vencido pelo PS (37,8%). Conforme Rosas (2014), nessas eleições, a “legitimidade eleitoral impõe-se definitivamente sobre a legitimidade revolucionária”. A partir desse cenário, há uma ruptura dos setores intermediários com o processo revolucionário. O PS e o PSD saem do governo provisório e fica ainda mais explícita a desagregação do MFA.

Cinquenta anos de fascismo interrompido criaram uma tal falta de pensamento, conduziram a uma tal asfixia cultural e política, que o 25 de Abril de 74 encontrou as forças populares e revolucionárias ignorantes da história crítica das revoluções, como da sua própria História. O povo português é um povo que não conhece a sua História.” Na composição governamental, os socialistas conseguem impor-se, pela representatividade eleitoral que ainda reclamam, **conseguindo virar o país à direita** (ALMEIDA, 2016, p. 53, grifo nossos).

A extrema direita ganha força e passa à ação em todo o território, endossando o discurso anticomunista que amedronta a população, receosa com um novo golpe militar que pusesse fim à esperança democrática. Não é para esquecer que, em Portugal, a influência da Igreja Católica era forte, a religiosidade, intensa. Como lembra Maxwell (2006), o apego à tradição e à família e uma forte desconfiança contra a inovação generalizaram-se neste período. “O anticomunismo abrirá a contra-revolução” (ALMEIDA, 2016, p. 42).

A população passa a tomar as ruas com grandes comícios e manifestações e se colocava cada vez mais alinhado à democracia parlamentar europeia e mais distante dos ideais à esquerda.

A segunda derrota diz respeito ao afastamento da esquerda militar, sobretudo da mais próxima a Vasco Gonçalves e do PCP, não apenas da liderança do governo provisório, mas das posições ocupadas no aparelho militar. O VI governo provisório é uma clara guinada à direita, pois instalam-se no governo opositores ao curso revolucionário (ROSAS, 2014).

O período de setembro a novembro de 1975 marcará a resistência popular. A ofensiva das lutas populares, como denominou o PCP, será forte e prolongada, mas se limitará a um processo claramente defensivo contra o “avanço da reação” e a eminência de um golpe militar a partir do grupo dos 9¹²⁵. As mobilizações desse período não colocavam a questão da tomada do poder e a pertinência da continuidade do processo revolucionário, mas centravam-se em reclamar as posições perdidas; estavam à defesa e tentavam segurar o que tinham perdido. O cenário era o pretexto para a tentativa de Golpe Militar em 25 de Novembro de 1975. Eis a terceira derrota, esta definitiva, para o processo revolucionário em curso.

No entanto, segundo Rosas (2014), ao contrário do que pretendiam a extrema direita e alguns setores, posterior a novembro de 1975 não prenderam os “vermelhos”, nem se anularam as liberdades públicas ou dissolveram-se os partidos ou sindicatos. O PCP manteve-se no governo provisório e a Constituição de 1976 consagraria o objetivo do socialismo, da Reforma Agrária, do controle operário.

A Constituição, aprovada pela Assembleia Constituinte de 2 de Abril de 1976, sancionou o essencial das conquistas populares. Em seus princípios fundamentais, a Constituição da República Portuguesa, de 1976, diz:

Artigo 1.º

República Portuguesa

Portugal é uma República soberana, baseada na dignidade da pessoa humana e na vontade popular e empenhada na construção de uma sociedade livre, justa e solidária.

Artigo 2.º

Estado de direito democrático

A República Portuguesa é um Estado de direito democrático, baseado na soberania popular, no respeito e na garantia de direitos e liberdades fundamentais e no pluralismo de expressão e organização política democráticas, que tem por objetivos **assegurar a transição para o socialismo** mediante criação de condições para o exercício democrático do poder pelas classes trabalhadoras (Constituinte de 1976, grifo nossos).

No entanto, o período que seguiria aos anos da revolução foi marcado pelo funcionamento de uma democracia parlamentar burguesa, preparada para integrar a

¹²⁵ O Grupo dos Nove era constituído por oficiais das forças armadas, pertencentes ao MFA, mas que tinham uma política mais moderada, tendenciada a social-democracia da Europa, resistentes a revolução socialista. Mais informações ver: ROSAS, 2014; ROSAS, 2018.

Comunidade Econômica Europeia – CEE¹²⁶, igual a todas as democracias europeias, com socialistas que protelam a via socialista (ALMEIDA, 2016).

Assim, é possível concluir que:

a democracia política não existe em Portugal *apesar* da revolução, mas *porque* houve a revolução. [...] Ela teve a força de subverter a ordem estabelecida, atingindo os fundamentos do próprio sistema capitalista, mas não conseguiu segurar e, menos ainda, aprofundar essas aquisições num poder socialista durável. Foi travada no meio do caminho e perdeu boa parte das suas conquistas mais avançadas na contrarrevolução mansa que se estabeleceu com a “normalização democrática” (ROSAS, 2014, p. 13-14, itálico do autor).

Almeida (2016) destaca cinco fatores que resultaram desse processo: a pressão em transformar o caminho socialista num trilho social-democrata; a escolha de Mario Soares por não congregar forças para uma via socialista, alinhando-se às demais democracias da Europa; o fato de o poder popular não ter mais condições e forças para expandir-se devido à ausência do apoio militar e/ou partidário; a heterogeneidade do MFA resultando em importantes fissuras e fragilidades, além do caráter conservador que o movimento militar possui historicamente e, por fim, o clima anticomunista já apontado aqui anteriormente.

A partir desse contexto, Portugal estava pronto a romper seu isolamento histórico da Europa, tentando integrar-se aos padrões de desenvolvimento capitalista dos países da Europa central, com o intuito de “recuperar” o desenvolvimento tardio e periférico que marcava sua história.

2.2.2 O Alinhamento à Social Democracia Capitalista da Europa Central e a Tentativa de Construção de um Estado Social

Conforme Varela e Pereira (2016), há uma ligação histórica entre a Revolução de 1974 e a conquista de direitos sociais em Portugal. Concordamos com a afirmação das autoras, na qual alegam que é apenas a partir do cenário revolucionário dos cravos que o Estado Social pode emergir em Portugal.

Como uma forma de controlar os operários na tentativa de uma revolução que extinguisse o Estado é que os militares criaram o Conselho da Revolução, o qual procurava assegurar a estabilidade governativa dentro de uma estrutura estatal.

¹²⁶ Portugal integrou-se formalmente a CCE em 01 de janeiro de 1986.

Durante o período de 1974 a 1976 o governo colocará em prática uma série de medidas sociais que

vão se constituir aquilo que se determinou chamar **Estado Social**, isto é, a alocação de recursos para o trabalho através das funções sociais do Estado (educação, saúde, segurança social, lazer, desporto, transportes públicos subsidiados, rendas subsidiadas, etc. (VARELA; PEREIRA, 2016, p. 16, grifo nossos).

Por meio da aprovação da Constituição de 1976 e das medidas tomadas pelo governo neste período, Portugal tornou-se um país menos desigual. Os direitos sociais, institucionalizados nos anos que se seguiram à revolução, cobriam todo o espectro: saúde, educação, direitos laborais, segurança social.

A tarefa do Estado, a partir da constituição promulgada em 1976, era “promover o bem-estar e a qualidade de vida do povo e a igualdade real entre os portugueses, bem como a efetivação dos direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais, mediante transformações e modernização das estruturas econômicas e sociais” (CRP, Art. 9º).

Esse foi um momento no qual houve significativas alterações no nível das políticas sociais. Dentre essas alterações, Semblano (2003) destaca:

- Junção da Previdência e da Assistência Social, constituindo um *Sistema de Segurança Social*;
- Fixação da *Pensão Social* como uma linha de concepção distributiva;
- Determinação do *salário mínimo* e o *subsídio de desemprego*, para melhorar o rendimento dos estratos mais vulnerabilizados;
- Na *política de emprego*, a legislação aponta para a preocupação com a *estabilidade* de emprego, aperfeiçoamento de esquemas de *seguro contra acidentes de trabalho e doenças profissionais*;
- Definição de uma política de *proteção na maternidade e 1ª. Infância*;
- São tomadas medidas de proteção na invalidez, incapacidade e velhice;
- Assume-se a política de emigração como uma realidade, que não se poderia evitar.

(SEMBLANO, 2003, p. 112-113).

A partir de 1976, com a inflexão revolucionária, instaura-se em Portugal uma “dinâmica de reconstituição do Estado capitalista” (SANTOS, 1990, p. 142). O ingresso de Portugal na Comunidade Económica Europeia (CEE)¹²⁷, hoje União Europeia (UE)¹²⁸, é uma expressão dessa inversão ao caminho revolucionário iniciado em 1974. A rendição aos ditames do FMI, o ataque à Reforma Agrária¹²⁹ e a privatização do setor nacionalizado foram marcas da política de recuperação capitalista adotada pela *contrarrevolução* (PCP, 2017; NETTO, 1986).

Se a Constituição de 1976 direcionava-se para uma transição ao socialismo, a revisão constitucional de 1982 apresentou os princípios do Estado Social como pilares da sociedade portuguesa, direcionando-se à integração à Europa.

A revisão de 1982 teve como principal objetivo desmilitarizar o regime e reafirmar os princípios do estado de direito democrático. No texto legislativo de 1976, a qualificação da República Portuguesa como um estado de direito estava consagrada apenas no Preâmbulo,

¹²⁷ A **Comunidade Económica Europeia** é criada por um Tratado assinado em Roma, a 25 de março de 1957, pela República Federal da Alemanha, Bélgica, França, Holanda, Itália e Luxemburgo, e que entrou em vigor a 1 de janeiro de 1958. O Tratado que institui a Comunidade Económica Europeia é o Tratado de referência com base no qual se vai organizar a construção europeia. No Preâmbulo do Tratado, os signatários dizem-se «determinados a estabelecer os fundamentos de uma união cada vez mais estreita entre os povos europeus» e decididos «a assegurar, mediante uma ação comum, o progresso económico e social dos seus países, eliminando as barreiras que dividem a Europa». É ainda fixado como «objetivo essencial dos seus esforços a melhoria constante das condições de vida e de trabalho dos seus povos». Estes objetivos têm expressão concreta na criação de um mercado comum, de uma união aduaneira e no desenvolvimento de políticas comuns. O Tratado prevê formalmente a política agrícola comum, a política comercial comum e a política dos transportes, e deixa a porta aberta ao lançamento de outras políticas em função das necessidades: «se uma ação da Comunidade for considerada necessária para atingir, no curso do funcionamento do mercado comum, um dos objetivos da Comunidade, sem que o presente Tratado tenha previsto os poderes de ação necessários para o efeito, o Conselho, deliberando por unanimidade, sob proposta da Comissão, e após consulta do Parlamento Europeu, adotará as disposições adequadas». Disponível em: <http://euroogle.com/dicionario.asp?definicion=398&parent=47>. Acessado em 01/11/2018.

¹²⁸ A **União Europeia** é uma união económica e política de características únicas, constituída por 28 países europeus que, em conjunto, abarcam grande parte do continente europeu. A antecessora da UE foi criada no rescaldo da Segunda Guerra Mundial. Os primeiros passos visavam incentivar a cooperação económica, partindo do pressuposto de que se os países tivessem relações comerciais entre si se tornariam economicamente dependentes uns dos outros, reduzindo assim os riscos de conflitos. Foi assim, que, em 1958, foi criada a Comunidade Económica Europeia (CEE), então constituída por seis países: Alemanha, Bélgica, França, Itália, Luxemburgo e Países Baixos. Desde então, mais 22 países aderiram a esta grande organização, formando um enorme mercado único (também conhecido como «mercado interno») que continua a evoluir para atingir o seu pleno potencial. O que começou por ser uma união meramente económica evoluiu para uma organização com uma vasta gama de domínios de intervenção, desde o clima, o ambiente e a saúde até às relações externas e a segurança, passando pela justiça e a migração. Em 1993, a Comunidade Económica Europeia (CEE) passou a chamar-se União Europeia (UE), refletindo esta evolução. Os objetivos da União Europeia são: promover a paz, os seus valores e o bem-estar dos seus cidadãos; garantir a liberdade, a segurança e a justiça, sem fronteiras internas; favorecer o desenvolvimento sustentável, assente num crescimento económico equilibrado e na estabilidade dos preços, uma economia de mercado altamente competitiva, com pleno emprego e progresso social, e a proteção do ambiente; lutar contra a exclusão social e a discriminação; promover o progresso científico e tecnológico; reforçar a coesão económica, social e territorial e a solidariedade entre os países da UE; respeitar a grande diversidade cultural e linguística da UE; estabelecer uma união económica e monetária cuja moeda é o euro. Disponível em: https://europa.eu/european-union/about-eu_pt. Acessado em: 01/11/2018.

¹²⁹ Em 1977, a liderança do PS fez aprovar um instrumento legislativo – a Lei de Bases da Reforma Agrária – que atingiu em cheio a zona liberada do Alentejo, beneficiando acintosamente os velhos latifundiários (NETTO, 1986, p. 68).

sem valor legal, e foi nesta revisão constitucionalizada no artigo 2.º. No mesmo sentido a expressão preambular “sociedade sem classes”, foi substituída por “sociedade livre, justa e solidária” (RODRIGUES e SILVA, 2016, p. 15).

O Estado Social em Portugal não se constituiu como um Estado Puro, mas caracteriza-se como um Estado Misto¹³⁰, na união do Estado e da Sociedade no financiamento das políticas sociais, ou seja, um sistema composto pelas contribuições de vários agentes de que o Estado seria tendencialmente um deles, mas não o central, o que é característico dos países da Europa do Sul¹³¹ (SEMBLANO, 2003; SILVA (2002); VALDUGA; CALMON; SANTOS, 2017).

[...] as políticas de regulação social do Estado visaram criar as condições políticas, sociais e econômicas de um pacto social que tornasse possível uma forma política do tipo Estado-Providência mas sujeita a **limitações estruturais da posição semiperiférica da sociedade e da economia** (SANTOS, 1987, p. 37, grifo nossos).

Portugal apresentou especificidades importantes na tentativa de construção do Estado Social, revelando formas próprias na conjugação e mistura entre lógicas institucionais e sociais, que noutros países desapareceram há muito. O terceiro setor, “economia comunitária”, “economia de comunhão”, desempenhou um papel importante no plano das sociabilidades, conjugando o Estado, o mercado e a comunidade, em que o social e o econômico se misturam (ESTANQUE, 2017).

Porque as políticas sociais não são adequadamente realizadas (por exemplo, cria-se um serviço nacional de saúde mas não se dota de recursos financeiros adequados. [...] Mas se Portugal não tem um Estado-Providência, tem no entanto, tem uma forte Sociedade-Providência que colmata em parte as deficiências da providência estatal, uma sociedade organizada informalmente segundo modelos tradicionais de solidariedade social (SANTOS, 2006, p. 70).

Esse modelo particular português foi bem aceito pelos próprios portugueses, que se dedicavam à promessa de uma “boa sociedade”, na ideia de que caminham rumo aos padrões de vida europeus mais avançados da época, na ideia de que integrar-se-iam à Europa. Para tanto, poderiam aceitar bem as dificuldades, pois

¹³⁰ Como não é objeto relevante de nossa análise, não iremos nos aprofundar nos modelos de Estados Sociais e/ou Estado Providência. Para maiores informações, ver: BOSCHETTI (2012); SILVA (2002); Esping-Andersen (1990); PEREIRA, M.T e SILVA (2015).

¹³¹ A designação de Europa do Sul não se baseia em fatores geográficos, mas diz respeito a traços comuns – físicos, histórico-políticos e sociais – entre Espanha, Grécia, Itália e Portugal (SILVA, 2002).

estas seriam provisórias, transitórias, o que ajudou a “despolitizar parte dos problemas uma vez que sucessivas medidas menos populares podiam ser justificadas como inevitáveis, em nome das exigências da integração europeia” (ESTANQUE, 2017, p. 54).

Uma questão importante para entender os limites na efetivação do Estado Social em Portugal é o fato de que este iniciou seu processo de construção em um contraciclo com o que estava a ocorrer nos países europeus avançados. Em um contexto de crise, a economia portuguesa estava na dependência da economia capitalista mundial, a qual expunha os limites da social democracia a partir do choque do petróleo em 1973. O cenário era ainda agravado pela ausência de uma cultura democrática consolidada, pois Portugal vinha de uma ditadura de quase meio século. Da mesma forma, não possuía um potencial econômico e tecnológico que garantisse o crescimento que o aproximasse dos países da Europa central.

A verdade é que, durante os anos que seguiram a Revolução, Portugal conseguiu avançar nas políticas sociais e no crescimento econômico, mas esse movimento não conseguiu se sustentar mediante o cenário de crise mundial.

2.2.3 O Serviço Social Português Após a Revolução de 1974 e o *Segundo Encontro* com o Serviço Social Brasileiro

***Sei que estás em festa, pá
Fico contente
E enquanto estou ausente
Guarda um cravo para mim***

***Eu queria estar na festa, pá
Com a tua gente
E colher pessoalmente
Uma flor no teu jardim***

***Sei que há léguas a nos separar
Tanto mar, tanto mar
Sei, também, que é preciso, pá
Navegar, navegar***

***Lá faz primavera, pá
Cá estou doente
Manda urgentemente
Algum cheirinho de alecrim***

(Chico Buarque de Holanda, 1975¹³²)

O contexto sociopolítico revolucionário da década de 1970 proporcionou ao serviço social português significativas mudanças, no plano da formação, da prática profissional e da organização política.

Ainda no período da ditadura, já era possível identificar alguns (poucos) assistentes sociais que se posicionavam contrários ao regime militar salazarista¹³³. No final da década de 1960, houve a adesão de alguns profissionais às iniciativas de católicos progressistas e aos movimentos anticoloniais. No entanto, foi na década de 1970, principalmente no cenário posterior à Revolução de 1974 que o Serviço Social português se abriu a outros projetos profissionais, rompendo com a exclusividade de uma direção pautada em um Serviço Social, cujo objetivo era combater o espírito da luta de classes e fortalecer a tríade: “Deus, Pátria e Família”.

No contexto mais acirrado das lutas sociais pelo fim da ditadura, o Serviço Social português se aproxima de uma vertente crítica, ou seja, envolve-se em ações de resistência à ditadura e ao Serviço Social tradicional, pautando suas práticas profissionais por estratégias de dinamização e organização das populações em prol da melhoria de suas condições de vida (MARTINS, 2009; SANTOS e MARTINS, 2016). “Neste período, registra-se uma participação do Serviço Social no processo de democratização da sociedade portuguesa, grande envolvimento e participação nos movimentos sociais” (MARTINS, 2009, p. 31).¹³⁴

No que tange à **formação profissional**, os institutos de Serviço Social buscam a integração na esfera pública, o que não se configurou de imediato, mas pautou a necessidade de laicização das escolas. Com o fim da censura, as ciências

¹³² Composição de Chico Buarque de Holanda, em referência à Revolução dos Cravos, em Portugal. Neste trabalho, para ilustrar a “festa” que os brasileiros visualizavam em Portugal, pela fim da ditadura, sendo que o Brasil ainda vivia um regime militar. A festa estende-se ao Serviço Social, no qual assistentes sociais portugueses e brasileiros puderam, pelo término da ditadura fascista portuguesa, ter o seu segundo encontro, em cenário português de alegria e luta. Em 1978, Chico Buarque regravou a música, alterando as duas primeiras partes da música para: “Foi bonita a festa pá. Fiquei contente. E inda guardo renitente. Um velho cravo para mim. **Já murcharam tua festa pá.** Mas certamente. Esqueceram uma semente. Nalgum canto do jardim.” Destacamos a frase em negrito, como forma de ressaltar o fim da revolução, sem cumprimento de seus preceitos revolucionários iniciais.

¹³³ Para maiores informações, ver o artigo de Alcina Martins: “Serviço Social em Portugal no fascismo: oposição, resistência e ação sindical”, publicado na Revista Em Pauta, Rio de Janeiro, 2º. Semestre de 2017. No referido artigo a autora traz importantes informações sobre assistentes sociais vinculados às ações que contestavam a ditadura fascista vinculadas principalmente ao movimento sindical, a partidos políticos de esquerda, a luta contra a questão colonial, entre outros espaços e formas de posicionamento político durante o regime. Cita inclusive prisões políticas de assistentes sociais durante este período.

¹³⁴ Faz necessário esclarecer que o referido grupo não teve muita expressão na categoria dos assistentes sociais, sendo este um grupo de poucos profissionais.

sociais têm espaço nas universidades e o Serviço Social português tem acesso às publicações referentes ao Movimento de Reconceitualização latino-americano.

Essa relação com o Serviço Social da América Latina aconteceu por meio da circulação de publicações, artigos, livros e revistas relativas ao Movimento de Reconceitualização, assim como pela presença de assistentes sociais latino-americanos que foram a Portugal ministrar aulas e cursos.¹³⁵ É com esse movimento de aproximação ao Movimento de Reconceitualização latino-americano que o Serviço Social brasileiro e português têm seu **segundo encontro**.

*houve um movimento muito forte de contestação. E este movimento muito forte de contestação, que depois também absorveu muito o **movimento de reconceitualização** que estava a ser vivido antes, uma década antes na América Latina, foi muito absorvido e foi muito importante. [...] foram buscar toda a **influência da América-Latina e do Brasil**, não é? Então, também tivemos nesta altura, **grandes professores que estavam refugiados em Portugal**, não é? (sujeito 5, grifo nossos).*

A relação entre o Serviço Social do Brasil e de Portugal, nesse momento, se deu por dois movimentos: inicialmente pela presença de assistentes sociais portuguesas que vieram para o Brasil¹³⁶ exiladas da ditadura em Portugal, bem como (**e principalmente**) pelo processo inverso, após o 25 de Abril, muitos assistentes sociais brasileiros foram a Portugal, refugiados da ditadura brasileira. Esse movimento recíproco foi fundamental para a socialização das reflexões suscitadas pelo Movimento de Reconceitualização da América Latina, possibilitando uma aproximação ao Serviço Social brasileiro “reconceitualizado”.

A revisão de literatura, assim como as contribuições dos sujeitos desta pesquisa nos mostram que esse momento de interlocução foi um marco da influência do Serviço Social brasileiro na formação dos assistentes sociais em Portugal.

*Depois, nós aqui, a partir de 1974, vamos ter uma influência clara pela abertura política e da **circulação das ideias, das propostas, etc... do Movimento de reconceitualização do Serviço Social Brasileiro e Latino***

¹³⁵ Podemos citar como exemplo o Seminário ocorrido em Março de 1974 sobre “A Reconceitualização do Serviço Social na América Latina”, orientado pelo Prof. Herman C. Kruze, com a presença de 67 participantes, realizado na casa do Bom Pastor – Buraca, por iniciativa do Sindicato Nacional dos Profissionais de Serviço Social (FERNANDES, 1985).

¹³⁶ Martins (2017) cita o caso de Maria Teresa Abrantes que, fugindo da perseguição da ditadura fascista e com o objetivo de frequentar o mestrado na Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, teve acesso a importantes publicações latino-americanas. Quando do regresso a Portugal, contribuiu para a divulgação do Movimento de Reconceitualização que estava acontecendo na América Latina, sobretudo do Chile, Argentina, Uruguai e Brasil.

***Americano.** Mas também pela presença de pessoas ligadas, pessoas que vêm do Brasil ou que tinham estado no Brasil... são brasileiros..., por exemplo o Professor José Paulo Netto.. [...] existiam muitos brasileiros nessa altura. Professores brasileiros e pessoas ligadas à oposição política brasileira (sujeito 1, grifo nossos).*

*Muitos brasileiros em Portugal, foi importante. **Muitos professores que vieram para cá** fugidos da ditadura no Brasil e nos deram aula (Sujeito 4, grifo nossos).*

*numa altura em que Portugal também estava na pós-revolução e era normal que tudo isto tivesse, apesar de vocês lá estarem com uma ditadura, **nós absorvíamos muito dos autores brasileiros** (Sujeito 6, grifo nossos).*

Essa aproximação foi, para Amaro (2012), uma renovação do pensamento do Serviço Social em Portugal; uma nova forma de encarar a intervenção do Assistente Social, rompendo com a visão clássica e se alinhando às propostas do Serviço Social Reconceitualizado da América Latina.

A formação em Serviço Social, a partir dessa interlocução, recusa a neutralidade da profissão, pautada na influência norte-americana, e o Serviço Social português sofre influências de correntes marxistas, do pensamento crítico e do Movimento de Reconceitualização (MARTINS, 2009).

As escolas nesse período manifestam interesse em desenvolver pesquisa, em fomentar a investigação em Serviço Social, incentivado pelas grandes transformações societárias supracitadas, as quais exigiam novas respostas do Serviço Social levando a um “reequacionar da profissão na nova conjuntura sócio-histórica” (p. 53) e, de outro lado, pela interlocução com novas matrizes teóricas, como as provenientes do marxismo e da aproximação com o Movimento de Reconceitualização latino-americano. (MARTINS, 1998)

*Portanto, nesse período, digamos revolucionário. Mas depois de facto essa influência prolonga-se, não só pela presença dos professores brasileiros, mas como pela circulação da literatura brasileira... aliás, uma boa maneira de ver isso, é pegar em **alguns dos currículos**, mas sobretudo dos programas das Unidades Curriculares dessa época e ver a **presença fortíssima da literatura Latino-americana** nessa fase; também de outra literatura, mas sobretudo da Latino-americana (sujeito 1, grifo nossos).*

Essa nova direção da profissão, segundo Branco (2009), conduziu ao questionamento da metodologia clássica, pautada na tríade caso, grupo e comunidade e introduziu o que o autor convencionou chamar como “metodologia integrada global, a qual concebia o assistente social como um profissional

comprometido com os interesses das classes excluídas e agente de mudança institucional” (BRANCO, 2009, p. 64).

*Portanto, é nesse período que nós poderemos identificar uma... aquilo que eu chamo, aquilo que a gente pode dizer, numa **efetiva ruptura com o conservadorismo** proveniente, tanto dos valores do próprio regime, doutrina social da igreja, misturado com as orientações norte-americanas do serviço social que acabam por premiar os anos 60 (Sujeito 7, grifo nossos).*

A influência do Movimento de Reconceituação latino-americano contribuiu para a aproximação do Serviço Social português à tradição marxista, mas não o fez sem equívocos. Martins e Santos (2016) ressaltam que, assim como os assistentes sociais do outro lado do atlântico, também os portugueses procederam à leitura marxista sem Marx, por meio de traduções francesas e publicações provenientes do próprio Movimento de Reconceituação.

No entanto, apesar das limitações, a aproximação à tradição marxista se fez sentir na formação profissional, a qual questionou o conservadorismo e a perspectiva da neutralidade, apontando para a dimensão política da profissão (MARTINS e TOMÉ, 2016).

Martins e Santos (2016) ressaltam a importância dos encontros realizados pelas três escolas de Serviço Social que existiam até o ano de 1979 (Institutos Superiores de Serviço Social de Lisboa, Porto e Coimbra), com o fim de reelaborar coletivamente os planos curriculares da formação, agora contemplando o novo quadro teórico-ideológico. Nesse momento são suscitadas reflexões acerca da necessidade de maior organização da categoria na luta pelo reconhecimento da licenciatura no Serviço Social.

Iniciou-se um processo de mobilização entre os assistentes sociais e órgãos representativos, no sentido de requerer para os profissionais já formados a equiparação ao grau de licenciatura. Foi eleito um Grupo Coordenador constituído por representantes da Associação de Profissionais de Serviço Social do Sindicato dos Técnicos de Serviço Social e da Federação dos Sindicatos da Função Pública e representantes de serviços. O Grupo Coordenador desenvolveu atividades no período de 1980 a 1984, mas encerrou sua atuação sem alcançar seus objetivos iniciais. A luta pelo reconhecimento do Serviço Social como licenciatura foi um processo difícil e de múltiplas resistências, não apenas resistências políticas, mas

também do meio acadêmico, por parte de outras licenciaturas, como a sociologia, antropologia, comunicação social, entre outras.

Também para a **organização política**, esse foi um momento de fundamental importância para o Serviço Social, com grandes contribuições do Serviço Social brasileiro. Ainda no contexto anterior ao 25 de Abril, foi crescente o número de assistentes sociais envolvidos na luta sindical.

Igualmente este projeto de profissão expressa a participação de assistentes sociais no movimento sindical, tornando-se campo de luta política pela liberdade sindical, desenvolvendo cumplicidade com as lutas de outros trabalhadores, rompendo com o isolamento e ultrapassando o medo, manifestando solidariedade e exigindo justiça para com assistentes sociais presas, perseguidas e alvo de repressão (MARTINS e SANTOS, 2016, p. 326).

As eleições do sindicato dos assistentes sociais de 1973, pela primeira vez apresentaram duas chapas, uma que reforçava a vinculação do Serviço Social à funcionalidade atribuída pela ditadura e outra que questionava a neutralidade do Serviço Social, sustentada pela metodologia norte-americana de feição positivista, a qual venceu as eleições.

Contribuem para tal processo de politização o envolvimento de assistentes sociais no movimento pela liberdade sindical, distanciando-se da legitimidade atribuída pela Ditadura Salazarista e fazendo aproximação às correntes do pensamento crítico pelo diálogo entre o cristianismo e o marxismo, a pedagogia de Paulo Freire, a Revista Debates Sociais (CBCISS) e as produções que chegam do MRLA (EIRAS; YAZBEK; SANTOS, 2017, p. 34).

Martins e Tomé (2016) mencionam a relevância do professor brasileiro, José Paulo Netto, no processo organizativo da categoria dos assistentes sociais em Portugal, com destaque para sua atuação na criação¹³⁷ da Associação de Profissionais de Serviço Social de Portugal e a contribuição para a criação da revista *Cadernos*¹³⁸, desta associação. A comissão Pró-associação recebeu grande

¹³⁷ A APSS foi criada juridicamente no ano de 1978, mas em 1977 a comissão Pró-associação já realizada atividades, como a organização de cursos e a criação da Revista Cadernos.

¹³⁸ A Revista Cadernos foi criada em 1977 pela Associação de Profissionais de Serviço Social (APSS). Era uma publicação trimestral que se configurava como o principal veículo de divulgação da produção do Serviço Social em Portugal e, sobretudo, de autores como Ezequiel Ander-Egg, Natalio Kisnerman, Herman Kruse, Vicente de Paulo Faleiros, além de José Paulo Netto, o qual participou da criação, tradução e publicação de vários textos e artigos (MARTINS e CARRARA, 2014).

estímulo, incentivo e colaboração do professor, o qual contribuiu com cursos e ações de formação para a atualização profissional dos assistentes sociais.

O Instituto Superior de Serviço Social de Lisboa, em 1977, acolheu o Prof. José Paulo Netto, que se exilava em Portugal, da ditadura brasileira. O professor integrou por mais de um ano letivo o quadro docente do Instituto, sendo até hoje nome de grande repercussão no cenário do Serviço Social português.

Netto estimulou e incentivou a organização da categoria profissional e ressaltou a importância da adesão dos assistentes sociais à Associação de Profissionais de Serviço Social (APSS), fez parte de comissões, ministrou cursos, realizou ações de formação por todo país e foi protagonista na “crítica ao conservadorismo no Serviço Social, abrindo às correntes e tendências do Movimento de Reconceituação, e divulgando a respectiva produção na área do Serviço Social”¹³⁹ (MARTINS e CARRARA, 2014, p. 219).

mas é basicamente pós 74... a vinda de José Paulo Netto, portanto, exilado. A estadia dele enquanto professor do Instituto de Serviço Social de Lisboa; o processo associado à própria criação da Associação de Profissionais do Serviço Social; a organização de uma revista chamada Cadernos em que vários desses autores latino-americanos de reconceptualização do serviço social integram essa revista e vinda desses autores, portanto, então esse é um movimento/momento forte desse processo, então eu diria, que não só do serviço social do Brasil, mas do serviço social latino-americano (Sujeito 7).

A APSS e o sindicato foram organizações importantíssimas para a divulgação do Movimento de Reconceituação Latino-americano em Portugal, por meio do acesso a artigos, livros e demais publicações de autores latinos, bem como pelos cursos de atualização profissional¹⁴⁰.

São intensificados contatos entre a APSS e editoras estrangeiras, nomeadamente da América Latina, como a editora argentina ECRO, sendo recebido um manancial de documentação brutal que irá permitir a divulgação de obras de Serviço Social ao movimento de reconceituação (MARTINS e SANTOS, 2016, p. 116).

¹³⁹ Os sujeitos entrevistados foram unânimes em mencionar o destaque do Prof. Jose Paulo Netto na organização política nesse período.

¹⁴⁰ Dentre as atividades promovidas pela APSS destacam-se os encontros em junho de 1977, em Castelo Branco e Lisboa, sobre “Reconceitualização do Serviço Social e modelos de intervenção” tendo como orador o Prof. Jose Paulo Netto e em Outubro de 1978, cursos sobre saúde em Coimbra e Poro, Dinâmica de Grupos e Lisboa e Porto e Supervisão em Lisboa moderados por Natalio Kisnerman. (SEMBLANO, 2003, pag. 146)

O período foi de tamanha relevância para o Serviço Social português que foi considerado por Negreiros (1999, p. 188 *apud* MARTINS e SANTOS, 2016) como que provocador de rupturas com o Serviço Social tradicional, de orientação positivista/funcionalista, possibilitando o debate com outras correntes teóricas, em especial a de cariz marxista.

desse processo e que no pós 25 de abril há como que uma tentativa de ruptura com os setores mais conservadores e provenientes da perspectiva de um serviço social tradicional (Sujeito 7).

Nas análises de Amaro (2012), essa visão considerada alternativa do Serviço Social, gestada no período da revolução, deu base para o processo de qualificação¹⁴¹, cujo objetivo era a academização, concretizada pelo reconhecimento do grau de licenciatura em Serviço Social ocorrido em 1989, assim como a criação da carreira técnica superior pelo estado, constituindo-se como pontos de viragem fundamentais para o desenvolvimento da profissão.

Para Martins e Santos (2016), foi nesse período que o Serviço Social em Portugal pôde ser caracterizado como um projeto profissional que faz crítica ao capitalismo, graças a sua inicial aproximação ao marxismo.

As consequências do 25 de Abril de 1974 na **prática profissional** são mais incisivas no período contrarrevolucionário e na alteração das configurações do Estado português no trato da questão social e na tentativa de construir um Estado Social no país ao molde da Europa central.

Por mais que, até 1976, o Serviço Social tenha vivido alterações em sua prática, pautadas no trabalho coletivo e nas questões suscitadas por autores e expoentes do Movimento de Reconceituação, Semblano (2003) esclarece que essa prática (aderida por uma minoria) foi severamente criticada por relacionar o trabalho do/as assistentes sociais a uma atividade de militância política de esquerda¹⁴².

A partir de 1976, com a publicação da primeira Constituição democrática, iniciou-se a construção do denominado Estado Social. O Estado passou a investir em políticas públicas e as áreas da segurança social, saúde e educação se destacam. “O bem-estar passou a ser o valor predominante. Os assistentes Sociais

¹⁴¹ Trataremos no capítulo seguinte o processo de qualificação profissional, o qual culminou com o reconhecimento do curso de Serviço Social como licenciatura em Portugal.

¹⁴² Crítica que foi enfatizada no curso “Portugal hoje, que Serviço Social?” promovido pela Cáritas Portuguesa em 1979. Para maiores informações ver: NEGREIROS, 1991; SEMBLANTE, 2003; MARTINS E TOMÉ, 2016.

são desafiados agora a **promover um equilíbrio** entre o ‘bem-estar desejado’ e o ‘mal-estar’ desenvolvido nas décadas anteriores” (CARVALHO, 2016, p. 93).

O mercado de trabalho do assistente social foi ampliado, segundo Branco (2009), num primeiro momento, pela aliança dos diferentes setores profissionais aos movimentos populares e, posteriormente, pela abertura de novos campos profissionais por via do alargamento das funções sociais do Estado e da descentralização político-administrativa.

Segundo Fernandes; Marinho e Portas (2000, p. 142-143), estas são as principais alterações na configuração do Estado que afetaram diretamente o Serviço Social.

- A integração na "Segurança Social" das vertentes Assistência/Ação Social e Previdência/Direito Social. A Saúde constitui-se como um elemento à parte e outro campo específico de atuação do assistente social.

- O desenvolvimento do poder local com o reforço das competências das autarquias, sobretudo nas áreas social, de educação, de habitação e cultural, consolidando a descentralização das respostas às populações e abrindo espaço de intervenção profissional ao Serviço Social.

- O alargamento, no início da década de 1980, da área de Justiça, para uma intervenção mais pró-ativa, na perspectiva da reinserção social dos presos.

- A dinâmica da sociedade civil, com a reorientação da abordagem das instituições particulares tradicionais (Instituição Particular de Solidariedade Social - IPSS¹⁴³, Casas de Misericórdias, etc.) e o aparecimento e consolidação de outras formas de associação, como cooperativas, associações, clubes de atividades, bem como das ONG – Organizações não governamentais, criando exigências de fortalecimento da cidadania e respectivas respostas institucionais integradas.

Com a nova configuração do Estado, os assistentes sociais passaram a integrar comissões, a ocupar cargos nos ministérios e espaços governamentais em âmbitos da administração central, bem como nas câmaras municipais e juntas de freguesia¹⁴⁴.

¹⁴³ IPSS - Instituição Particular de Solidariedade Social em Portugal é uma instituição constituída sem finalidade lucrativa por iniciativa de particulares, que podem ser administradas pelo Estado ou por uma autarquia. São semelhantes às entidades sociais no Brasil.

¹⁴⁴ Freguesia é o nome da menor divisão administrativa em Portugal. Trata-se de subdivisões obrigatória dos “concelhos” (municípios), onde todos têm pelo menos uma freguesia (cujo território, no caso de uma, coincide com o do concelho). Algo semelhante no Brasil aos bairros municipais.

Os sectores tradicionais de intervenção profissional (Assistência, Previdência, Trabalho, Saúde) colocam-se em causa, nos seus objectivos, estrutura, metodologia de intervenção, etc. Há de alguma forma um questionamento profissional muito apoiado teoricamente no movimento de reconceptualização da América Latina, desenvolvendo-se a partir dos próprios Assistentes sociais, uma abordagem mais integrada de respostas institucionais aos problemas, que ultrapassa a perspectiva organizacional dos serviços, mais lentos na sua capacidade de adaptação à mudança (FERNANDES; MARINHO; PORTAS; 2000, p. 141).

É possível perceber que, no âmbito da prática profissional, o Serviço Social busca adaptar o modelo da Reconceituação às experiências portuguesas, com pouco sucesso, prevalecem as práticas vinculadas ao Serviço Social tradicional. (SEMBLANO, 2003).

A partir do final da década de 1970 e início da década de 1980, há uma inflexão do movimento crítico do Serviço Social em Portugal. A influência do Movimento de Reconceituação é confrontada com o conservadorismo e as tendências de modernização técnico-metodológica são reatualizadas com a presença do desenvolvimentismo e do cientificismo.

A perspectiva crítica, presente em Portugal pela aproximação ao Movimento de Reconceituação Latino-americano possibilitado pelo cenário da revolução, enfrenta o avanço do conservadorismo e a recusa ao marxismo e à militância política.

Como expressão desse confronto, Martins e Tomé (2016) destacam dois eventos: Dias de Estudos - "*Portugal hoje, que Serviço Social?*" e o Encontro Luso-brasileiro de Serviço Social, o primeiro promovido pela Cáritas em 1979 e o segundo pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ em 1980.

No primeiro, o evento promovido pela Cáritas, há claramente a recusa às tendências críticas do Movimento de Reconceituação e do marxismo. No segundo, conjugam-se duas orientações: uma pautada na discussão do Serviço Social como "ciência", a qual "procurou na ciência a busca para o seu próprio caminho e entendeu o Serviço Social como uma prática científica" (p. 374) e a outra mais voltada à "ajuda", entendendo que estabelecer uma boa relação com o usuário é indispensável para ajudá-lo.

O avanço conservador só não foi maior, porque, na década de 1980, outro fator aproxima o Serviço Social português do Serviço Social brasileiro e, assim, da perspectiva crítica vivenciada pelo Serviço Social no Brasil pós-Movimento de

Reconceituação: a luta pela qualificação acadêmica do Serviço Social português, da qual iremos tratar no capítulo a seguir.

2.3 A IMPORTÂNCIA DO MOVIMENTO DE RECONCEITUAÇÃO PARA OS DOIS LADOS DO ATLÂNTICO

Entender o Serviço Social como fruto do movimento histórico nos faz afirmar que este não sairia ileso de profundas transformações societárias. As grandes mudanças vividas pelo mundo pós II Guerra Mundial tiveram grande impacto no Brasil e em Portugal, para o Serviço Social brasileiro e português.

Fatores como a guerra fria e a divisão do mundo em comunismo e capitalismo despertaram na América Latina possibilidades revolucionárias, em especial, pela experiência Cubana, o que no Brasil foi contido pelo Golpe Militar de 1964.

Em Portugal, a Revolução dos Cravos de 1974 foi essencial para inaugurar no país uma nova era: o fim de uma ditadura de quase meio século e a possibilidade de uma revolução proletária, a qual saiu frustrada com a prevalência da integração portuguesa à Europa e pela tentativa de construção de um Estado Social como forma de recuperar o atraso e a condição periférica que marcavam e isolavam Portugal no continente europeu. Após os meses que se seguiram à revolução e as incontestes vitórias que ela possibilitou, Portugal caminhou para seu ajustamento ao cenário capitalista mundial.

Se os movimentos sociais eferescidos pelo cenário da América Latina possibilitaram ao Serviço Social deste lado do continente uma ruptura com o conservadorismo e a disputa de novos projetos para a profissão, em Portugal, a aproximação ao Serviço Social crítico se deu de forma frágil.

No Brasil, o Serviço Social, por meio de um movimento que se iniciou na década de 1960, mas que se prolongou por mais de 20 (vinte anos), reformulou seus objetivos e função, reviu suas bases teórico-metodológicas e construiu, a partir da década de 1990, o que se designou chamar de Projeto Ético-Político, expresso em normativas que até hoje sustentam a profissão, como o Código de ética de 1993, a Lei de Regulamentação da Profissão de 1993 e as Diretrizes Curriculares de 1996, a qual fundamenta a formação profissional do assistente social brasileiro numa direção crítica.

Não desconsideramos que essa direção é confrontada com outros projetos e que possui limites e equívocos que ainda precisam ser superados no âmbito da categoria profissional, mas as conquistas referentes ao processo desencadeado pelo Movimento de Reconceituação Latino-americano são incontestes e possibilitaram ao Serviço Social brasileiro o fortalecimento de suas bases organizativas (por meio de entidades como o conjunto CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO), bem como seu amadurecimento teórico.

Concordamos com Branco (2009) que os anos que se seguiram à revolução de 1974 e o **Segundo Encontro com o Serviço Social** brasileiro representaram uma nova fase para o Serviço Social em Portugal, marcada pela dinâmica revolucionária e democrática que atravessou a sociedade portuguesa, pelo clima de liberdade ideológica e cultural. Foi um momento fundamental para gerir as transformações que se seguiram na profissão, assim como foram essenciais para a constituição de um novo *status* profissional do assistente social em Portugal. No entanto, temos ressalvas à concepção de Carvalho (2016), que relata que, nesse período, em Portugal o “serviço social afirma-se como Projeto Ético-Político onde a ação, além de técnica, era política e crítica” (p. 93).

Concordamos com a autora quando menciona que a dimensão política da profissão teve espaço para o debate, tanto no âmbito da formação quanto da organização política no Serviço Social em Portugal, mas entendemos que isso não pode ser configurado como a construção de um Projeto Ético-Político profissional do Serviço Social português.

Entendemos que a autora faz menção à construção de um novo projeto e, assim, concordamos que o momento possibilitou essa construção. Mas o Serviço Social em Portugal não rompeu com suas bases tradicionais e conservadoras, mesmo que estas tenham sido questionadas por parte dos profissionais e da academia. Como afirmam Eiras, Yazbek e Santos (2017), “essa tendência crítica foi restrita a um pequeno grupo de assistentes sociais portuguesas” (p. 35).

O momento foi fundamental para possibilitar à profissão, aqui especialmente tratada, no âmbito da formação em serviço social, a abertura a novos projetos profissionais, novas matrizes teóricas e ao incentivo da organização política profissional. Contudo, não podemos afirmar que o Serviço Social português, a partir daí, viveu um Movimento de Reconceituação próprio, pois este é, como já

mencionamos, um movimento tipicamente latino-americano, gestado sob condições específicas desse lado do Atlântico.

O Serviço Social português não tivera ainda o seu momento de reconceptualização, e de certo modo, com as vicissitudes e ambiguidades que o momento político desencadeava, chegava a sua possibilidade. No entanto, desenvolveu-se mais em função de acontecimentos exógenos do que endógenos este não viria a apresentar as características que definiram o movimento de reconceptualização que irradiou na América Latina, onde o debate teórico e a reflexão no novo marco teórico foram as estratégias seguidas. Em Portugal faltou, no seio da classe, o debate teórico, a questionação da matriz teórica dominante, a reformulação de objectivos em função duma nova concepção de sociedade e de profissão (FERREIRA, 2006, p. 153).

É certo que questões teóricas se colocaram, mas apenas nas estruturas académicas de formação, tendo em vista o objetivo traçado de conquistar um estatuto universitário. A prática profissional estava direcionada a adequar-se às exigências e às novas demandas do Estado, que agora procurava configurar-se um Estado Social, aos moldes europeus.

Mesmo no âmbito da formação, o objetivo era conquistar um estatuto científico através da dimensão do conhecimento, por meio da integração às estruturas universitárias públicas e pelo reconhecimento da licenciatura. A laicização procurou romper com um passado de referência doutrinária, mas voltou-se à busca de um estatuto científico e não para a construção de uma direção crítica para a profissão e formação em Serviço Social em Portugal.

CAPÍTULO 3

UM NOVO PROJETO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA O SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO E A IMPORTÂNCIA DO PROTOCOLO DAS ESCOLAS PORTUGUESAS COM A PUC-SP PARA A FORMAÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS EM PORTUGAL

Neste capítulo discorreremos sobre a construção de um novo projeto de formação para o Serviço Social brasileiro a partir do Movimento de Reconceituação Latino-americano. Ao abordar o novo currículo para os cursos de Serviço Social, publicado em 1982, destacamos o fato de que foi o primeiro currículo considerado crítico que incorporou os debates da Reconceituação, bem como adotou como fundamentação teórico-metodológico a teoria social de Marx.

O movimento vivenciado pela profissão e expresso na formação profissional dos assistentes sociais brasileiros na década de 1980 foi determinante para que, nessa mesma década, fosse firmado o Protocolo entre as escolas de serviço social brasileira e portuguesa. O convênio de cooperação técnica e científica firmado entre a PUC-SP Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e o ISSSL – Instituto Superior de Serviço Social de Lisboa foi decisivo para o reconhecimento do Serviço Social como licenciatura em Portugal e para a qualificação docente dos assistentes sociais portugueses.

Por fim, encerramos o capítulo analisando como a trajetória histórica do Serviço Social brasileiro nas décadas de 1980 e 1990 possibilitou a construção de uma Direção Crítica para a profissão, denominada Projeto Ético-Político do Serviço Social, consubstanciado nas normativas que sustentam a profissão no Brasil, como o código de ética de 1986, sua revisão em 1993, a lei de Regulamentação da profissão, Lei 8662/1993, e as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1993.

3.1 O CAMINHO DA CONSTRUÇÃO DE UM NOVO PROJETO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA O SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO

3.1.1 O Cenário Político Brasileiro do Fim da Ditadura e o Serviço Social

Os governos dos presidentes, ainda na ditadura, Geisel (1974-1979) e João Batista Figueiredo (1979-1985) foram marcados pelo aprofundamento dessa crise

econômica, no contexto da crise mundial e pelo reaparecimento da classe trabalhadora no cenário político.

Tal contexto de crise incentivou o processo de luta pela redemocratização do Estado, bem como favoreceu a efervescência dos movimentos sociais e o fortalecimento da classe trabalhadora. Há uma intensa articulação das organizações populares e sindicais, com apoio de entidades como OAB, Imprensa e setores mais à esquerda da Igreja Católica.

A chamada “distensão do regime militar” do Governo de Geisel resultou em flexibilizações políticas importantes. Em janeiro de 1979, foi revogado o AI 5 que marcou o período mais rígido da ditadura. Também em 1979, já no governo de Figueiredo, a Lei da Anistia foi aprovada pelo congresso, a qual possibilitou a volta ao país dos exilados políticos e “foi um passo importante na ampliação das liberdades públicas”¹⁴⁵ (FAUSTO, 2013, p. 429).

A passagem da década de 1970 para a década de 1980 foi marcada por fatos históricos relevantes, como uma forte organização sindical da classe trabalhadora, a criação do partido dos trabalhadores, o PT; a criação da CUT – Central Única dos trabalhadores e da frente única pelas Diretas Já!

O PT propunha-se em representar os interesses das amplas camadas de assalariados existentes no país, com base em um programa de direitos mínimos e transformações sociais que abrissem caminho ao socialismo. Adotando uma postura contrária ao PCB e ao culto da União Soviética, o PT evitou definir-se sobre a natureza do socialismo. Este fato tinha muito a ver com a existência, em seu interior, de correntes opostas. Em uma das pontas ficam os simpatizantes da socialdemocracia; na outra, os partidários da ditadura do proletariado. No campo sindical, estabeleceram-se laços íntimos entre o partido e o sindicalismo do ABC. Esse movimento foi um dos centros mais importantes na constituição do PT, com destaque crescente da figura de Lula (FAUSTO, 2013, p. 431).

O movimento pelas *Diretas Já* não se limitava à luta pelas eleições diretas, mas representava o descontentamento da população em relação às condições sociais, políticas e econômicas dos últimos vinte anos. Mais uma vez não se pôde

¹⁴⁵ A Lei da Anistia aprovada pelo Congresso em 1979, possibilitou a volta dos exilados políticos e foi um passo importante na ampliação das liberdades democráticas. No entanto continha restrições e fazia uma importante concessão à linha-dura. Ao anistiar “crimes de qualquer natureza relacionados com os crimes políticos ou praticados por motivação política”, a lei abrangia também os responsáveis pela prática da tortura (FAUSTO, 2013, p. 429).

configurar como uma possibilidade revolucionária, mas como fruto de uma necessidade econômica da história naquele momento.

Parece-nos que a luta de classes, que passava a ser claramente evidenciada pela organização da classe trabalhadora e dos movimentos sociais no início dos anos 1960, tendo sido brutalmente interrompida e abortada pela ditadura militar, retorna vinte anos depois como se descongela do passado e revigorada pelo presente (CARDOSO, 2013, p. 177).

Em 1984, a ditadura esgota-se. O Brasil encerra o cenário ditatorial, sem, no entanto, retomar as perspectivas revolucionárias. A pauta concentrava-se na luta por direitos e na pressão por respostas do Estado frente às expressões da questão social.

As eleições diretas, no entanto, não ocorreram, o que provocou grande frustração na população. As eleições indiretas colocaram no governo Tancredo Neves, marcando a transição para o regime democrático. Por questões de saúde, Tancredo não chegou a tomar posse, morrendo em 21 de abril de 1985, assumindo o governo, seu vice José Sarney (1985-1990).

Em 1988, a promulgação da Nova Constituição reacendia as esperanças dos brasileiros, pois “refletiu o avanço ocorrido no país, especialmente na área da extensão de direitos sociais e políticos aos cidadãos em geral e às chamadas minorias” (FAUSTO, 2013, p. 446).

No entanto, é preciso dizer que a transição para o sistema democrático não colocou em questão problemas estruturais brasileiros, centrou-se em garantir sinais de rupturas com um sistema autoritário e alguns direitos sociais. De qualquer forma, o cenário que configurou o fim da ditadura e o processo de Redemocratização do Estado foi de efervescência e fortalecimento dos movimentos sociais. Esse quadro, entretanto, não se sustentou nas primeiras eleições, em 1989. Ao contrário, o país assiste um momento reverso em relação às grandes mudanças, tanto no âmbito político, como no plano econômico¹⁴⁶.

Os acontecimentos relatados são fundamentais para entendermos o processo de renovação do Serviço Social brasileiro atrelado a uma perspectiva crítica e

¹⁴⁶ As condições sociais, políticas e econômicas que marcaram a década de 1990 serão abordados no capítulo a seguir.

contestadora da ordem burguesa, marcado pela aproximação ao marxismo, com suas características peculiares, avanços e limites.

O projeto profissional de ruptura organizará sua resposta a essas demandas, articulando-se às lutas dos movimentos sociais, trabalhadores e partidos políticos (especialmente o PT), comprometidos com a transformação social. Sua marca será o posicionamento político frente ao Estado autoritário burguês na luta pelo fim da ditadura e na referência de construção de um projeto anticapitalista. Para tanto, sua dimensão teórico-metodológica será informada pelo pensamento marxista e sua dimensão ética por uma perspectiva emancipatória, rompendo com a ética tradicional do serviço social brasileiro (CARDOSO, 2013, p. 181).

Expressão dessa nova direção do Serviço social brasileiro foi a realização, em 1979, do III CBAS – Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, ocorrido em São Paulo, e considerado o “Congresso da Virada”. O congresso, organizado pela direção do CRESS SP - Conselho Regional de Assistentes Sociais de São Paulo propunha-se a reforçar a perspectiva conservadora da profissão, hegemônica até então. No entanto, reverteu-se o caminho traçado pela organização do congresso, e assembleias paralelas foram realizadas. Resultante de um movimento questionador dos profissionais presentes no congresso, a mesa de honra, constituída por autoridades militares, foi substituída por dirigentes de organizações populares, dentre eles, o líder sindical Luis Inácio Lula da Silva. Esse foi considerado um importante marco no processo de ruptura e no compromisso da categoria com a classe trabalhadora.

O III CBAS¹⁴⁷ foi marcado pela disputa de projetos no interior da profissão no que tange à sua condução por meio das entidades organizativas e na busca pela redemocratização desses espaços profissionais. Foi o prelúdio da construção de outro projeto de profissão, denominado na década posterior de Projeto Ético-Político; sua hegemonia colocou em disputa as orientações construídas pela profissão desde sua gênese.

Destarte, é possível dizer que, nos anos 1980, os componentes básicos do acúmulo crítico à adesão ao tradicionalismo na profissão não só estavam acessíveis aos assistentes sociais brasileiros, como também encontraram ampla ressonância

¹⁴⁷ São muitas as publicações que abordam a importância do CBAS para a construção da direção crítica do Serviço Social brasileiro. Destacamos a Revista Serviço Social n. 100, Comemorativa dos trinta anos do congresso da virada, a qual faz análises pertinentes do evento e sua repercussão para a profissão.

entre suas vanguardas e em foros privilegiados. Retomaram-se o sopro e o desejo de ruptura com o Serviço Social tradicional, iniciado nos anos de 1960, e que foram enclausurados pela ditadura militar no Brasil.

A perspectiva que Netto (2006) denomina Intenção de Ruptura, gestada no final da década de 1970 e construída na década de 1980, possibilitou a criação de uma massa crítica no Serviço Social, a qual se opunha ao Serviço Social tradicional. Sua vinculação às ciências sociais e à tradição marxista marcou um novo caminho e direção para a profissão, a qual foi consolidada na década de 1990 e entendida como hegemônica.

Foi por esse contexto histórico, atrelado a essa perspectiva, que se deu a ampliação da categoria profissional dos assistentes sociais, sua laicização, consolidação do mercado de trabalho e expansão das agências de formação. O salto em relação às demais perspectivas que se propuseram a renovar o serviço social foi muito significativo: “já não se pensa criticamente um elenco de propostas para o Serviço Social – procura-se pensar criticamente a própria instituição do serviço social [...]” (NETTO, 2006, p. 266).

Nesse sentido, destacamos dois aspectos fundamentais na consolidação da perspectiva crítica de intenção de ruptura no serviço social brasileiro: o **aprofundamento teórico-metodológico** e o fortalecimento da **dimensão político-organizativa** da categoria profissional.

No que tange à dimensão **político-organizativa** da profissão, esta ganhou destaque principalmente após o III CBAS.

Na dimensão político-organizativa, dá-se uma revitalização profunda dos organismos básicos do Serviço Social brasileiro, provocando contradições, divergências e lutas no interior das entidades nacionais ABESS e CFAS¹⁴⁸, efetiva-se a reativação das entidades sindicais e pré-sindicais em todo o país, culminando com a criação da ANAS, em 1983, registrando-se, também, a reativação do movimento dos estudantes de Serviço Social no interior dos movimentos e lutas estudantis e universitários em geral. Nesse âmbito, verifica-se o despertar de grupos de assistentes sociais para maior participação político-partidária (SILVA, 2011, p. 64).

Apesar das fragilidades evidenciadas no processo de renovação do Serviço Social, a década de 1980 apresentou para a categoria a necessidade de “definição e

¹⁴⁸ Na época, CFAS – Conselho Federal de Assistentes Sociais.

redefinição de princípios e diretrizes básicas norteadoras da prática profissional, bem como do papel de suas entidades representativas na consolidação de sua organização e do projeto alternativo da classe trabalhadora” (ABESS/CEDEPSS, 1994, p. 12).

É fato que, a partir do processo de renovação do Serviço Social no Brasil que a dimensão política da profissão ganhou destaque, por isso a organização política foi tão importante. Nos debates sobre os rumos da profissão rejeitava-se a neutralidade profissional que era uma das prerrogativas éticas na defesa da necessária modernização profissional (nos termos de Netto, a Propeia

erspectiva Modernizadora). Rejeitava-se, concomitantemente, a vinculação da direção das ações profissionais ao projeto conservador que balizava as bases teóricas do denominado Serviço Social Tradicional.

O Serviço Social é, a partir de então, interpretado como profissão que na defesa dos interesses de suas demandas, deveria vincular-se a movimentos sociais que emergiram no processo de redemocratização do Estado e que assumiria uma prática profissional orientada para a transformação social. Com a Intenção de Ruptura, a profissão abaliza-se à posição contestatória ao capitalismo e estreita seu vínculo com a classe trabalhadora.

Como resultado do **aprofundamento teórico-metodológico** e do amadurecimento intelectual do Serviço Social, ainda no contexto ditatorial, foi instituído o primeiro curso de pós-graduação em Serviço Social no Brasil, em 1972 pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro/PUC-RJ, seguido da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC-SP. No entanto, a produção do conhecimento que decorre desses programas de pós-graduação só tiveram repercussão a partir da década de 1980, com a abertura democrática do país.

As publicações das Editoras ECRO e Humanistas¹⁴⁹ foram responsáveis pela circulação no Brasil das publicações relativas ao Movimento de reconceituação da América Latina. A Revista Debates Sociais e a coleção Temas Sociais (ambas de responsabilidade do CBCISS) tiveram destaque no cenário nacional, no entanto mostraram-se insuficientes para o período de efervescência acadêmica.

A partir de 1979, o Serviço Social contou com algumas publicações das Editoras Agir, Francisco Alves e Vozes, mas foi com a Revista Serviço Social e

¹⁴⁹ As duas revistas são da Argentina e tiveram fundamental importância na divulgação das publicações relativas ao Movimento de Reconceituação Latino-americano.

Sociedade¹⁵⁰ que as publicações relativas à Perspectiva Crítica tiveram ressonância no Brasil, permitindo produções e debates intelectuais mais sistematizados em âmbito nacional (SILVA, 2011).

Em 1981 foi criado o primeiro programa de doutorado em Serviço Social no Brasil sob responsabilidade da PUC-SP, sendo fundamental para que, em 1982, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPQ e a CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior o reconhecessem-no como área de conhecimento, abrindo uma linha específica para financiamento e constituindo uma comissão própria para essa área, com assessores para avaliação dos projetos apresentados pelos assistentes sociais e seus pesquisadores. Da mesma forma, a criação do CEDEPSS – Centro de Documentação e Pesquisa em Política Social e Serviço Social, em 1987, teve grande importância na divulgação da massa crítica do Serviço Social.

Essa “maturação intelectual” (NETTO, 2006) foi expressa na publicação do livro de Marilda Vilela Iamamoto e Raul de Carvalho, “Relações Sociais e Serviço Social no Brasil”, em 1982, obra fundamentada na teoria social de Marx, a qual demarca o Serviço Social como uma profissão inscrita na divisão sócio-técnica do trabalho.

A publicação teve tamanha relevância para a profissão que, como definiu Netto (2006), “se é absolutamente impossível abstrair a elaboração belo-horizontina da **fundação** do projeto de ruptura no Brasil” (p. 275), é também “absolutamente impossível abstrair a reflexão de Iamamoto da **consolidação teórico-crítica** do projeto da ruptura no Brasil” (p. 276, grifo nossos).

3.1.2 A Importância do Currículo de 1982 para o Serviço Social Brasileiro na Tentativa de Superar o Metodologismo

O movimento sócio-histórico da profissão, organicamente vinculado ao movimento sócio-histórico brasileiro, exigiu a construção de um projeto de formação profissional crítico. Ainda em 1979, a ABESS – Associação Brasileira de Serviço Social assumiu a articulação das escolas de Serviço Social e liderou a discussão,

¹⁵⁰ A revista Serviço Social e Sociedade foi criada em 1979, por sugestão de um grupo de assistentes sociais de São Paulo, contando com o suporte da então Editora Cortez e Moraes, hoje Cortez Editora. A Cortez Editora é ainda hoje uma das editoras que mais publicam obras relativas ao Serviço Social.

em âmbito nacional, com relação à necessidade de revisão curricular. Por meio dos debates realizados na XXI Convenção de Ensino da ABESS¹⁵¹, cujo tema era “Proposta de Reformulação de Revisão do Currículo Mínimo”, foi construído o Documento Base contendo as reformulações necessárias às novas exigências profissionais.

O currículo aprovado pelo CFE em 1982 (Parecer n. 412/82 e a Resolução n. 06 de 1982 do Conselho Federal de Educação) foi resultado de um debate iniciado pela ABESS na década de 1970, junto às escolas de Serviço Social. Sua proposta era ampliar a concepção de formação profissional pautada no ensinar a fazer, trazendo uma “noção de totalidade e complexidade para a formação profissional dos assistentes sociais, situando-a historicamente, apontando a necessidade de uma prática reflexiva pautada em bases teóricas e investigativas” (CARDOSO, 2013, p. 192).

A construção do novo currículo foi um

Esforço de situar o Serviço Social na ótica das relações de classe, que confrontam o desenvolvimento da sociedade brasileira. Buscando apreender o significado social da profissão, a partir da divisão social e técnica do trabalho, o que supõem uma busca de historicizar a noção de profissão, situando-a como um dos elementos que participam da reprodução das classes sociais e do relacionamento contraditório entre elas (YAZBEK, 1984, p.45).

O currículo de 1970 voltava-se, de forma tardia, para a assimilação dos conteúdos referentes à ideologia desenvolvimentista, bem como trazia a preocupação com a cientificidade e introduzia a política social em sua grade. Mesmo que a década de 1960 já houvesse apresentado questionamentos do significado social da profissão, seus fundamentos e função nessa sociabilidade, mediante abertura possibilitada pelo Movimento de Reconceituação, este não foi incorporado à formação na década de 1970 (SILVA; SILVA, 1984).

A revisão curricular expressou uma organização que evidenciava a apreensão do movimento de Reconceituação, tendo como preocupação a história, a unidade teoria/prática e a profissão como produto dessa história. O documento mencionava que a “formação do profissional de Serviço Social tem como referência básica, o

¹⁵¹ Realizado na cidade de Natal-RN em 1979. Nessa convenção, a ABESS assume a tarefa de coordenar e articular o projeto de formação profissional, alterando sua configuração de Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social, para Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social.

homem como ser histórico de uma realidade em que os relacionamentos emergem, principalmente, da correlação de forças e contradições produzidas pela dinâmica da realidade social” (BRASIL/CFE, 1982, p. 02).

Segundo Marilda Iamamoto (2014), foi um currículo que expressou um momento de transição em que se resistia tanto à ditadura como ao Serviço Social norte-americano e sua triologia de caso, grupo e comunidade. Foi quando a formação profissional respondeu ao movimento da realidade latino-americana e aos questionamentos e reflexões oriundos do Movimento de Reconceituação.

A construção desse currículo só foi possível por todo o percurso feito pelo Serviço Social neste continente e pelo amadurecimento teórico que o Serviço Social brasileiro adensou na década de 1980. Como já nos referimos anteriormente, foi nessa década que houve a criação do primeiro curso de doutorado em Serviço Social, na PUC de São Paulo, em 1981; o reconhecimento do Serviço Social como área de conhecimento pela CAPES, em 1982, o I Encontro Nacional de Pesquisa em Serviço Social¹⁵² em 1983; e a criação do Cedepss – Centro de Documentação e Pesquisa em Política Social, vinculado à ABESS,¹⁵³ em 1987.

O antigo currículo não respondia, em absoluto, às solicitações que se punham ao Serviço Social, que a partir da década de 1970 ingressa nas universidades brasileiras demandando também o perfil de pesquisadores assistentes sociais. A busca pela solidez científica, o avanço ao processo de reconceituação e a expressão de claro compromisso de classe estão postos como base neste novo currículo (ABESS, 1995, p. 14).

De acordo com Ortiz (2010), o novo currículo enfatizava a dimensão política da profissão e o papel educador do assistente social, através do qual se buscava romper com a prática da ajuda. Nesse novo papel, a socialização do conhecimento do profissional com o usuário era interpretada como forma de levá-lo a uma maior conscientização diante da vida social. Foi assim que o perfil militante ganhou força nesse currículo; o perfil do agente de mudanças e da transformação social. Nas palavras de Palma: “O assistente social, intrinsecamente, é um educador social; influir e orientar a consciência popular é um componente da identidade profissional do Serviço Social”. (PALMA, 1986, p. 164).

¹⁵² Depois, denominado Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social – ENPESS, o qual ocorre ainda hoje, de três em três anos, tendo neste ano (2018) sua XVI edição.

¹⁵³ Em 1996, tornou-se ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social.

Esse novo perfil de educador atribuído à prática do assistente social buscava redimensionar uma atividade historicamente tradicional, ou seja, da intervenção focada no indivíduo para uma orientação mais coletiva e pautada no compromisso com a classe trabalhadora. Mas, para tal orientação, era necessário “preparar cientificamente quadros profissionais capazes de responder às exigências de um projeto profissional coletivamente construído e historicamente situado” (IAMAMOTO, 2011a, p. 163); um projeto com uma direção social claramente definida, ao qual deveriam articular-se teórica e praticamente aos projetos sociais das classes subalternas.

Eram necessárias uma sólida base teórico-metodológica e uma habilitação no campo da investigação. Na análise dos Fundamentos da Formação Profissional, considerava-se que o Serviço Social deveria compreender o homem como ser histórico, fruto de relações oriundas da correlação de forças e contradições produzidas pela dinâmica social (YAZBEK, 1984).

A concepção de formação presente nesse currículo, amplia-se para além do ensinar a fazer, trazendo uma noção de totalidade e de complexidade para a formação do assistente social, situando-a historicamente, apontando a necessidade de uma prática reflexiva pautada em bases teóricas e investigativas (CARDOSO, 2013, p. 192).

O novo currículo entendia que a formação não poderia resumir-se

1. à mera preparação para o emprego ou a uma oferta de cursos e diplomas para atender a uma demanda ocupacional, pois era necessário que houvesse articulação entre os propósitos do projeto profissional e as demandas reais;
2. à redução do espaço ocupacional do assistente social a uma prática pragmática, tarefa e rotineira, baseada no senso-comum e sem o reconhecimento da sua identidade profissional;
3. às demandas já estabelecidas socialmente, devendo reconhecer e conquistar novas possibilidades de atuação, configurando um perfil diferenciado sem perder de vista o projeto profissional;
4. à concepção de que a relação entre a prática profissional e o aparato institucional ocorre mecanicamente, fazendo necessário entender que

a instituição é a expressão de um processo social e que a prática profissional está localizada num movimento contraditório entre as forças sociais existentes nesta.

A partir desses pressupostos, a lógica curricular organizava-se em dois núcleos de conhecimento. Um era o que se denominava de Ciclo Básico e que agregava um conjunto de conhecimentos centrados na compreensão da realidade social, por meio das organizações que expressavam o contexto institucional da sociedade e da instituição serviço social como prática específica, e o conhecimento dos usuários do Serviço Social. Outro era o denominado Ciclo Profissionalizante, que versava o conhecimento sistemático da função social da intervenção do assistente social e as habilidades (*modus operandi*) quanto às estratégias de intervenção em contextos institucionais diferenciados (CASTRO E TOLEDO, 2012).

O quadro 7 apresenta as matérias que faziam parte de cada Ciclo.

Quadro 7 – Disciplinas que compõem o Currículo de 1982

Ciclo Básico	Ciclo Profissionalizante	Matérias complementares obrigatórias
Filosofia, Sociologia, Psicologia, Economia, Antropologia, Formação Social, Econômica e Política do Brasil, Direito e; Legislação Social.	Teoria do Serviço Social, Metodologia do Serviço Social, História do Serviço Social, Desenvolvimento de Comunidade, Política Social, Administração em Serviço Social, Pesquisa em Serviço Social, Ética Profissional em Serviço Social e; Planejamento Social.	O Estudo dos Problemas Brasileiros, Educação Física, Trabalho de Conclusão de Curso e; Estágio Supervisionado,

Fonte: Quadro da autora, com base em BRASIL/CFE, 1982.

A grande alteração da estrutura curricular retratava a tentativa de superar a fragmentação da tríade caso, grupo e comunidade, por meio das ementas voltadas para a História do Serviço Social, Teoria do Serviço Social e Metodologia do Serviço Social, além do estágio supervisionado. Essa tentativa “representou um enorme desafio teórico e de pesquisa no sentido de dar sustentação a estes conteúdos” (IAMAMOTO, 2014, p. 614).

Nas análises de Netto (1993), a tríade História, Teoria e Método do novo currículo estava fundamentada:

1. na **história o qual** trata do processo de institucionalização da profissão, como foram consagradas as práticas profissionais, como se deu a evolução dessas práticas;
2. no plano da **metodologia**, que trataria, em princípio, das estratégias de intervenção, dos modelos de intervenção e, em alguma medida, de fornecer algum parâmetro para que o profissional consiga delimitar minimamente o campo de intervenção que lhe seria próprio;
3. e no plano da **teoria**, em que se discutiriam eventualmente as categorias epistemológicas, as relações do conhecimento com a prática, sujeito-objeto; ou seja: nós teríamos nesta proposta, que já viceja entre as escolas, já ganha hegemonia entre as escolas, um rearranjo dos conteúdos que eram dados anteriormente (NETTO, 1993, p. 49).

O novo projeto de formação profissional foi sem dúvida um marco na construção de uma direção crítica para a formação, rompendo com a hegemonia do projeto conservador que subsidiava a construção dos currículos anteriores a esse período. No entanto, esse processo apresentou significativas lacunas. A construção do currículo foi marcada por ambiguidades e contradições, visto que, no interior da própria categoria, existiam projetos em disputa (CASTRO e TOLEDO, 2012, p.13).

Ortiz (2010) assinala que, na tentativa de superar a fragmentação da formação alicerçada na tríade caso, grupo e comunidade, o novo currículo acabou por gerar uma nova dicotomia ao separar teoria, método e história como compartimentos isolados da vida social.

No campo da formação profissional, a lógica curricular subjacente ao tripé teoria/método/história **tendeu a reproduzir a mesma fragmentação até então existente na trajetória histórica da profissão**. Ou seja, substituímos um tripé (caso/grupo/comunidade) por outro, cujos desdobramentos na formação das novas gerações de assistentes sociais se fizeram sentir, por exemplo, na permanência da máxima que **“na prática, a teoria é outra”**, do ecletismo, do voluntarismo – traços tradicionais de um perfil profissional que, nos anos 80, desejava-se romper (ORTIZ, 2010, p. 191, grifo nossos).

Após a implantação do novo currículo nas escolas de Serviço Social, por todo o país, o processo que seguiu foi de avaliação. Na XXV Convenção da ABESS, em setembro de 1987, foi aprovada a realização de um projeto, com apoio da PUC-SP e financiamento do CNPQ, cujo objetivo era “levantar os informes das várias unidades

de ensino sobre a questão da metodologia e, ao mesmo tempo, articular, a nível nacional, o debate e aprofundamento da questão” (ABESS, 1995, p. 3).

Muitas foram as contribuições para a avaliação das possibilidades e limites, dos avanços e equívocos do currículo de 1982. Autores, como Netto, Quiroga, Faleiros, Yazbek, Pinto, Yamamoto, Kameyama, Maciel, Cardoso, Silva, entre outros, propuseram-se a discutir as dificuldades na consolidação da direção crítica para a formação profissional, a partir da década de 1980, expressas no currículo de 1982¹⁵⁴. O debate centrava-se principalmente na estrutura curricular pautada na História, Teoria e Metodologia do Serviço Social.

Netto (1993) alerta que essa forma de organização dos conteúdos explicitava alguns pressupostos para o Serviço Social. O primeiro diz respeito à existência de uma **metodologia própria do Serviço Social** e o segundo a uma **estrutura científica apropriada pelo Serviço Social, ou seja, uma teoria**. Esses foram os pilares da proposta de formação profissional de 1982.

A polêmica em torno da existência de uma teoria do Serviço Social parecia superada, mas ainda estava embutida nas discussões desse currículo. A própria noção de ciência social deveria ser uma pauta de discussão. Existia, para Netto (1993, p. 51-52), uma ameaça positivista na concepção de ciência social utilizada pelo Serviço Social, mesmo que ela tivesse sido aparentemente superada por uma perspectiva crítica.

[...] me parece que nós devemos deixar de lado a ideia de uma ciência da sociedade que conseguisse estabelecer, recortando o real, objetos científicos com leis próprias. Na verdade, me parece que nós podemos defender um conhecimento do social que seja um conhecimento estritamente teórico. [...] um complexo sistemático de proposições relacionadas, que se autoderivam, de auto-explicam e se auto-implicam (NETTO, 1993, p. 52).

Para Netto (1993, p. 52), era importante deixar claro que teoria social não é uma matéria, uma disciplina ou uma ciência específica; ela concerne à compreensão

¹⁵⁴ Os autores citados realizaram importantes publicações em diversas revistas e periódicos, a fim de discutir o novo projeto de formação profissional. Destacamos aqui os Cadernos ABESS 1, 2 e, em especial, o ABESS 3, o qual formalizou os resultados do projeto aprovado na XXV Convenção da ABESS, bem como os números 4, 5 e 6 que também abordaram discussões correlatas a avaliação do novo currículo. Da mesma forma, destacamos as revistas Serviço Social e Sociedade n. 14 e 15. Não é possível desconsiderar as importantes publicações mais atualizadas que o Serviço Social produziu já no século XXI sobre a formação, no entanto, privilegiamos os textos publicados naquela época, como expressão do movimento histórico que envolvia a profissão e a formação daquele momento.

da totalidade social, dessa totalidade em movimento que supõe objetividade, indivíduo, cultura, sociedade, economia, constituindo a substância da história.

O que tradicionalmente é definido como teoria do Serviço Social são as suas sistematizações abstratas da prática profissional que não se confundem com a teoria, mas são um ordenamento dos dados do fazer profissional, atribuindo um caráter metodológico às sequências empíricas da ação. Esse ponto de vista, no entanto, não exclui a necessidade de buscar desenvolver uma análise teórica que dê conta da profissão e da sociedade onde ela emerge e se considera. Não significa também que o Serviço Social não possua um estatuto profissional, estatuto este que é derivado dentro de determinadas situações históricas (ABESS, 1993, p. 19-20).

Segundo o autor, é um equívoco trazer para o Serviço Social a concepção de que teoria é qualquer sistematização abstrata da prática, como se o fato de sistematizar a prática profissional resultasse numa teoria. Teoria não é a sistematização abstrata da prática nem qualquer arrolamento de determinações sobre um fenômeno qualquer (NETTO, 1993).

A partir das compreensões ancoradas no materialismo histórico e dialético, a teoria é a “análise concreta de situações concretas” (LENIN, 2010). Assim, a teoria só existe em função da e com a realidade, pois se constrói a partir do movimento do real, da realidade concreta. Por isso “[...] a teoria emerge da prática e a ela retorna. [...] a prática, portanto, é um momento da teoria: momento primeiro e último, imediato inicial e retorno ao imediato” (LEFEBVRE, 1991, p. 235).

Conforme Nobuco Kameyama (1995), a teoria é uma forma de organização do conhecimento científico, um sistema de representações, ideias, referente à essência do objeto, às suas conexões internas, às leis do seu funcionamento e aos processos e operações no domínio teórico e prático da realidade. Os pressupostos teórico-metodológicos do Serviço Social fundamentam-se nas correntes de duas matrizes centrais: a teoria social de Marx e as Ciências Sociais.

Da mesma maneira, Netto (2009) afirma que, para a compreensão da sociabilidade burguesa, existem fundamentalmente duas matrizes metodológicas: a matriz positivista e o marxismo. O positivismo consiste em não ultrapassar a aparência coisificada dos fenômenos sociais e a vertente inspirada em Marx busca compreender os fenômenos em sua totalidade, buscando a sua essência. A ameaça positivista consistia em “cortar um fenômeno da realidade, abstrá-lo, estudá-lo em si e depois remetê-lo, reenviá-lo à realidade”. E essa ameaça pareceu real ao Serviço

Social, na medida em que este **se aproximava do marxismo, mas ainda buscava uma metodologia específica para sua intervenção.**

O Serviço Social em seu percurso de revisão curricular concebeu a discussão do método com sérias limitações, relacionando-o ao debate e à construção de uma metodologia própria do Serviço Social. Ressaltamos que é um equívoco pensar que o método é algo aplicável a essa prática, confundindo o método com uma pauta de intervenção. Método não é metodologia.

Enquanto a metodologia estuda os métodos e abrange um conjunto de abordagens e técnicas que representam o “como” a ser percorrido para um determinado fim (para a aquisição de conhecimentos), explicitando, de forma minuciosa e detalhada, a ação a ser desenvolvida, o método é a forma pela qual o pensamento apropria-se do objeto a ser investigado. É um processo que assinala o *modus* da aquisição do conhecimento (GOIN, 2016, p. 47, itálico da autora).

Historicamente, foi exigido da profissão a superação do traço voluntarista e subalterno, o qual tendenciou o Serviço Social a buscar legitimidade em uma teoria e metodologia próprias.

Nosso ranço positivista nos leva a conferir fundamento de legitimidade a nossa profissão se tivermos estrutura científica e método próprio, ou uma metodologia da qual nós nos apropriamos. Imaginamos que **o que dá legitimidade à profissão seria uma hipotética teoria ou uma hipotética estrutura científica e metodológica** (NETTO, 1993, p. 56-57, grifo nossos).

É possível afirmar que o currículo de 1982 reproduziu alguns equívocos do Movimento de Reconceituação da América Latina na tentativa de conferir ao Serviço Social a existência de uma teoria e de uma metodologia próprias, com fins de promover o Serviço Social à condição de ciência, como saída para superar a fragmentação, a subalternidade e a ausência de reconhecimento social (ORTIZ, 2010).

No que tange a avaliação realizada pela ABESS, em conjunto com a PUC-SP, da implantação do novo currículo, sua síntese foi publicada no n. 3 dos Cadernos ABESS (1995), o qual destacou as tendências do ensino da metodologia em Serviço Social, apontando 4 (quatro) orientações, as quais sintetizamos da seguinte forma:

1. A justaposição e articulação de perspectivas distintas.

Essa tendência expressa a justaposição de conteúdos das vertentes positivistas, fenomenológica e marxista no conteúdo da disciplina. Nessa análise, o marxismo aparece como mais um metodologismo, perdendo o seu patamar de teoria social. Essa perspectiva que fragmenta a análise da sociedade em parte, por meio de ciências específicas, vai eliminar a compreensão da sociedade como uma totalidade. Marca dessa tendência é o ecletismo, o qual aparece não na presença de diferentes perspectivas, mas na busca de conciliação de tendências opostas.

2. Transição de conteúdos do antigo currículo, como um remanejamento ou construção de um patamar crítico.

Nessa perspectiva, inclui-se principalmente a forma pela qual a disciplina procedeu à transposição de Caso/Grupo/Comunidade para uma nova concepção. A ausência de crítica sobre onde ocorre o conservadorismo do velho e o progressismo do novo pode levar a que proposições modernizadoras sejam falsamente entendidas como expressão do novo. A relação dos conteúdos tradicionais com os novos conteúdos é trabalhada de forma mecanicista, justaposta e fragmentada. Não se percebe a perspectiva de confronto que permeia a dinâmica do processo histórico do Serviço Social. A ruptura com o tradicional parece permanecer no nível das ideias, do compromisso, sendo bastante diversificada a forma de trabalhar essa questão.

3. Tendência em contrabalancear a questão da metodologia restrita a uma disciplina ou à sua articulação no todo do currículo.

Essa perspectiva expõe a histórica dificuldade da compreensão da relação teoria/prática, manifestada pelo privilégio do discurso teórico em detrimento da vinculação teoria/prática. O teorismo aparece como arma para combater a tradição pragmática da profissão.

4. Tendência em relação ao papel do aparato técnico-instrumental no interior da discussão metodológica.

Há aqui a tendência ao tecnicismo com a contraposição à politização das técnicas. Há uma certa convergência em entender que a prática profissional supõe um arranjo político-programático dos procedimentos, na forma de estratégias e táticas frente a uma situação concreta. O estudo do

instrumental é visto de forma pouco relevante, aparecendo como apêndice em algumas unidades dos conteúdos programáticos. (Com base em ABESS, 1995).

Sobre a questão do ecletismo no novo currículo, Carvalho (1993) destaca que um dos equívocos mais frequentes no âmbito do Serviço Social é a confusão do pluralismo com o ecletismo. Tal confusão acaba por negar a existência de uma direção social do curso, o que compromete essencialmente todo o projeto educacional.

Corroborando essas análises, Yazbek (1984), Pinto (1986) e Yamamoto (1992) apud Toledo e Castro (2012), sintetizam os principais problemas desse novo currículo.

- A proposta baseia-se na análise da realidade, no entanto não se define a dinâmica da mesma, nem as forças e contradições produzidas por esta; e também, no homem como ser histórico, mas a concepção do homem como ser histórico é abstrata e não está situada historicamente.
- O currículo define a ação profissional junto aos "estratos mais carentes da população" visando sua promoção, sem esclarecer que estratos são esses; qual é a promoção defendida e, além disso, manteve-se o estigma em relação aos usuários ao rotulá-los como estratos mais carentes.
- Em relação às ementas das disciplinas, percebeu-se que os conteúdos programáticos eram diferentes e possibilitavam antagonismos quanto a objetivos e conteúdos.
- A função assistencial ficou contraposta à promocional, na medida em que buscou superar a função assistencial, privilegiando a função promocional, não se diferenciando das formulações contidas no Documento de Araxá.
- O currículo não definiu a concepção de participação dos grupos e populações nos espaços decisórios e não definiu o âmbito desses processos, apesar de fazer referência, a todo momento, a que a ação profissional deveria incentivar a participação popular.
- Não esclareceu quanto ao referencial teórico que pudesse garantir a ação reflexiva e crítica, substituindo o conhecimento científico pela visão abstrata, crítica, sem categorias científicas que a sustentassem.
- Há fragmentação entre os conhecimentos básicos e os profissionalizantes, dificultando a articulação entre a análise da realidade econômica, social e política e a inserção do serviço social dentro dela, originando falsos dilemas no sentido em que a realidade se torna um entrave para a profissão e, ainda, reproduz a dicotomia entre teoria e prática.
- Quanto ao conhecimento do usuário, foram utilizadas teorias sobre os movimentos sociais de modo superficial, não proporcionando clareza a respeito de seu significado histórico.

- Os conhecimentos profissionalizantes privilegiavam os elementos internos do serviço social, remetendo-se aos variados agentes envolvidos na prestação do Serviço Social, sem especificá-los.
- Não proporcionava a análise da realidade onde o profissional iria atuar, ao mesmo tempo em que exigia o conhecimento do contexto social historicamente situado.
- O estágio supervisionado não recebeu a devida atenção, na medida em que este não teve uma definição própria, apesar da exigência do conhecimento da realidade social (CASTRO E TOLEDO, 2012, p. 13).

Destarte, o novo projeto de formação profissional, mesmo contemplando a perspectiva crítica que se desenhava na profissão na década de 1980, foi incorporado de maneira teoricista e militantista, supervalorizando a dimensão teórico-metodológica e a importância da reflexão e produção do conhecimento, bem como, por outro lado, supervalorizando a dimensão política (CARDOSO, 2013, p. 187).

Apesar dos equívocos e limitações que o novo currículo apresentou, não podemos desconsiderar que, sem dúvida, foi fundamental na consolidação da perspectiva crítica na formação profissional dos assistentes sociais e, mesmo que ainda tenha apresentado ranços não superados de um passado muito recente da profissão, foi um marco no sentido de **incorporar no âmbito da formação**, bem como nas demais normativas da profissão, como o Código de Ética de 1986, a nova direção construída pela profissão a partir do Movimento de Reconceituação e do cenário político e social brasileiro da década de 1980.

Castro e Toledo (2012) apontam que, embora diante das lacunas e insuficiências teórico-metodológicas e técnico-operativas, o currículo de 1982 pode ser considerado um grande avanço, principalmente no que tange à aproximação do Serviço Social à tradição marxista (mesmo que essa aproximação tenha trazido consigo equívocos), bem como na redefinição da função social da profissão centrada no compromisso com os usuários e na luta pela efetivação de seus direitos, o que forneceu as bases para a elaboração do Código de Ética de 1986.

De acordo com Cardoso (2013), no Código de Ética de 1986, “há o rompimento com o homem abstrato (pessoa humana) e sua afirmação enquanto ser histórico. Evidencia-se, portanto, a noção de historicidade e a relação do homem com a realidade social, ou seja, um homem concreto” (p. 219).

Assim como o currículo de 1982, o Código de Ética de 1986 apresentava alguns limites, pois, da mesma forma, supervalorizava a dimensão política da profissão e enfatizava o militantismo. Além disso, assim como a normativa que regia a formação, o código aproximou-se do pensamento marxiano de maneira fragmentada.

De qualquer forma, o que gostaríamos de salientar é que, apesar dos equívocos que ambas as normativas apresentaram, elas são frutos de um processo histórico no qual o Serviço Social pôde se redefinir e foram de fundamental importância para os caminhos percorridos na década posterior, na qual o Serviço Social ratificou sua direção crítica e consolidou seu Projeto Ético-Político.

Adentrando a segunda metade da década de 1990 e confrontando-se com as grandes alterações que o final do século XX apresentava para o cenário social, político e econômico do Brasil e do mundo e mediante as inúmeras avaliações que se sucederam após a implantação do novo projeto de formação, o Serviço Social vê-se impelido a realizar nova revisão curricular, o que culminou nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, aprovadas em 1996.

3.2 A LUTA PELA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL DOS ASSISTENTES SOCIAIS PORTUGUESES E A RELEVÂNCIA DO INTERCÂMBIO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA COM A PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

O período que se segue à revolução de 1974 foi para o Serviço Social português um período intenso de lutas. São fortes lutas pela carreira técnica superior, pela integração do ensino nas estruturas universitárias públicas, pelo reconhecimento do Serviço Social como licenciatura e pela qualificação dos quadros docentes, com a abertura dos cursos de mestrado e doutorados em Serviço Social, o que possibilitou um novo *status* profissional.

*essa perspectiva de Estado Social vai entrar a partir dos anos 80 e isso é outro grande marco porque vamos ter... vai haver necessidade inclusivamente em relação à entrada de Portugal na CEE após as crises e a entrada do FMI em Portugal, portanto nos períodos dos anos 70 entre anos 80 vamos ter nos anos 80 **a necessidade de, por um lado os assistentes sociais lutarem a nível das suas lutas da categoria profissional, da categoria pela qualificação académica, pela obtenção do grau de licenciatura** porque lhes tinha sido cortada a possibilidade em termos de carreira de serem técnicos superiores de serviço social porque a formação de quatro anos não conferia grau académico, contrariamente àquela que*

*existia no ensino público, as escolas no fundo estavam associadas ao ensino privado, então a luta pelo ensino público e a luta por essas... isso vai ser um processo longo, **mas em que vai trazer em força, de novo, a relação com o serviço social do Brasil. Então é escolhida a PUC de São Paulo** (Sujeito 7, grifo nossos).*

Até o ano de 1976, na área social coexistiam duas profissões, com níveis de formação diferenciados: os *assistentes sociais*, cujo curso era considerado curso superior (reconhecido como curso superior em 1961, mas ainda não licenciatura), os quais eram ministrados nos institutos superiores de Lisboa, Porto e Coimbra, e os *auxiliares sociais*, cujo diploma, em nível médio, era obtido nas três escolas auxiliares existentes, sendo duas em Lisboa e uma em Coimbra (NEGREIROS, 1999).

Sobre as auxiliares sociais, Negreiros (1999) esclarece:

As funções desempenhadas por estas profissionais caracterizavam-se por serem de natureza executiva, no âmbito da ação direta, de secretariado, e só excepcionalmente eram atividades de coordenação. [...] A ação era marcadamente assistencial (p. 193).

A existência de duas carreiras, com atividades que em muitos momentos “se cruzavam”, desenvolveu ao longo dos anos intensas lutas pela equiparação dos dois cursos de formação e, conseqüentemente, das duas profissões.

Em 1977, o MEIC – Ministério da Educação e Investigação Científica, por meio do Secretário de Estado do Ensino Superior, homologou a proposta dos Conselhos Diretivos dos três institutos (Lisboa, Porto e Coimbra) e criou um curso específico: *Curso de Serviço Social / Plano de Estudos Unificado*.

O curso tinha duração de cinco semestres e destinava-se às auxiliares sociais habilitadas nos cursos médios e com três anos de experiência profissional que desejavam se equiparar à formação dos assistentes sociais. O Plano de Estudos Unificado iniciou-se no ano letivo de 78/79¹⁵⁵ nos três institutos e foi ministrado até 85/86, sendo frequentado por aproximadamente 300 auxiliares sociais (NEGREIROS, 1999).

A unificação das duas carreiras e das duas formações não resolveu o problema da licenciatura e da carreira pública. A questão foi agravada com a

¹⁵⁵ Em Portugal, o ano letivo tem início em Setembro de cada ano e estende-se a julho/agosto do ano seguinte.

publicação em 1979 dos Decretos Lei n. 191/C¹⁵⁶ e 191/F¹⁵⁷ que estabeleciam duas carreiras técnicas para o funcionalismo público: a carreira técnica e a carreira técnica superior.

Para a carreira técnica superior, era exigido o grau de licenciatura, a qual o Serviço Social ainda não possuía em Portugal, pois, nesse momento, os cursos de Serviço Social conferiam apenas um diploma profissional. Dessa forma, era vedado aos assistentes sociais o acesso à carreira técnica superior e a cargos de chefia.

Descontentes com a publicação dos Decretos Lei n. 191/C e 191/F, iniciou-se um novo processo de mobilização do corpo profissional dos assistentes sociais pelo reconhecimento do Serviço Social como licenciatura.

o grande diálogo que havia e luta (e luta mesmo) tinha a ver com este processo da profissionalização do serviço social equiparado a técnicos superiores e reconhecidos pela sociedade portuguesa, nomeadamente, pelo Estado (Sujeito 6).

Nós éramos considerados na década de 80, ensino superior, mas não como licenciados. Portanto, ensino superior, mas depois nas carreiras éramos técnicos não superiores (Sujeito 6).

Ainda em 1979 foi criado um Grupo Coordenador¹⁵⁸, constituído por representantes da Associação de Profissionais de Serviço Social do Sindicato dos Técnicos de Serviço Social e da federação dos Sindicatos da Função Pública e representantes de serviços, que tinha como objetivo obter para os profissionais já formados a equiparação ao grau de licenciatura para efeitos profissionais.

A luta pelo reconhecimento do Serviço Social como curso superior seguiu duas orientações: a integração da formação em Serviço Social nas universidades públicas, que até aquele momento eram as únicas a conferirem o grau de licenciatura, nível máximo de formação, e o reconhecimento da formação existente, em escolas privadas, como grau de licenciatura (Branco, 2009).

¹⁵⁶ O referido decreto em seu Artigo 8 diz o seguinte sobre o pessoal técnico superior: "[...] o ingresso nas carreiras de pessoal técnico superior é condicionado à posse do grau de licenciatura". Artigo 9, sobre pessoal técnico: "[...] o ingresso nas carreiras de pessoal técnico é condicionado à posse de habilitação de curso superior que não confira o grau de licenciatura" (NEGREIRO, 1999).

¹⁵⁷ O referido decreto diz: Art. 1º. (âmbito) "o regime constante do presente diploma aplica-se ao pessoal dirigente da função pública[...]. Art. 2º. (recrutamento e seleção)"o recrutamento de pessoal dirigente referido no artigo anterior far-se-à de entre os indivíduos habilitados com o grau de licenciatura[...]" (NEGREIRO, 1999).

¹⁵⁸ O Grupo Coordenador foi criado a partir de reuniões realizadas em Lisboa, em 19/11, 28/11 e 07/12/79 (sendo essa reunião considerada o 1º. Plenário Nacional), com assistentes sociais de várias entidades, cuja "finalidade era desencadear uma luta comum para não haver esforços divergentes"(ata do 1º. Plenário in NEGREIROS, 1999, p. 220). O 1º. Plenário teve a participação de 210 profissionais e a reunião foi realizada no Instituto Superior de Serviço Social de Lisboa.

Ainda em 1974, os três institutos Superiores de Serviço Social existentes no país (Lisboa, Coimbra e Porto) exigiram sua integração às universidades públicas, pois em Portugal, nesse momento, apenas as universidades públicas poderiam conferir o grau de licenciatura, o que não viria a ocorrer nesse momento. Os ISSS de Lisboa e Porto chegaram a desvincular-se das entidades jurídicas de suporte, entrando em um processo de funcionamento auto gestor, à semelhança do que acontecia nas universidades portuguesas (MALAINHO, 2016; NEGREIROS, 1999).

O Processo de Integralização dos ISSS - Institutos Superiores de Serviço Social nas Universidades públicas marcou as lutas da categoria dos assistentes sociais até a primeira metade da década de 1980, no entanto o grupo encerrou suas atividades em 1984 sem atingir os objetivos propostos. De acordo com Negreiros (1999), um dos problemas que culminou no fracasso da mobilização desse grupo foi a separação do movimento em dois polos: de um lado, os profissionais, que lutavam pela reestruturação das carreiras e, de outro, o polo acadêmico, que buscava a equiparação ao grau de licenciatura.

É a partir de 1985 que as estratégias são redefinidas e se reinicia um importante momento para o Serviço Social em Portugal. Em 1985, de acordo com Negreiros (1991), com a mudança da direção do ISSS de Lisboa, processa-se uma alteração de estratégia e são definidos os seguintes objetivos para o ISSSL:

- Assumir-se como instituição de ensino superior privada e resolver a situação de indefinição jurídico-legal;
- Criar condições para o Instituto poder vir a conferir o grau de licenciatura;
- Implementar o novo Plano Curricular de 5 anos (elaborado e debatido na Escola em 1983/84);
- Qualificar cientificamente o corpo docente de Serviço Social através da pós-graduação.

O objetivo de integração nas universidades públicas foi substituído pela decisão de assumir-se uma Instituição de Ensino Superior Privada, vindo a constituir-se como Cooperativa de Ensino Superior em abril de 1986.

A publicação do Decreto-Lei n. 100-B/85 fixou as regras de funcionamento dos cursos de ensino superior particular e cooperativo existentes, o seu reconhecimento e a fiscalização da sua atividade. Até então, apenas cursos públicos poderiam conferir o grau de licenciatura; aos cursos particulares era possível conferir

o grau de bacharel¹⁵⁹. Esse decreto se configurou em uma abertura a possibilidade de os cursos privados conferirem grau de licenciatura, mas impunha exigências em relação à qualificação docente e à obrigação de que estes tivessem um órgão de gestão científica e pedagógica, o que significou um obstáculo para os ISSS (NEGREIROS, 1991; MARTINS; TOMÉ, 2016).

estavam essas duas questões em cima da mesa: uma era, efetivamente, a passagem para o Público, para o ensino superior Público, da formação em Serviço Social, coisa que não aconteceu e a outra era a conquista do Estatuto de Ensino Superior Universitário, ou seja, o reconhecimento do Serviço social como uma disciplina de estatuto universitário (Sujeito 2).

Ainda em 1985, os ISSS de Lisboa e Porto entregam ao Ministério da Educação o processo¹⁶⁰ no qual requeriam, com base no Decreto supracitado, a obtenção do grau de licenciatura. Nesse processo, apresentavam o novo Plano Curricular de 5 (cinco) anos, que foi iniciado no ISSS de Lisboa em outubro de 1985 e, em outubro de 1986, no ISSS do Porto.

Assumindo-se como Cooperativa de Ensino Superior, os ISSS de Lisboa e Porto constituíram-se como instituições autônomas, de natureza não lucrativa, ficando desvinculadas das antigas estruturas de suporte jurídico-legal - ligadas à Igreja católica - que lhe deram origem. Este passo tem um significado de suma importância para a formação profissional em Serviço Social em Portugal:

a formação separa-se definitivamente da sua origem confessional e é assumida pelo corpo de professores, alunos e trabalhadores não docentes, que se constituíram como base jurídica de suporte, arrogando-se como **entidade laica** (NEGREIRO, 1999, p. 271, grifo nossos).

O processo de laicização do ensino de Serviço Social representou uma ruptura com a gênese e inserção institucional de cariz conservador e, de certa forma, uma independência no domínio das ideias, construindo uma formação que não mais se vinculava à tutela institucional da Igreja.

Os cursos dos ISSS de Lisboa, Porto e Coimbra tinham duração de 4 (quatro) anos e, apesar de nível superior, do seu tempo de duração e de cumprirem os

¹⁵⁹ Em Portugal, cursos bacharéis não são considerados cursos universitários, mas cursos técnicos, a licenciatura é o grau máximo de formação no âmbito do primeiro ciclo, ou seja, na graduação.

¹⁶⁰ O ISSS do Porto entregou o processo em 16 de junho de 1985 e o ISSS de Lisboa em 2 de Agosto do mesmo ano. O ISSS de Coimbra não integrou esse processo, nesse momento, sustentando ainda a luta pela integração às universidades públicas.

mesmos requisitos que o ensino universitário, até 1989, não conferiam qualquer grau acadêmico, mas apenas um diploma profissional. “Isto devia-se ao fato de as universidades serem as únicas instituições acadêmicas que, naquela época, poderiam conferir os graus acadêmicos de nível superior” (NEGREIROS, 199, p. 273).

Nessa altura houve também uma organização entre as escolas de serviço social, estas três escolas, a associação de profissionais e o sindicato [...] E, nessa altura, estas escolas organizaram-se pela lutar a favor do reconhecimento da licenciatura em serviço social porque só veio em 1989 que foi quando a licenciatura foi reconhecida pelo ministério (Sujeito 4).

Esse processo de se readequar às exigências para obtenção do grau de licenciatura foi um grande impulsionador para o intercâmbio de Cooperação científica entre a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP e o Instituto Superior de Serviço Social de Lisboa e posteriormente do Porto, com o objetivo de qualificar o corpo docente dos dois institutos.

Não existindo em Portugal a possibilidade de pós-graduação em Serviço Social, foi feito um levantamento dos cursos existentes na Europa, América do Norte e Brasil. Na Europa, só a Suécia apresentava um programa de doutoramento, mas ainda em fase inicial. Nos Estados Unidos, Canadá e Brasil estava consolidada a formação pós-graduada¹⁶¹, mas o ISSSL recorreu ao Brasil “pelo desenvolvimento que o Serviço Social atingiu nesse país e por afinidades de natureza linguística e cultural” e à PUC-SP, à época “única universidade brasileira que faz doutoramentos em Serviço Social e tem reconhecida credibilidade científica” (MARTINS e TOMÉ, 2016, p. 376).

Segundo Rodrigues e Andrade (2009), o professor José Paulo Netto foi figura de destaque e teve uma interferência fundamental nesse processo. Como integrou por mais de um ano o quadro docente do ISSSL, teve papel direto na articulação entre as duas escolas. Assim como as professoras Úrsula Karsch do Brasil e Maria Augusta Negreiros em Portugal, inicialmente responsáveis pelo protocolo.

E era uma política da pós-graduação. Ela busca esse abrir contato com o Serviço Social português. Com certeza a prof^a Augusta Negreiros foi tão

¹⁶¹ O Brasil abriu seu primeiro programa de Mestrado em Serviço Social em 1972 e o primeiro doutorado em 1982. No Brasil, o Serviço Social já era considerado como curso superior desde a sua gênese e havia conquistado em 1982 o reconhecimento como área de conhecimento, pelas agências de fomento à pesquisa. A maturidade intelectual se processou em um contexto pós-Movimento de Reconceituação Latino-americano e o Brasil, já nessa época, ganhava protagonismo frente aos demais países da América Latina.

protagonista como a profª Úrsula. Porque de um lado nós tínhamos a Úrsula e de outro a Augusta Negreiros, que, havia acolhido Zé Paulo no ISSSL e claro, deve ter uma influência, muito direta dele, mas tem também uma influência de todas essas pessoas (Sujeito informante).

Destarte, a PUC-SP vem assinar, em 23 de Abril de 1986, um protocolo de cooperação e intercâmbio com o ISSS¹⁶² de Lisboa para cursos de mestrado e doutorado em Serviço Social. Em fevereiro de 1987, inicia-se a primeira turma do curso de Mestrado em Serviço Social ao abrigo do Protocolo de Intercâmbio com a PUC-SP¹⁶³.

Com esse curso de Mestrado criam-se as condições não só para a qualificação do corpo docente, como se introduzem avanços em ordem ao desenvolvimento da Investigação em Serviço Social, através dos projetos de pesquisa realizados no âmbito do próprio mestrado (NEGREIROS, 1986, p. 7).

Em 06 de novembro de 1987, foi realizada a celebração do Protocolo¹⁶⁴ em Abertura Solene¹⁶⁵ com a presença de autoridades portuguesas e brasileiras, sendo algumas delas o Prof. Dr. Meira Soares, reitor da Universidade Clássica de Lisboa, representando o Presidente da República; o então reitor da PUC-SP, Prof. Luiz Eduardo Wanderley, o embaixador do Brasil, Dr. Costa e Silva; reitores de outras universidades; o vice-presidente da Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica, Dr. Mario Abreu, entre outros.

Na ocasião, a assistente social Maria Augusta Negreiros, representante do ISSSL, proferiu discurso marcado por “mensagens” direcionadas aos órgãos governamentais em relação à luta pelo reconhecimento da licenciatura. Ferreira (2006) classifica o ato como uma certa rebeldia, marcando a ousadia que o protocolo representava no momento: abrir um curso de pós-graduação *stricto sensu* para um curso que ainda não era considerado como curso superior universitário – licenciatura.

Nas intencionalidades do discurso de abertura, é visível o empenho para evidenciar o Serviço Social enquanto um

¹⁶² O Protocolo de Intercâmbio entre a PUC-SP e o ISSSL segue anexo nesta tese.

¹⁶³ O Discurso de Abertura proferido pela Diretora do ISSSL, Profª Maria Augusta, na íntegra, encontra-se na Revista Intervenção Social n.1, 1986.

¹⁶⁴ Detalhes da celebração e dos discursos proferidos ver: Revista Intervenção Social n.4, 1986. Nessa revista também estão disponíveis o Protocolo de Intercâmbio e os Planos de Estudos do 1º. Mestrado. É importante mencionar que há uma discrepância entre a data de publicação, que se refere ao ano de 1986 e o ano do próprio evento, em 1987. Ferreira (2006) observa que tal fato deve-se (por certo) ao atraso que a Revista Intervenção Social sofria com frequência naquela época, mantendo-se, no entanto, quando da publicação, a sequência de numeração e ano.

¹⁶⁵ A abertura Solene do 1º. Mestrado foi realizada na sala dos espelhos do Palácio Foz, em Lisboa.

campo de conhecimento através da qualificação graduada e pós-graduada que permita “[...] acompanhar os acontecimentos teóricos a nível internacional e permitir uma qualidade de investigação que venha enriquecer ou alargar esse campo de conhecimentos na área do Serviço Social. [...] o assistente social para intervir na sociedade atual e na complexidade dos problemas sociais que esta cria, necessita de um aprofundamento teórico, que proporcione a visão da relação entre os micro-fenômenos sociais e a macro-estrutura da sociedade moderna (NEGREIROS, 1986, p. 88¹⁶⁶”, grifo nossos).

Quando firmado o Protocolo com o ISSS de Lisboa, a PUC-SP reconhece como licenciatura o curso de Serviço Social português, bem como se corresponsabiliza cientificamente pela sua legitimação, assegurando a participação de um professor doutorado em Serviço Social no Conselho Científico do ISSSL (MARTINS e TOMÉ, 2016).

O curso foi inscrito pelas agências de fomento à pesquisa dos dois países, CNPQ (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), no Brasil, e JNICT (Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica), em Portugal, tendo o segundo disponibilizado bolsas de estudos a 3 (três) dos 20 (vinte) assistentes sociais que frequentaram o curso.

Em 1988, “reforçando e transformando este intercâmbio acadêmico com o Brasil numa rede de interconhecimentos” (RODRIGUES e ANDRADE, 2009, p. 757), é assinado o Protocolo entre a PUC-SP e o ISSS do Porto (ISSSP), sendo o I Curso de Mestrado em Serviço Social do ISSSP oferecido em 1991.

Para Rodrigues e Andrade (2009), na luta pelo reconhecimento do Serviço Social como licenciatura em Portugal, o protocolo firmado entre a PUC-SP e as escolas portuguesas foi essencial, pois a) reconheceu como licenciatura a formação de base existente em Portugal, antes mesmo do Ministério da Educação português; b) corresponsabilizou-se do ponto de vista científico legitimando o curso de base e c) disponibilizou docentes para a concretização da qualificação do corpo docente português, por meio da formação *stricto sensu* (mestrado).

E nos percebemos que havia bloqueios, dificuldades que nós há pouco conversávamos. Dificuldade da própria forma, como a própria formação estava estruturada em Portugal. A grande dificuldade é que o Serviço Social em Portugal era apenas um curso de bacharelado. Em Portugal, as

¹⁶⁶ Partes do discurso de Maria Augusta Negreiros, na ocasião da Abertura Solene do 1º. Mestrado em Serviço Social em intercâmbio com a PUC-SP, foram publicadas na Revista Intervenção Social n. 4, 1986.

particularidades de Portugal, os cursos de bacharelado não tem o mesmo nível que as licenciaturas e para fazer a parceria, para iniciar o mestrado, era necessário que o Serviço Social tivesse esse grau de licenciatura. Daí a prof^a Úrsula e a prof^a Aldaiza foram à Portugal, por diversas vezes e negociaram com o ministério da educação (de Portugal) para iniciar o mestrado (Profa. Maria Carmelita Yazbek).

Nas palavras de Negreiros (1999), “este protocolo constitui um ponto crucial em termos do reconhecimento internacional do nível científico da formação em Serviço Social do ISSS de Lisboa, e, evidenciou uma contradição com o seu não reconhecimento a nível nacional” (p. 276).

Em 1989, juntamente com as universidades de *Michigan State University, University College Dublin; University Minnesota e Fachhochschule Munchen*, a PUC-SP emitiu um parecer¹⁶⁷ sobre o Plano de Estudos do Instituto Superior de Serviço Social de Lisboa, no qual se posicionava favorável ao reconhecimento do grau de licenciatura, assim como as demais universidades.

Ainda no ano de 1989, várias ações de cunho político (como atos públicos, audiências com o governo, matérias em jornais etc.) são somadas aos pareceres das universidades de outros países, reforçando o intenso movimento de luta que marcou esse período¹⁶⁸.

Finalmente, em 27 de julho de 1989, em audiência com o Diretor Geral do Ensino Superior, foi comunicada a decisão de atribuir o grau de licenciatura aos Planos de Estudos de 5 (cinco) anos apresentados pelos ISSS de Lisboa e Porto. Por meio das Portarias n. 793 de 8 de setembro de 1989 e n. 797 de 09 de Setembro de 1989, ao abrigo do Decreto Lei n. 271/89 de 19 de Agosto de 1989, foi reconhecido aos Institutos de Lisboa e Porto¹⁶⁹ a faculdade de atribuírem o grau de licenciatura aos Cursos de Serviço Social neles ministrados (NEGREIROS, 1991; NEGREIROS, 1999).

O ano de 1989 é um relevante marco histórico no processo do desenvolvimento acadêmico do Serviço Social português, fruto da luta das escolas, das organizações profissionais, de estudantes e profissionais, que culminou com o reconhecimento do grau de licenciatura e no ano posterior, com a consagração da

¹⁶⁷ Parecer em anexo nesta tese.

¹⁶⁸ Para maiores informações, ver FERREIRA, 2006.

¹⁶⁹ O ISSS de Coimbra havia se desvinculado do processo, e a direção tinha optado pelo ensino politécnico/bacharelato. Após a publicação das referidas portarias do ISSS de Lisboa e Porto, muda de rumo e também solicita o reconhecimento da Licenciatura, vindo a ser-lhe reconhecida em 1990 pela Portaria n. 15/90 de 09 de janeiro.

carreira específica de serviço social na administração pública (Técnico Superior de Serviço Social) (BRANCO, 2009; MARTINS e TOMÉ, 2016).

Com a atribuição do grau de licenciatura, aos Institutos de Lisboa e Porto, a formação acadêmica de Serviço Social dá um salto qualitativo em termos de legitimação e reconhecimento social, passando, em termos da Lei de Base do Sistema Educativo, a situar-se no quadro do Sistema universitário (NEGREIROS, 1999, p. 295).

E, portanto, foi uma conquista importante, um marco importante porque foi justamente a passagem do Serviço Social, o reconhecimento do Serviço Social como uma disciplina científica, que até aí não era, e ainda não é. Ainda está por conquistar em muitos aspetos. Mas, apesar de tudo, esse reconhecimento foi um passo importante...há..., portanto esse foi um marco importante (Sujeito 2).

3.2.1 O Legado do Protocolo entre a PUC-SP e o ISSS de Lisboa: as Contribuições Para um Novo Serviço Social em Portugal

Conforme o Plano de Estudos dos Cursos de Mestrado e Doutorado em Serviço Social, os objetivos desse intercâmbio eram:

- qualificar recursos humanos para a docência e pesquisa, em nível de pós-graduação, para os cursos de Serviço Social de Portugal, de forma a titular, em um período de 5 (cinco) anos 20 pesquisadores e docentes;
 - definir, programar e realizar, em regime de cooperação mútua, pesquisas de substancial importância para o desenvolvimento do Serviço Social de ambos países;
 - proporcionar aos docentes brasileiros e portugueses o intercâmbio de experiências e conhecimentos científicos entre o Brasil e Portugal, propiciando o fortalecimento recíproco da formação profissional em ambos os países;
 - intensificar a publicação em língua portuguesa da produção científica do Serviço Social.
- (Revista Intervenção Social, n. 4, 1986).

Os objetivos assumidos eram ousados e ambiciosos, pretendiam qualificar o corpo docente de uma profissão cujo campo acadêmico e científico ainda era visto com subalternidade (FERREIRA, 2006). Tais objetivos não eram apenas relacionados à formação específica de um número de assistentes sociais, mas representava um salto qualitativo que alavancaria a corrida pela obtenção da licenciatura.

Os impactos foram muito significativos, eu entendo que o Serviço Social dá um salto, acho que ele pode ser comparado antes do protocolo e depois do protocolo. Realmente ele dá um enorme salto! (Profa. Maria Carmelita Yazbek).

A coordenação geral, técnica e administrativa do Programa esteve sob a orientação da Profa. Maria Augusta Negreiros, representando o ISSSL e a Profa. Myrian Veras Baptista, representando a PUC-SP. Contou com professores da PUC-SP para a área de Serviço Social, como Myriam Veras Baptista, Maria do Carmo Brant de Carvalho, Aldaíza Sposati, Maria Lúcia Carvalho da Silva, Úrsula Karsch, José Paulo Netto, Susana Aparecida da Rocha Medeiros e com professores de universidades portuguesas para as outras áreas: José Madureira Pinto, Maria Manuela Silva e Fernando Farelo Lopes (RODRIGUES e ANDRADE, 2009; MARTINS e TOMÉ, 2016).

A primeira turma que compôs o 1º. Mestrado em Serviço Social de Portugal teve características peculiares. A maioria dos alunos eram docentes envolvidos com o processo de luta quer pelo ingresso nas universidades públicas, quer no reconhecimento da licenciatura. O grupo era constituído por 10 (dez) docentes do ISSSL, 3 (três) do ISSSP e 1 (um) do ISSSC, somando 14 (catorze) alunos dos 20 (vinte) inscritos.

Algumas das dissertações produzidas por esses alunos foram consideradas de qualidade acima da média, o que possibilitou a atribuição do título de doutor, como foi o caso de Alcina Martins, autora de vários artigos sobre a história do Serviço Social em Portugal.

*Claro que entre esses primeiros alunos têm a Augusta Negreiros, a Fernanda Rodrigues. A Alcina. E Alcina que acabou se doutorando aqui. Veio, ficou no Brasil, sob a orientação da profa Myrian Veras, ela se doutorou aqui no Brasil. O projeto da Alcina era de mestrado, eu estive na qualificação dela e era muuito (com ênfase) bom e nós achamos que deveria ser doutorado e ela passou. Ela veio direto e se doutorou. **Esses quadros que eram históricos em Portugal, fundadores. São profundamente referenciados.** A Augusta foi uma figura no Serviço Social português, a Alcina também. Na historia do Serviço Social (português) (Profa. Maria Carmelita Yazbek).*

Ferreira (2006) traz no quadro a seguir detalhes sobre o grupo de discente.

Quadro 8 – Primeira turma de Mestrado PUC-SP/ISSSL (1987)

Discentes	Instituição	Conclusão
Alcina Maria Martins	ISSS Coimbra	Doutoramento 1993*
Alcina Monteiro Areia	ISSS Porto	1992
Bernardo Alfredo Henriquez	ISSS Lisboa	1999 – 1º. M – ISSSL
Dinah Ferreira	ISSS Lisboa	Desistência**
Fernanda Perpétuo Rodrigues	ISSS Porto	Doutoramento 1999****
Francisco Branco	ISSS Lisboa	1992
Hirondina Chitas	ISSS Lisboa	Desistência
Maria Augusta Negreiros	ISSS Lisboa	Doutoramento 1999****
Maria Beatriz Couto Trindade	DGS	1993
Maria Dorita Anjo de Freitas	ARS Funchal	1992
Maria Fátima Goulão	CRSS Setúbal	Desistência
Maria Helena Nunes	ISSS Porto	1993
Maria Isabel Teixeira	ISSS Porto	Desistência
Maria José Queiroz	ISSS Lisboa	1998 – 1º. M – ISSSL
Maria Lourdes Pinto	CRSS Setúbal	1992
Maria Manuela Leitão Fernandes	ISSS Lisboa	1989
Marília Andrade	ISSS Lisboa	1992
Nuno Caiado	IRS	Desistência
Tília Fonseca	ISSS Lisboa	Desistência
Maria Manuela Marinho	ISSS Lisboa	Desistência

Fonte: Adaptado de Ferreira (2006).

*Por trabalho de reconhecido e mérito defendeu como doutoramento

** Concluiu noutra área

**** Passou a doutoramento

As disciplinas que compunham a grade curricular do I Curso de Mestrado em Serviço Social, fruto do protocolo entre as duas escolas, foram oferecidas em quatro diferentes ciclos.

Quadro 9 - Disciplinas do Plano de Estudos do Curso de Mestrado em Serviço Social (Protocolo PUC-SP/ISSSL)

A – DISCIPLINA DO CICLO DE FUNDAMENTAÇÃO (OBRIGATÓRIAS)	B – DISCIPLINA DO CICLO DE APROFUNDAMENTO (MÍNIMO DE 3 DISCIPLINAS)	C – DISCIPLINAS DO CICLO DE COMPLEMENTAÇÃO (MÍNIMO DE 2 DISCIPLINAS)	D – CICLO DE ORIENTAÇÃO (OBRIGATÓRIA)
Fundamentos filosóficos e Questão de Método nas Ciências Sociais (Prof. José Paulo Netto PUCSP/BR)	Análise da atualização do Serviço Social nos diferentes Setores da Política Social	Filosofia da Educação	Seminário de Dissertação (Profa. Susana Medeiros PUCSP/BR)
História e Tendências Teóricas do Serviço Social (Pofa. Miryan V. Baptista PUCSP/BR)	Análise da prática do Serviço Social nas Instituições	Sociologia do Desenvolvimento	Orientação individual
Política Social (Profa. Manuela Silva ISEL/PT)	Desenvolvimento da Comunidade e práticas mobilizadoras das classes trabalhadoras	Movimentos Sociais	
Teoria do Conhecimento e Metodologia da Pesquisa (Metodologia Científica) (Prof. José Madureira Pinto FE PT)	Instrumentos e Técnicas em Serviço Social (Profa. Aldaiza Sposati PUCSP/BR)	Alternativa de Educação Popular	
	Ensino e Supervisão em Serviço Social	Mudança Social	
	Serviço Social no campo da família	Sociologia das Organizações	
		Estado e Sociedade	
		Teoria Sociológica	
		História das Ideias Políticas e Sociais	
		E outros cursos existentes nos programas de pós-grad. da PUC/SP	

Fonte: Quadro da autora¹⁷⁰.

¹⁷⁰ Quadro elaborado pela autora com base nos documentos mencionados, disponíveis na Revista Intervenção Social, Lisboa, n.4, 1986; em anexo. Também disponíveis em teses e dissertações consultadas na biblioteca da PUC-SP na data de 08 de junho de 2018. Informações sobre os docentes das disciplinas disponíveis em FERREIRA, 2006.

O protocolo firmado teve frutos para além da primeira turma de mestrado e constitui-se como uma história que permanece até os tempos hodiernos. Diferente da primeira turma, a segunda turma, iniciada em 1991, era composta por profissionais, que, em função do processo de qualificação, passaram a ingressar na carreira docente. Dos 13 (trezes) alunos que terminaram o curso, 5 (cinco) já eram docentes e 8 (oito) ingressaram na área acadêmica no decorrer do processo.

O Quadro 10 apresenta a lista dos alunos da segunda turma de mestrado.

Quadro 10 – Segunda turma de Mestrado PUC-SP/ISSSL (1991)

Discentes	Instituição	Conclusão
Aida Ferreira	M Saúde**	1998 – 1º. ISSSL
Anabela Gomes	ISSS Beja	Desistência
Antonia Luisa Silva*	CFRP**	2006***
Beatriz Quitério	HE**	Desistência
Edite Esteves*	SLAS**	1999 – 1º. ISSSL
Fernanda Margarida Ferreira	CRSS**	Desistência
Hirondina Chitas	ISSSL	Desistência
Jorge Ferreira	IAC**	1998 – 1º. ISSSL
Jose Figueiredo Santos	UA**	1995
Maria Adalgiza Silva	CRSS**	Desistência
Maria Aurora Matias	ISSSL**	1999 – 1º. ISSSL
Maria Conceição Santos	HJM**	Desistência
Maria Emília Ferreira*	Empresa priv.**	1998
Maria Fátima Dias	DAS**	Desistência
Maria Fátima Souza	DAS**	Desistência
Maria Fernanda Encarnação	CAIP**	1995
Maria Jacinta Pina	CRSS**	Desistência
Maria Joaquina Silva	CVP**	Desistência
Maria Júlia Cardoso*	CMO**	1998
Maria Julieta Martins	SCML**	Desistência
Maria Rosa Tomé	ISSSC	2001 – 2º. ISSSL
Maria Rosario Serafim	ISSSL	1996
Maria Teresa Nobre	ARS**	1999 – 1º. ISSSL
Maria Teresa Coelho	APPACDM**	Desistência
Marlene Lourenço	ISSSL	1995
Rosa Ferreira	CRSS**	Desistência
Teresa Paula Silva	ISSSL	2001 – 2º. ISSL

Fonte: Adaptado de Ferreira (2006).

*Ingressaram na carreira docente do ISSSL ou ISSSB

**Campos de atuação do serviço social diversos – não relacionados à docência.

*** Informação obtida em FERREIRA, 2006. Quando publicada a referida fonte, a aluna encontrava-se em fase de conclusão. Não obtivemos outras informações a respeito.

Uma observação importante, apresentada por Ferreira (2006), é que o número de desistentes da segunda turma foi ainda maior do que da primeira turma, sendo esses desistentes não envolvidos com a docência. Do total de 27 (vinte e sete) alunos da segunda turma, apenas 6 (seis) alunos concluíram o processo durante o protocolo com a PUC, outros 7 (sete) vieram a finalizar o mestrado, quando já era ofertado pelo próprio ISSS de Lisboa¹⁷¹.

Ao discorrer sobre os motivos que incidiram nas desistências, Ferreira (2006) aponta que são diversos e valeriam uma pesquisa mais aprofundada, no entanto, a autora destaca situações como: fatores pessoais (condições objetivas e subjetivas), profissionais¹⁷² e institucionais/organizacionais.

Sobre essas questões, a distância aparece como grande dificuldade. Os professores saíam do Brasil para ministrar aulas em Portugal, assim como para realizar as orientações, o que resultava em menos encontros. Outro aspecto foi a obrigatoriedade da banca de defesa ser no campo da PUC-SP, no Brasil, com toda a carga legal, administrativa, logística e econômica que tal deslocamento implicou.

Uma das cláusulas desse primeiro convênio era que os portugueses fizessem um semestre do curso no Brasil, deveriam vir à PUC, ficar um semestre aqui e foi muito rico (Profa. Maria Carmelita Yazbek).

Também questões institucionais do ISSSL apareceram como limitadores. O clima era de intensa instabilidade e, para muitas das dificuldades¹⁷³, o instituto não conseguiu dar soluções.

Os professores brasileiros que ministraram aulas para a segunda turma do mestrado foram José Paulo Netto, Ursula Karsch, Maria do Carmo Brant de Carvalho. Alcina Martins¹⁷⁴, assistente social portuguesa, docente do ISSSC que veio a se titular na primeira turma, também compôs o quadro docente do segundo mestrado.

¹⁷¹ Sobre os possíveis motivos das desistências, ver FERREIRA, 2006.

¹⁷² Motivação, capacidades individuais, saúde, organização familiar e/ou profissional, condições econômicas, perspectivas compensatórias do investimento, ou seja, a consideração do binômio custo/esforço – benefício (FERREIRA, 2006, p. 200).

¹⁷³ Aqui relacionadas a organização do curso. Sequência das disciplinas, prazos de trabalhos, aspectos burocráticos e formais, valor das mensalidades (em Portugal, chamadas de propinas), ausência de investimento do instituto, entre outros.

¹⁷⁴ Alcina Maria Martins foi a primeira assistente social portuguesa a obter o título de doutora em Serviço Social.

O primeiro programa de doutoramento em Serviço Social, fruto do protocolo entre a PUC-SP e o ISSSL, foi criado em 1997, no âmbito de cooperação científica entre CAPES/MEC e ICCTI – Instituto de Cooperação Científica e Tecnológica Internacional, e foi vigente até o ano de 2001¹⁷⁵, chamado de “Missões”.

O Plano de trabalho do novo acordo de cooperação entre a PUC-SP e o ISSSL tinha como objetivo oferecer a possibilidade de finalização da formação avançada, em nível de doutorado, para os atuais mestres em Serviço Social dos institutos portugueses de Lisboa e Porto, que obtiveram sua titulação ao abrigo do Protocolo entre as universidades citadas¹⁷⁶.

Trata-se de um Programa Especial¹⁷⁷, concebido para atender à realidade do Serviço Social português neste momento peculiar de sua trajetória, em que busca consolidar o seu estatuto acadêmico e científico, e contribuir, de forma cada vez mais plena, para o processo de desenvolvimento nacional e para a **inserção de Portugal na União Européia** (1997, grifo nossos)¹⁷⁸.

Além da continuidade do protocolo firmado em 1986, o programa buscava

- formar profissionais, pesquisadores e docentes de alto nível acadêmico e científico, que atuem no âmbito do Serviço Social e em áreas conexas do campo das ciências sociais;
- incrementar a prática da investigação, numa perspectiva interdisciplinar, possibilitando o conhecimento rigoroso da realidade portuguesa, neste momento peculiar de sua história, e oferecer contributo efetivo para a intervenção em Serviço Social e para a Política Social;
- investir no aprimoramento da prática de docência superior em Serviço Social, em uma perspectiva interdisciplinar, e em estreita relação com a investigação.

A estrutura acadêmica do curso previa como área de concentração “A Direção Ético-Política do Processo de Trabalho do Serviço Social na Relação Estado/Sociedade/Mercado” e tinha como linhas de pesquisa: a) Serviço Social,

¹⁷⁵ Informações obtidas por acesso aos documentos referentes ao convênio intitulado “Projeto Integrado CAPES/ICCTI. Programa especial de doutorado em Serviço Social (1998/2001) – Brasil (PUC-SP) – Portugal (ISSSL)”. Acesso gentilmente disponibilizado pela Profa. Maria Carmelita Yazbeck em reunião realizada no dia 08 de junho de 2018, na PUC-SP.

¹⁷⁶ Conforme documento intitulado “Projeto Integrado CAPES/JNICT” gentilmente cedido pela Profa. Dra. Maria Carmelita Yazbeck.

¹⁷⁷ O Programa foi apoiado pelo PRODEP – Preparação e Desenvolvimento Profissional.

¹⁷⁸ Conforme documento intitulado “Projeto Integrado CAPES/JNICT” gentilmente cedido pela Profa. Dra. Maria Carmelita Yazbeck.

trabalho e questão social; b) Serviço Social, democracia e cidadania e c) Transformações societárias, modernidades e Serviço Social.

Uma contribuição fundamental do programa de doutoramento foi a realização do Projeto de Pesquisa, vinculado ao programa e intitulado “*Configurações contemporâneas da questão social: repercussões nas políticas sociais e no processo de trabalho do Serviço Social brasileiro e português*”, cujo objetivo era realização de um estudo comparado entre a realidade política, social e econômica de ambos os países, procurando apreender as novas manifestações da questão social no contexto das transformações do fim do milênio¹⁷⁹. Entendia-se que as mediações históricas alteram os processos sociais, como o das práticas institucionais transformando necessariamente a ação profissional dos assistentes sociais, indicando as possibilidades de recriação do seu exercício. A apreensão científica dessa realidade só é viabilizada através da pesquisa.

Os responsáveis por esse acordo foram a Profa. Dra. Ursula Karsch, representando a PUC-SP e o prof. Dr. Joaquim Reis, representando o ISSS de Lisboa. Foi aprovado em 1997 e entrou em vigor em 1998, oferecendo nova oportunidade de intercâmbio de experiências e conhecimentos científicos entre o Brasil e Portugal em uma fase mais madura das relações anteriormente firmadas.

O Quadro 11 apresenta os alunos da primeira turma de doutoramento, fruto do novo acordo da PUC-SP com o ISSSL.

Quadro 11 - Primeira turma de Doutorado Protocolo PUC-SP/ISSSL (1997)

Alunos Inscritos	Instituição	Conclusão
Dinah Ferreira	ISSSL	Desistência
Francisco Branco	ISSSL	2002
Maria Beatriz Couto Trindade	ISSSL	Desistência
Maria Dorita Anjo de Freitas	ARS Funchal	Desistência
Marília Andrade	ISSSL	2002
José Figueiredo Santos	UA	Desistência*
Maria Augusta Negreiros	ISSSL	1999
Maria Fernanda Encarnação	ISSSB/CAIP	Desistência
Maria Rosário Serafim	ISSSL	2002
Marlene Lourenço	ISSSL/IMLL	2002
Teresa Salselas	ISSSP	Desistência

Fonte: Adaptado de Ferreira (2006).

* Concluiu doutoramento em Sociologia na Universidade Nova de Lisboa

¹⁷⁹ Conforme documento intitulado “Projeto Integrado CAPES/JNICT” gentilmente cedido pela Profa. Dra. Maria Carmelita Yazbek.

De acordo com Ferreira (2206), além dos alunos citados, concluíram o doutoramento Fernanda Rodrigues em 1999 e Helena Nunes, em 2003, em processo autônomo.

A parceria com a PUC-SP vai representar para o Serviço Social português o início de um novo ciclo, um período marcado pela busca intensa de qualificação e reconhecimento do Serviço Social, não apenas como licenciatura, mas uma luta pelo reconhecimento do Serviço Social enquanto profissão e área de conhecimento em Portugal. Esse novo ciclo tem no Serviço Social brasileiro um importante eixo de sustentação, seja para a qualificação dos docentes, seja na possibilidade de acesso a perspectivas teóricas críticas, por meio das aulas com professores brasileiros.

Através dessa cooperação acadêmica e científica e por um período de quinze anos, um grupo de professores de Serviço Social da PUC-SP vem participar ativamente na formação dos primeiros mestres e doutores em Serviço Social portugueses. Com **diferentes orientações teóricas** vão contribuir para aprofundar as tendências críticas do Serviço Social associadas a José Paulo Netto, Myrian Veras Baptista, Maria do Carmo Carvalho, Úrsula Karsch, Aldaíza Sposati, Carmelita Yasbek, Vicente de Paula Faleiros, Marilda Iamamoto (MARTINS e SANTOS, 2016, p. 119, grifo nossos).

o movimento de reconceptualização, o que antes desta luta pela licenciatura e pelo ensino superior, que ocorre em 89, vai ser fortalecido depois pela formação pós-graduada começa a acontecer fruto este protocolo Portugal-Brasil (Sujeito 6).

A estrutura curricular dos cursos de mestrado e doutorado era muito similar ao currículo da PUC-SP. O corpo docente, apesar de representar uma mescla de professores brasileiros e portugueses, como já demonstramos, privilegiava a atribuição das disciplinas específicas para os professores brasileiros e estes levavam consigo o projeto de formação do Brasil, do recém-aprovado currículo de 1982, quando do protocolo para os cursos de mestrado (em 1987) e, posteriormente, das recém-aprovadas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, quando do protocolo para os cursos de doutorado, em 1997.

Esse projeto de formação profissional do Serviço Social brasileiro, que fora iniciado no currículo de 1982 e, após importantes ajustes, consolidado nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, contemplava no aparato jurídico-normativo da formação profissional a síntese dos processos vivenciados pelo Serviço Social no

Brasil nas décadas de 1980 e 1990, os quais culminaram na construção de seu Projeto Ético-Político.

O protocolo com a PUC-SP possibilitou abertura a correntes mais críticas do Serviço Social, influenciadas pelo Movimento de Reconceituação Latino-americano, em especial, pelo processo de renovação ocorrido no Brasil.

Foi através desse protocolo com a PUC que o Serviço Social português estreitou laços com o Serviço Social brasileiro reconceituado.

Com a formação da corrente mais marxista, da corrente mais crítica. Nessa época as pessoas eram formadas, foi história também do serviço social, os alunos não só tinham formação teórica na sala de aula, mas tinham sobretudo formação prática juntamente com os movimentos sociais (Sujeito 4).

*Essa influência faz-se sentir durante muito tempo porquê? Porque no fundo, foram esses professores que **formaram uma grande parte da geração dos professores de Serviço Social**. Porque uma parte importante das primeiras gerações, das primeiras formadas dos mestrados eram professores: portanto de Lisboa, do Porto, de Coimbra, etc..., e depois nos próprios doutoramentos (Sujeito 1, grifo nossos).*

*Todo esse movimento foi participado por assistentes sociais, aliás, se você for entrevistar assistentes sociais que tiveram formação nesta época, **elas têm realmente uma visão muito mais crítica** ... não são estes técnicos que vemos hoje do fazer por fazer mas têm uma... “desculpe, eu não faço, isto não tem sentido”, ter uma visão muito mais crítica da realidade que não há infelizmente na atualidade (Sujeito 4, grifo nossos).*

*um modelo de doutoramento que apanhou José Paulo Netto, a Aldaíza Sposati que eu li menos mas que depois li bastante Aldaíza, a Úrsula Karsch, o José Paulo Netto, Vicente Paula Faleiros e, portanto, está a ver este conjunto de autores são muito fortes. Há a Carmelita Yasbek, lamamoto... Estamos a falar, portanto, daqui de uma **corrente muito marxista que formou essa geração** (sujeito 6, grifo nossos).*

No entanto, é importante dizer que nem todos os professores que foram à Portugal conjugavam de uma perspectiva marxista, mas, também no Brasil, expressavam as disputas de projetos no interior da categoria profissional.

*Então talvez, já naquele momento, nós tenhamos levado uma perspectiva mais diversa. Mas a figura do Zé Paulo era muito forte!! Imagina o Zé Paulo dando cursos continuados. E ele era muitíssimo respeitado e eu também, **mas isso não significava uma adesão explícita ao pensamento marxiano**. [...] Não era um projeto fechado em torno do pensamento marxiano, por exemplo (Profa. Maria Carmelita Yazbek).*

Os temas que permeavam os debates oriundos das atividades dos cursos de mestrado e doutorado centravam-se em polêmicas ainda muito presentes no Serviço

Social português. Além de reflexões acerca do que é o Serviço Social e qual a relação da profissão com o contexto sociopolítico, ainda apresentavam questionamento sobre a função e o objeto de intervenção do assistente social.

Destarte, o projeto de formação, oriundo do Protocolo entre a PUC-SP e o ISSSL, contemplava o “acervo de reflexões e questões que no Brasil se tinham vindo a configurar em anos recentes” (RODRIGUES e ANDRADE, 2009, p.759) e que aproximava os dois países, apesar de “*tanto mar*” os separarem.

A qualificação acadêmica possibilitada pelo protocolo com a PUC-SP criou uma geração de docentes pós-graduados em Serviço Social e novos cursos de mestrado e doutorados próprios das escolas portuguesas. Em 1995 são criados os primeiros programas de Mestrado em Serviço Social, sob responsabilidade de instituições de ensino portuguesas: O ISSS de Lisboa¹⁸⁰ e de Porto e reconhecidos pelo Ministério da Educação (BRANCO e RODRIGUES, 2009).

O I Curso de Mestrado do ISSS de Lisboa previa os objetivos a seguir.

- Qualificar recursos humanos para a docência e pesquisa em nível da Pós-graduação.
- Propiciar condições para o desenvolvimento da reflexão crítica, da capacidade de estudo e investigação dirigida para o aprofundamento: a) dos conhecimentos e ações desenvolvidas pelo Serviço Social; b) de propostas alternativas no âmbito da ação do Serviço Social, frente às exigências emergentes da sociedade. c) do processo de construção do espaço social, capacitando para o debate e a intervenção qualificada a nível das práticas e estratégias territoriais ou institucionais, bem como das políticas sociais, tanto na sociedade portuguesa, como na Comunidade Europeia.
- Estimular a publicação em língua portuguesa da produção científica do Serviço Social.

(Revista Intervenção Social, n. 9, 1994)

O programa era próprio dos Institutos Superiores, no entanto a parceria com o Serviço Social brasileiro esteve presente, mediante a participação de professores de universidades do Brasil. Progressivamente, os docentes portugueses, que se

¹⁸⁰ Conforme Portaria do Ministério da Educação n. 182 de 06 de março de 1995.

titulavam pelo Programa de Doutorado em Protocolo com a PUC-SP, eram absorvidos pelo Programa de Mestrado do ISSSL. Segundo Ferreira (2006), a Profa. Alcina Martins integrou o corpo docente desde o I Mestrado, a Profa. Maria Augusta Negreiros no II Mestrado e, posteriormente, no III Mestrado, os professores recém-titulados doutores pela PUC, Prof. Francisco Branco, Marlene Rodrigues e Marília Andrade.

*É um processo de paulatina autonomização da PUC. Num primeiro momento, o título era oferecido pela PUC e foi isso durante muito tempo, porque nós fizemos também o doutorado e há um momento, que eu não lembro a data também, em que eles se autonomizam. **Eles começam a eles próprios a oferecerem o mestrado e o doutorado e a oferecer o título... Isso não significa que nos tenhamos nos afastado** (Profa. Maria Carmelita Yazbek).*

O quadro a seguir mostra os professores que compuseram o primeiro programa de pós-graduação, nível Mestrado do ISSSL.

Quadro 12 - Docentes do Curso de Mestrado em Serviço Social do ISSSL

Disciplinas	Docentes		
	I Mestrado	III Mestrado	III Mestrado
Núcleo de Fundamentação			
História do Serviço Social	Alcina Martins/PT	Alcina Martins/PT	Alcina Martins/PT
Construções Teórico/metodológicas em Serviço Social	Aldaíza Sposati/BR	Vicente de Paula Faleiros/BR	Vicente de Paula Faleiros/BR
Estado e Sociedade	Bragança Miranda/PT	Bragança Miranda/PT	Bragança Miranda/PT
Política Social	José A. Pereirinha/PT	José A. Pereirinha/PT	José A. Pereirinha/PT
Epistemologia das Ciências Sociais	José Paulo Netto/BR	José Paulo Netto/BR	José Paulo Netto/BR
Metodologia da Investigação Científica	Casimiro Balsa/PT	Eduardo Esperança/PT	Duarte Vilar/PT
Núcleo de aprofundamento (duas disciplinas)			
Problemáticas e Práticas em Serviço Social		Maria do Carmo C. Brant/BR	
Teoria da Ação			
A profissão de Serviço Social e a Terceirização da Sociedade	Ursúla Karsch/BR		Ma. Augusta Negreiros/PT
Questões de Ética na Sociedade Contemporânea	Luís Moita/PT	Carlos Jaques/PT	Carlos Jaques/PT
Seminário de Dissertação	Bragança Miranda/PT	Eduardo Esperança/PT Ma. Augusta Negreiros/PT Teresa Rosa/PT Marília Andrade/PT Marlene Rodrigues/PT	

Fonte: FERREIRA, 2006.

*Docentes de universidades brasileiras

Além da **qualificação dos docentes das escolas de Serviço Social em Portugal**, outra contribuição de fundamental importância do Protocolo entre a PUC-SP e o ISSSL foi o **incentivo à investigação científica, à pesquisa em Serviço Social, à produção do conhecimento nessa área**.

Segundo Amaro (2012), o processo de luta pela qualificação acadêmica colocou, para o Serviço Social português, uma necessidade até então pouco debatida, a preocupação com a fundamentação teórica das práticas, com o embasamento teórico do Serviço Social.

A produção do conhecimento do Serviço Social em Portugal ganhou impulso com o protocolo com a PUC, no entanto essa preocupação já aparecia atrelada à qualificação docente. Assim, ainda em 1985, como uma forma de apresentar as reflexões que surgiam no âmbito do Serviço Social, em especial, no ISSS de Lisboa, é publicado o primeiro número da Revista *Intervenção Social*.

Segundo Negreiros (1985), o editorial do n.1 desse periódico ressaltou que a Revista

Surge essencialmente como resposta a duas questões: o papel que o ISSSL fundamentado no seu passado e presente, pretende assumir enquanto instituição com finalidades de natureza pedagógica e científica; a análise do espaço sócio-profissional e das condições necessárias a uma intervenção social qualificada¹⁸¹ (NEGREIROS, 1985).

A Revista viria a se constituir um meio de comunicação entre aqueles que estavam preocupados com as transformações sociais e as reflexões sobre o trabalho social, bem como suas relações com as ciências sociais e a sociedade portuguesa. Era um passo no papel que a investigação na produção do conhecimento teve como forma de erradicar a visão dicotômica entre pensar e fazer que caracterizou historicamente o Serviço Social em Portugal (NEGREIROS, 1985; FERREIRA, 2006).

Sem desconsiderar o espaço que se abriu com a publicação do primeiro número da Revista *Intervenção Social*, que mantém publicações periódicas até hoje, a construção do conhecimento em Serviço Social no país só foi possível a partir das

¹⁸¹ Editorial da Revista *Intervenção Social* n.1, escrito por sua diretora, Profa. Maria Augusta Negreiros.

reflexões e publicações provenientes dos cursos de mestrado e doutorado em intercâmbio com a PUC-SP.

Ferreira (2006) e Martins (1998) destacam que, principalmente a partir do segundo mestrado, a produção do conhecimento ganhou força, haja vista a necessidade de assistentes sociais dos diversos campos de atuação de refletirem sobre sua prática. A maioria dos alunos não era oriunda do ambiente da academia, o que indicava que

a necessidade de conhecimento, se faz sentir, agora, não apenas por parte daqueles para quem o ensino significa uma exigência teórica, mas, também daqueles cujo exercício profissional, operacionalizado no terreno, faz nascer interrogações, inquietações e desassossegos” (MARTINS, 1998, p. 160).

Essa questão fica evidente ao analisamos os números referentes às dissertações e teses publicadas a partir do convênio com a PUC-SP. Foram concluídos 49 (quarenta e nove) trabalhos, sendo 8 (oito) teses e 41 (quarenta e uma) dissertações elaboradas no período de 1989 a dezembro de 2003, 14 (catorze) foram produzidas sob o protocolo com a PUC-SP entre os anos de 1989 e 1998 (8 do primeiro mestrado e 6 da segunda turma) e 27 (vinte e sete) já se referem ao mestrado do ISSSL, cujo período de produção data de 1998 a 2003.

Sobre as áreas em que tais pesquisas se concentram, a tabela de Ferreira (2006) é ilustrativa ao demonstrar que estavam centralizadas nas discussões relacionadas ao Estado, sociedade, políticas públicas e direitos sociais, as quais somam 55, 3%.

Quadro 13 – Áreas de concentração de pesquisa das Dissertações e Teses produzidas em Portugal no Período De 1998 a 2003

Áreas de Concentração	N.	%
Processo Evolutivo do Serviço Social em Portugal: lógicas, processos e trajetórias	7	14,2%
Agir profissional: fundamentos, teorias e práticas	13	26,5%
Estado, Sociedade e políticas públicas	12	24,5%
Demandas e Direitos Sociais	17	34,8%
Total	49	100%

Fonte: FERREIRA, 2006, p. 230.

Em pesquisa posterior, Branco e Rodrigues (2009) ampliam a análise, mas ratificam a direção apontada pelos trabalhos produzidos, frutos dos programas de Pós-graduação em Portugal. Segundos os autores, das 66 (sessenta e seis) pesquisas realizadas até o ano 2003¹⁸², 55 (cinquenta e cinco) são dissertações de mestrado e 10 (dez), teses de doutorado.

Os trabalhos produzidos nos programas de pós-graduação, mestrado e doutorado, concentram-se em duas grandes linhas de pesquisa: a) Política Social e b) área da inserção e intervenção profissional do Serviço Social propriamente dita. Nesse universo há a prevalência de pesquisas relacionadas à primeira grande área, ou seja, 42 trabalho (63,6%) são relacionados à Política Social enquanto 24 (36,4%) referem-se a temáticas relativas ao Serviço Social como disciplina e profissão, caracterizando uma baixa densidade da produção nessa linha (BRANCO e RODRIGUES, 2009).

Num primeiro plano, observa-se a preponderância da investigação em Políticas Sociais e uma mais baixa densidade da produção noutros campos específicos da profisionalidade em Serviço Social. Constata-se, pois, que este primeiro e iniciático conjunto de análises vai privilegiar locais de reflexão que se constituem nos campos abrangentes e de enquadramento da disciplinaridade do Serviço Social, os quais sem simultâneo são áreas de fronteira partilhadas com outros pesquisadores/as (BRANCO e RODRIGUES, 2009, p.108-109).

Como síntese da pesquisa, os autores apontam para a necessidade dos debates teóricos sobre as grandes áreas de concentração das pesquisas e das suas relações conceituais, assim como a difusão e socialização da investigação em Serviço Social e o aprofundamento da pesquisa sobre a investigação em Serviço Social em Portugal.

É relevante mencionar que, quando do reconhecimento da licenciatura, os novos Planos de Estudos conferiam grande importância a uma sólida qualificação teórica, metodológica e técnica, contemplando a investigação nas disciplinas, seminários e trabalhos de conclusão, o que foi alterando paulatinamente o cenário relacionado à Pesquisa em Serviço Social em Portugal (MARTINS, 1998).

¹⁸² Branco e Rodrigues (2009) utilizam o mesmo lapso temporal que Ferreira (2006), no entanto ampliam a análise para os trabalhos produzidos em outras universidades. A pesquisa refere-se a teses e dissertações elaboradas por meio dos programas de pós-graduação do convênio com a PUC-SP, do próprio ISSS de Lisboa, do ISSS do Porto, Instituto Superior Miguel Torga e outras universidades europeias (Holanda e Suíça) que receberam assistentes sociais portugueses para o doutoramento.

Isso ocorreu porque, por meio da qualificação dos docentes alunos dos cursos de mestrado, era possível propor outro caminho à produção do conhecimento em Serviço Social. A partir de suas dissertações e publicações em periódicos, especialmente na Revista *Intervenção Social*, a socialização das pesquisas eram estimuladas.

Outro aspecto de relevância nesse processo foi a criação dos Núcleos de Pesquisa. Desde a primeira disciplina lecionada na primeira turma de mestrado foi articulada a organização de núcleos de estudos e pesquisa. Na disciplina de História e Tendências Teóricas do Serviço Social, ministrada pela Profa. Myriam Veras Baptista, os alunos foram instigados a construir a história do Serviço Social no país, o que culminou na criação do “*Núcleo de Investigação em História do Serviço Social Português*”, com o projeto coletivo: “A construção do conhecimento do Serviço Social Português”. O Núcleo permitiu a realização de um estágio de pesquisa de duas doutorandas em Serviço Social da PUC-SP, com assessoria de um professor da Faculdade de História de Coimbra (MARTINS e CARRARA, 2014; MARTINS e TOMÉ, 2016).

Assim, vários assistentes sociais envolvidos no projeto de qualificação, empreenderam a formação e legalização de centros de investigação, o que me parece refletir o quanto a necessidade de passar a barreira da dimensão interventiva, como limite da operacionalidade profissional, se colocava a estes profissionais (FERREIRA, 2006, p. 207).

O Núcleo de Investigação em História do Serviço Social Português foi formalizado na criação do CPIHTS - Centro Português de Investigação em História e Trabalho Social. Constituído como associação sem fins lucrativos, foi fundado em 30 de julho de 1993, com publicação no Diário da República de 29 de setembro do mesmo ano. Seu estatuto definia:

A associação tem como objeto o estudo dos problemas e das políticas sociais e da intervenção social na realidade social portuguesa, independente dos poderes político, econômico e religioso, o desenvolvimento de estudos históricos do Serviço Social e da elaboração e execução de projetos de investigação, a divulgação e publicação dos resultados de estudos e investigação, na mesma área (Estatuto do CPIHTS apud FERREIRA, 2006, p. 207-208).

É importante mencionar que o CPIHTS manteve protocolos de cooperação científica com outros centros de investigação, em âmbito nacional, como o CISSEI¹⁸³ – Centro de Investigação e Serviço Social e Estudos Interdisciplinares e o AIDSS¹⁸⁴ – Associação de Investigação e Debate em Serviço Social do Porto e, em âmbito internacional, com a Universidade do Chile e com a PUC-SP.

Em documento¹⁸⁵ no qual o protocolo entre o CPIHTS e a PUC-SP é firmado, as instituições concordam em promover a cooperação entre si nas áreas de interesse mútuo através das seguintes atividades.

- a) Intercâmbio de professores e de pesquisadores.
- b) Condução de projetos de pesquisa conjuntos.
- c) Organização de eventos e simpósios.
- d) Intercâmbio de informações e de publicações acadêmicas.
- e) Intercâmbio de estudantes.

O protocolo entre o CPIHTS e a PUC-SP possibilitou o acolhimento em Portugal de doutorandos em Serviço Social das universidades brasileiras para a realização de estágios de pesquisa no exterior. A coordenadora científica¹⁸⁶ do CPIHTS, titulada com doutoramento e pós-doutoramento por meio do convênio entre a PUC-SP e as escolas portuguesas, co-orientou, através desse protocolo, seis doutorandos da UFRJ e da PUC-SP entre os anos de 1998 e 2006 (MARTINS e TOMÉ, 2016).

O centro foi pioneiro na divulgação de teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalhos finais de cursos de graduação, atas de jornadas e seminários por ele organizados e livros de autores, bem como produziu edições luso-brasileiras (CPIHTS e Veras Editora) e criou em 1995 a Revista Internacional *Estudos & Documentos*, publicada em sua página virtual.

O CPIHTS conta atualmente com 25 (vinte e cinco) pesquisadores, entre eles alguns brasileiros,¹⁸⁷ e já integrou a primeira assistente social portuguesa doutorada¹⁸⁸ em Serviço Social. Além dos 17 (dezessete) pesquisadores da área do

¹⁸³ Para maiores informações ver: FERREIRA, 2006 e SILVA, 2017.

¹⁸⁴ Para maiores informações ver: FERREIRA, 2006 e SILVA, 2017.

¹⁸⁵ Documento gentilmente cedido pela Profa. Maria Carmelita Yasbek em reunião realizada na PUC-SP na data de 08 de junho de 2018.

¹⁸⁶ Profa. Dra. Alcina Maria Martins.

¹⁸⁷ Professores brasileiros que fazem parte da equipe de pesquisadores do CPIHTS: José Paulo Netto, Maria Liduina Oliveira e Silva, Maria Lúcia Barroco, Myriam Veras Baptista (ainda constante no *site*, apesar de seu falecimento em 19/09/2015) e Vicente de Paula Faleiros. Disponível em: WWW.ciphts.com.

¹⁸⁸ Profa. Dra. Alcina Maria Martins.

Serviço Social, existem dois da filosofia, quatro da sociologia, um da educação e um da economia. A equipe também possui pesquisadores de outros países da América Latina, da Europa e dos EUA. Em sua página virtual estão disponibilizadas diversas publicações relativas ao Serviço Social, com destaque para as publicações brasileiras, em grande volume.

Como o Serviço Social em Portugal não é reconhecido como área de conhecimento, o CPIHTS foi credenciado como unidade de investigação e desenvolvimento na área de Sociologia, Antropologia, Demografia e Geografia.

Com a proliferação de cursos em Serviço Social em Portugal, a partir da década de 1990 e principalmente no início do século XXI, outros centros de investigação são criados, conforme quadro a seguir.

Quadro 14 - Centros de Investigação em Serviço Social de Portugal

Ano de Criação	Centro de Investigação	Instituição Vinculada
1993	CPIHTS - Centro Português de Investigação em História e Trabalho Social	Autônoma
2003	CISSEI – Centro de Investigação em Serviço Social e Estudos Interdisciplinares	Autônoma
2003	CESS - Centro de Estudos de Serviço Social e Sociologia	Universidade Católica Portuguesa
2003	Centro de Investigação em Ciências do Serviço Social	ISSSL e ISSSP ¹⁸⁹
2007	CLISSI - Centro Lusíada de Investigação em Serviço Social e Intervenção Social	Universidade Lusíada
2007	CISSEL – Centro de Investigação em Serviço Social no Espaço Lusófono	Universidade Lusófona

Quadro da autora, com base em MARTINS e TOMÉ, 2016; BRANCO e RODRIGUES, 2006; FERREIRA, 2006.

Em 2001, o CPIHTS tomou posição pública junto à FCT - Fundação para a Ciência e Tecnologia em prol do reconhecimento do Serviço Social como área de conhecimento e domínio científico autônomo, no entanto a área só veio a ser

¹⁸⁹ Os centros de Investigação foram transferidos para a universidade Lusíada em 2006, quando o ISSSL passou a designar-se Universidade Lusíadas.

contemplada na Classificação de Domínios Científicos e Tecnológicos como subárea da Sociologia em 2007, ainda marcada pela subalternização a outras áreas das ciências sociais.

Faz-se necessário mencionar outra entidade de destaque nesse processo, a RNESS – Rede Nacional de Escolas de Serviço Social. A RNESS foi constituída em 19 de outubro de 2000 por todos os estabelecimentos particulares de ensino superior particular que ministrava a formação em Serviço Social em Portugal e tem como objetivos a

- valorização do ensino em serviço social;
 - promoção de um espaço de reflexão sobre a formação em Serviço Social no contexto do Ensino Superior nacional e internacional;
 - realização de ação no âmbito do Ordenamento Jurídico e do financiamento ao ensino superior privado, na defesa dos interesses comuns às instituições aderentes;
 - organização de eventos no âmbito nacional e internacional sobre questões de Serviço Social.
- (FERREIRA, 2006, p. 212-213).

Segundo a autora, a RNESS, embora não esteja diretamente vinculada ao processo de qualificação das escolas, possui extrema importância “na possibilidade de vir a ser um órgão semelhante à ABEPSS brasileira” (p. 212). Em 1993 foi realizado o I congresso da Rede cujo tema era: “Serviço Social e Construção do Conhecimento”. Nessa ocasião, estiveram presentes a Prof^a. Dr^a. Jussara Rosa Mendes, na qualidade de presidente da ABEPSS e a Prof^a. Dr^a. Lena Dominelli, presidente da Associação Internacional das Escolas de Serviço Social (FERREIRA, 2006).

É consenso entre os autores portugueses,¹⁹⁰ com os quais concordamos de que a produção do conhecimento em Serviço Social em Portugal é um processo muito recente e embrionário e que o caminho percorrido até aqui teve significativas contribuições do Protocolo estabelecido com a PUC-SP na década de 1980.

Esse período, iniciado no final da década de 1980, segundo nossas análises, **é o período em que a relação entre o Serviço Social brasileiro e português é mais marcante**. Não apenas a literatura nos apresenta isso, conforme apontamos anteriormente, mas as narrativas dos sujeitos entrevistados são emblemáticas no

¹⁹⁰ Entre eles: MARTINS, 1998; BRANCO e RODRIGUES, 2008; FERREIRA, 2006; MARTINS e TOMÉ, 2016; CARRARO e MARTINS, 2014.

que tange ao relevante papel que o Serviço Social brasileiro teve no processo de qualificação acadêmica do Serviço Social em Portugal.

Claro que, esse movimento, essa influência vai-se depois prolongar por via da Pós-graduação em Serviço Social, nomeadamente ao nível do Mestrado e do Doutoramento. Uma vez que os cursos de Mestrado e Doutoramento que se fazem em Portugal, numa primeira fase, são feitos em cooperação com a PUC de São Paulo. E, portanto, onde há uma circulação de professores que vinham a Portugal para lecionar os primeiros cursos de Mestrado (Sujeito 1).

*Os anos 90 foram efetivamente os anos áureos do serviço social português porque efetivamente com todos os professores que se qualificaram na PUC-SP, eles trouxeram o seu know-how [...] **aí a PUC teve um grande... um grande contributo. não hajam dúvidas**, a maior parte dos nossos professores e dos meus professores de mestrado, claro que fizeram doutoramento na PUC-SP (Sujeito 3, grifo nossos).*

*Isso é que **foi muito importante, esta aliança com o serviço social brasileiro**, tanto mais que reconhecidos exteriormente como uma boa universidade. [...] porque isso foi um salto, de facto, fundamental. o mais que reconhecidos exteriormente como uma boa universidade (Sujeito 6, grifo nossos).*

Em nossas análises, a interlocução entre o Serviço Social brasileiro e o português, acentuado com o Protocolo entre a PUC-SP e as escolas portuguesas, foi decisiva para

- o reconhecimento da licenciatura em Serviço Social em 1989;
- a qualificação do corpo docente em Serviço Social de Portugal;
- o incentivo e colaboração na abertura dos Programas de Pós-Graduação, Mestrado e Doutorado das escolas portuguesas, que até nos dias atuais contam com a participação eventual de professores brasileiros em disciplinas, seminários e outros eventos;
- o fomento à pesquisa, investigação e produção do conhecimento em Serviço Social, por meio dos grupos de pesquisa, protocolos de cooperação científica (como é o caso do CPIHTS e a PUC-SP), bem como publicações¹⁹¹ e grupos de pesquisas que unem universidades brasileiras e portuguesas¹⁹².

¹⁹¹ A exemplo: o livro: “Serviço Social Portugal-Brasil . Formação e exercício Profissional em Tempos de Crise. Org. Alcina Martins, Claudia Mônica dos Santos, Dulce Serra Simões, Jorge Ferreira e Marcelo Braz.

¹⁹² A exemplo: o Projeto “Investigação, formação e trabalho em Serviço Social em Portugal e no Brasil”, inscrito no Centro de Estudos da População, Economia e Sociedade (CEPESE), por investigadores do Instituto Superior Miguel Torga (Coimbra/Portugal), UFRJ Universidade Federal do Rio de Janeiro (RJ/Brasil) e UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto (Minas Gerais/Brasil). (MARTINS e TOMÉ, 2016).

3.3 A CONSOLIDAÇÃO DA DIREÇÃO CRÍTICA DO SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO E A CONSTRUÇÃO DO PROJETO ÉTICO-POLÍTICO¹⁹³ DO SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO

As transformações socio-históricas e socioprofissionais do Serviço Social a partir da década de 1960, no Brasil e na América Latina, aqui citadas anteriormente, foram o chão histórico que permitiu germinar um novo projeto de profissão para o Serviço Social brasileiro, denominado, no final da década de 1990, Projeto Ético-Político do Serviço Social. “O campo do PEP é a história, no qual ele nasce e se desenvolve, é a realidade social tomada na sua processualidade e inteligibilidade históricas” (GUERRA, 2015, p. 41). Netto (2015) assinala que foi a partir do processo de redemocratização do Estado e das lutas travadas para tal que o Serviço Social pôde constituir esse projeto. Os movimentos sociais da década de 1980 foram relevantes para o processo: movimento das Diretas Já, movimentos sindicais, de mulheres, negros, etc., assim como movimentos da Igreja Católica ligados a Teologia da Libertação.

No que tange aos aspectos socioprofissionais, destacamos o Movimento de Reconceituação, deflagrado em meados da década de 1960, o método BH, o III CBAS, a criação do CELATS, a pós-graduação e o reconhecimento do Serviço Social como área de conhecimento pelas agências de fomento em pesquisa, culminando no que Netto (1996) denominou como o “amadurecimento teórico” do Serviço Social brasileiro.

Creio que um ponto é pacífico: a década de oitenta assinalou a maioria do Serviço Social no Brasil no domínio da elaboração teórica. Nesse decênio, desenvolveu-se, no interior da categoria, uma “divisão de trabalho” (uma especialização) que é própria das profissões amadurecidas: a criação de um segmento diretamente vinculado à pesquisa e à produção de conhecimentos. Constituiu-se uma intelectualidade no Serviço Social no Brasil que passou a ser o vetor elementar a subsidiar o “mercado de bens simbólicos” da profissão. Foi característica desse mercado a circulação de produções brasileiras – não é de menor importância, no período, a

¹⁹³ A primeira vez que o termo Projeto Ético-Político apareceu no interior da categoria foi em 1998, no IX Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais. O IX CBAS aconteceu entre os dias 20 a 24 de julho na cidade de Goiânia-GO e teve como temário “Trabalho e Projeto Ético-Político Profissional”. Posteriormente, a publicação de Netto (1999), intitulada “A construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social frente à crise contemporânea”. Crise contemporânea, questão social e Serviço Social. Programa de capacitação continuada para assistentes sociais, módulo 1. Brasília: CFESS/ABEPSS/DSS/UnB, 1999. foi essencial para firmar o termo nas inúmeras publicações e pesquisas que vieram posteriormente.

diminuta difusão de literatura profissional estrangeira. E, nesse mercado, foi dominante a produção influenciada pela tradição marxista (nas suas mais diversas vertentes) (NETTO, 1996, p. 112).

Os processos sócio-históricos e socioprofissionais constituem processos imbricados. Conforme Netto (2015), “Nenhum projeto profissional se constrói e/ou se formula num vazio histórico, cultural e político” (p. 236). Nesse sentido, entendemos que a constituição de um novo projeto de profissão para o Serviço Social, consolidado a partir da década de 1990, é **fruto de um percurso histórico percorrido pelo Serviço Social**, decorrente do próprio movimento da realidade, em que a profissão buscou romper com o conservadorismo. “É neste processo de recusa e crítica do conservadorismo que se encontram as raízes de um projeto profissional novo, precisamente as bases do que se está denominando projeto ético-político” (NETTO, 1999, p. 93).

Então, estes acontecimentos, dentre outros, tornaram historicamente possível a construção teórica e ético-política do Serviço Social (PEP). Naquele tempo, as formulações do PEP e o grau de sua apropriação alcançaram o máximo de consistência teórica e consciência prática possível por parte dos assistentes sociais (GUERRA, 2015, p. 43).

Outro aspecto importante para analisar os elementos que possibilitaram a construção do PEP são as particularidades da realidade brasileira da década de 1990¹⁹⁴. Os anos que seguiram à década de 1990 foram marcados pelo acirramento da política neoliberal no país, a qual teve como características, entre outros aspectos, o “forte corte orçamentário no campo das políticas sociais – principal foco do exercício da profissão – contrariando e inviabilizando as conquistas de 1988” (ORTIZ, 2010, p. 196).

O Serviço Social, nas análises de Cardoso (2013), pôs-se em resistência a esses processos, em defesa dos direitos sociais há pouco conquistados na Constituição de 1988, envolvendo-se nas lutas que culminaram em aprovações de legislações de suma importância para a intervenção do assistente social, como o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a LOS - Lei Orgânica da Saúde (1990) e do SUS - Sistema Único de Saúde.

¹⁹⁴ Retomaremos aspectos dessa realidade no 4º. capítulo desta tese.

Assim, o tensionamento das expressões da questão social e, de modo inverso, o esvaziamento das políticas públicas sob o contexto da crise do capital, por um lado; e por outro, o redimensionamento do mundo do trabalho com importantes consequências para os trabalhadores em geral, impôs ao Serviço Social, nos anos 90, o fortalecimento de um projeto profissional com clara direção social e política, significando não apenas o amadurecimento interno da profissão, mas principalmente sua posição de resistência em face do contexto de crise do capital e do neoliberalismo (ORTIZ, 2010, p. 196-197).

O Projeto Ético-Político do Serviço Social, segundo Netto (2015), refere-se a uma programática profissional que envolve componentes éticos, políticos e técnicos. Para o autor, os projetos profissionais constituem-se a partir de alguns elementos:

- a) a autoimagem de uma profissão;
- b) valores que a legitimam, sua função social e seus objetivos; e
- c) os conhecimentos teóricos, os saberes interventivos, as normas e as práticas que a viabilizam. A construção dos projetos profissionais envolve sujeitos coletivos, ou seja, a categoria profissional (NETTO, 1999; 2015).

É por meio da organização política desses sujeitos coletivos que os projetos profissionais são construídos. No Serviço Social, a organização da categoria esteve presente desde a década de 1940¹⁹⁵, na qual se delineava um projeto de profissão alinhado aos interesses do capital. A partir do final de década de 1970, a categoria profissional, por meio dos acontecimentos aqui já mencionados, delineou a construção de um novo projeto de profissão, que buscou romper com o Serviço Social tradicional, alinhando-se à classe trabalhadora.

Esse fato concretizou-se devido à vontade político-organizativa das vanguardas emergentes, sintonizadas com as demandas dos movimentos sociais brasileiros – das classes trabalhadoras – que souberam, com maestria, conduzir as vontades da categoria para a ruptura com as forças conservadoras em vários âmbitos da realidade, constituindo uma **direção social estratégica crítica e contestatória para a profissão** (GUERRA, 2015, p. 44, grifo nossos).

¹⁹⁵ A ABESS - (hoje ABEPSS) foi criada em 1946, então denominada Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social, uma década após a instalação do primeiro curso de Serviço Social no Brasil, a Escola de Serviço Social da PUC-SP. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/historia-7>. Acessado em: 31/10/2018. O Serviço Social foi uma das primeiras profissões da área social a ter aprovada sua lei de regulamentação profissional, a Lei 3252 de 27 de agosto de 1957, posteriormente regulamentada pelo Decreto 994 de 15 de maio de 1962. Foi esse decreto que determinou, em seu artigo 6º, que a disciplina e fiscalização do exercício profissional caberiam ao Conselho Federal de Assistentes Sociais (CFAS) e aos Conselhos Regionais de Assistentes Sociais (CRAS). Disponível em: <http://www.cfess.org.br/visualizar/menu/local/o-cfess>. Acessado em: 31/10/2108.

Essa afirmação denota que os projetos profissionais, necessariamente, são vinculados a projetos societários, pois constituem valores, funções, objetivos, que se referem a uma determinada sociedade, a uma determinada concepção de homem e sociabilidade.

Ainda que a prática profissional do(a) assistente social não se constitua como uma práxis produtiva, efetivando-se no conjunto das relações sociais, nela se imprime uma determinada direção social por meio de diversas ações profissionais – através das quais, como foi dito, incide-se sobre o comportamento e a ação dos homens -, balizadas pelo projeto profissional que a norteia. **Esse projeto profissional por sua vez conecta-se a um determinado projeto societário** cujo eixo central vincula-se aos rumos da sociedade como um todo – é a disputa entre projetos societários que determina, em última instância, a transformação ou a perpetuação de uma dada ordem social (BRAZ, 2009, 188-189, grifo nossos).

É importante dizer que projetos profissionais não são projetos societários, mas a vinculação dos projetos profissionais aos projetos societários é inconteste. Os projetos profissionais “são infundados se não os remetermos aos projetos coletivos de maior abrangência: os projetos societários (ou projetos de sociedade)” (BRAZ; TEIXEIRA, 2009, p. 189), pois também os projetos profissionais respondem a uma realidade objetiva, na qual a intervenção do profissional se projeta e se faz.

Nem sempre o projeto profissional é condizente com o projeto societário hegemônico. É o que ocorre com o Serviço Social, que construiu seu projeto profissional vinculado aos interesses da classe trabalhadora, conflitando com o atual projeto societário da ordem capitalista.

É possível que, em conjunturas precisas, o projeto societário hegemônico seja contestado por projetos profissionais que conquistem hegemonia em seus respectivos corpos (esta possibilidade é tanto maior quando tais corpos se tornam sensíveis aos interesses das classes trabalhadoras e subalternas e quanto mais estas classes se afirmem social e politicamente) (NETTO, 1999, p. 97).

Conforme análises de Braz e Teixeira (2009), estes são os elementos que dão **materialidade** ao Projeto Ético-Político do Serviço Social:

a) **a produção de conhecimentos no interior do Serviço Social** através da qual conhecemos a maneira como são sistematizadas as

diversas modalidades práticas da profissão, onde se apresentam os processos reflexivos do fazer profissional e especulativos e prospectivos em relação a ele. Esta dimensão investigativa da profissão tem como parâmetro a sintonia com as tendências teórico-críticas do pensamento social já mencionadas. Dessa forma, não cabem no projeto ético-político contemporâneo posturas conservadoras, presas que estão aos pressupostos filosóficos cujo horizonte é a manutenção da ordem;

b) **as instâncias político-organizativas da profissão**, que envolvem tanto os fóruns de deliberação quanto as entidades da profissão: as associações profissionais, as organizações sindicais e, fundamentalmente, o conjunto CFESS/CRESS (Conselho Federal de Serviço Social e Conselhos Regionais de Serviço Social), a ABEPSS (Associação de Ensino e Pesquisa em Serviço Social), além do movimento estudantil representado pelo conjunto de CAs e Das (Centros e Diretórios Acadêmicos das unidades de ensino) e pela ENESSP (Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social). É por meio dos fóruns consultivos e deliberativos dessas entidades que são consagrados coletivamente os traços gerais do projeto profissional, onde são reafirmados (ou não) compromissos e princípios. Assim, subentende-se que o projeto ético-político pressupõe, em si mesmo, um espaço democrático, permanentemente em disputa. Essa constatação indica a coexistência de diferentes concepções do pensamento crítico, ou seja, o pluralismo de ideias no seu interior;

c) **a dimensão jurídico-política da profissão**, na qual se constitui o arcabouço legal e institucional que envolve um conjunto de leis e resoluções, documentos e textos políticos consagrados no seio da profissão. Há nessa dimensão duas esferas: um aparato jurídico-político estritamente profissional e um aparato jurídico-político de caráter mais abrangente. No primeiro caso, temos determinados componentes construídos e legitimados pela categoria, tais como: o atual código de Ética Profissional, a Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8662/1993) e as Novas Diretrizes Curriculares dos Cursos de Serviço Social, documento referendado em sua integralidade pela Assembléia Nacional da ABEPSS em 1996 e aprovado, com substanciais e prejudiciais alterações, pelo MEC. No segundo caso, temos o conjunto de leis (a legislação social) advindas do capítulo da Ordem Social da Constituição Federal de 1988, que embora não exclusivo da profissão, a ela diz respeito tanto pela sua implementação efetiva tocada pelos assistentes sociais em suas diversas áreas de atuação (pense na área da saúde e na LOS – Lei Orgânica da Saúde – ou na assistência Social e na LOAS – Lei Orgânica da Assistência Social - ou, ainda, na área da infância e juventude e no ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, quanto pela participação decisiva que tiveram (e têm) as vanguardas profissionais na construção e aprovação das leis e no reconhecimento dos direitos na legislação social por parte do Estado em seus três níveis (BRAZ e TEIXEIRA, 2009, p. 191-192).

No que tange à dimensão jurídico-política, destacamos as normativas da profissão amplamente debatidas e regulamentadas na década de 1990, como o Código de Ética de 1993, A lei de Regulamentação da Profissão dos Assistentes

Sociais – Lei 8662/1993 e as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996. Esse tripé é fundamental para a materialização e a sustentação do novo projeto de profissão e da direção social por ele defendida. A renovação de seu aparato normativo-jurídico, nos anos 1990, foi considerada, conforme Iamamoto (2014), um marco no debate sobre os fundamentos da profissão inspirados pela teoria social crítica.

Para Barroco e Terra (2012, p. 66), o Código de Ética de 1993 é “produto concreto do Projeto Ético-Político” e seus valores estão embasados em princípios que explicitam a teleologia desse projeto. São eles:

I. Reconhecimento da **liberdade como valor ético central** e das demandas políticas a ela inerentes - autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais; II. Defesa intransigente dos **direitos humanos** e recusa do arbítrio e do autoritarismo; III. Ampliação e consolidação da **cidadania**, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras; IV. Defesa do aprofundamento da **democracia**, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida; V. Posicionamento em favor da **equidade e justiça social**, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática; VI. Empenho na eliminação de todas as formas de **preconceito**, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças; VII. Garantia do **pluralismo**, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual; VIII. Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de **construção de uma nova ordem societária**, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero; IX. Articulação com os **movimentos** de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios deste Código e com a luta geral dos/as trabalhadores/as; X. Compromisso com a **qualidade dos serviços prestados** à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional; XI. Exercício do Serviço Social sem **ser discriminado/a, nem discriminar**, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física (CFESS, 1993, grifo nosso).

O Código de Ética de 1993 expressa a direção social desse projeto ao compreender que “a ética deve ter como suporte uma ontologia do ser social: os valores são determinações da prática social, resultantes da atividade criadora tipificada no processo de trabalho” (CFESS, 1993).

É mediante o processo de trabalho que o ser social se constitui, se instaura como distinto do ser natural, dispondo de capacidade teleológica, projetiva, consciente; é por esta socialização que ele se põe como ser capaz de liberdade. Esta concepção já contém, em si mesma, **uma projeção de sociedade** - aquela em que se propicie aos/às trabalhadores/as um pleno desenvolvimento para a invenção e vivência de novos valores, o que, evidentemente, supõe a erradicação de todos os processos de exploração, opressão e alienação (CFESS, 1993, grifo nosso).

Da mesma forma, a aprovação da Lei 8662, no mesmo ano, incorpora a dimensão ética, além de atualizar as competências e atribuições mediante a década de 1990, exigindo clareza do profissional no que se refere ao seu “papel na divisão social e técnica do trabalho, e, por conseguinte, dos compromissos éticos e políticos (conquistados na década anterior) que deve, nesse contexto, ratificar” (ORTIZ, 2010, p. 198).

A Lei como instrumento pôde articular princípios ético-políticos, e procedimentos técnico-operativos. O texto legal expressa, pois, um conjunto de conhecimentos particulares e especializados, a partir dos quais são elaboradas respostas concretas às demandas sociais, embora saibamos que a predefinição das atribuições privativas e competências, como uma exigência jurídica/legal, não as garante na prática, posto estarem, também, condicionadas à lógica do mercado capitalista. (CFESS, 2012, p. 30).

A legislação também realizou alterações relevantes para a garantia do exercício profissional de qualidade. A partir da referida Lei, os conselhos, antes CFAS - Conselho Federal de Assistentes Sociais e CRAS - Conselhos Regionais de Assistentes Sociais passaram a CFESS – Conselho Federal de Serviço Social e CRESS – Conselhos Regionais de Serviço Social, entendendo que a existência dos conselhos é legitimada pela necessidade de fiscalização da profissão e não dos profissionais, “desvinculando-se de uma posição corporativa” (CARDOSO, 2013, p. 210). O objetivo do CFESS/CRESS passou a ser o de “disciplinar e defender o exercício **da profissão** de Assistente Social em todo o território nacional”, garantindo a qualidade dos serviços prestados. (BRASIL, 1993).

Por fim, não menos importante, as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 compõem o tripé de sustentação jurídico-política do Projeto Ético-Político do Serviço Social e das normativas da profissão aprovadas na década de 1990, em decorrência do movimento de resistência ao contexto neoliberal.

As DC 1996 foram resultado de amplo debate da categoria, por meio de diversas oficinas que culminaram na elaboração de um novo projeto de formação que denota um novo perfil profissional, capaz de abarcar as novas configurações sócio-históricas, bem como a Direção Social Crítica construída pelo Projeto Ético-Político do Serviço Social.

Reiteramos que, para além das exigências do mercado, a definição das atribuições contempladas nas Diretrizes Curriculares (1996) traduzem **um projeto profissional** que a categoria de assistentes sociais, através de suas entidades representativas, luta para manter e consolidar, em meio a um mar de adversidades. Um projeto que nasce numa teia de causalidades, numa realidade em movimento; sob determinações objetivas postas pelo mercado de trabalho a uma profissão necessária e funcional à sociabilidade burguesa. (GUEDES, 2018, p. 3)

A direção crítica construída a partir do Projeto Ético-Político do Serviço Social não elimina a disputa de projetos no interior da categoria¹⁹⁶, da mesma forma, não se configura como um projeto único e exclusivo. Os sujeitos coletivos que constroem esse projeto constituem um universo heterogêneo, configurando um espaço plural.

Ele não existe sem oposição e sem alternativas. Dada a diversidade registrável no interior da categoria – há assistentes sociais católicos, evangélicos, agnósticos, ateus, conservadores, liberais, social-democratas, socialistas e comunistas, estrutural-funcionalistas, marxistas, pós-modernos – felizmente **não existe nenhuma unanimidade nem qualquer “pensamento único” entre nós**. Mas o projeto ético-político hoje hegemônico no Serviço Social brasileiro reúne em torno de si um consenso profissional majoritário (NETTO, 2015, p. 237).

¹⁹⁶ Acerca da discussão da hegemonia do Projeto Ético-político do Serviço Social ver: Para maiores informações ver: BRAZ, 2007; NETTO, 2007; NETTO, 2016. Entendemos que este projeto foi hegemônico na década de 1990, mas que sofreu (e sofre) fortes ameaças a partir dos anos 2000. A atual conjuntura de assistencialização das políticas sociais, aliada à precarização das condições de trabalho dos assistentes sociais, impõe grandes desafios para este projeto. Outro agravante encontra-se no âmbito da formação profissional, com a mercantilização do ensino superior, a proliferação de cursos de Serviço Social (principalmente em instituições privadas e na modalidade à distância) têm alternado significativamente o perfil dos assistente sociais. As entidades organizativas da profissão empenham-se na manutenção desta direção que (ainda) encontra sustentação no aparato jurídico-político da profissão, como as normativas acima mencionadas. Mas sabemos que o cenário é extramente ameaçador. As eleições de 2018, que elegeram presidente Jair Messias Bolsonaro, expressam que o conservadorismo tem ganhado forças no país. A profissão certamente não sairá imune. É importante mencionar que, ao afirmamos as condições adversas que ameaçam o projeto de profissão construído pelo Serviço Social nos últimos 40 anos não significa coadunar com uma perspectiva contrária ao PEP, longe disso, entendemos que a luta por essa direção é a (árdua) tarefa que nos cabe nos próximos anos.

Assim, ao discorrermos sobre o Projeto Ético-Político do Serviço Social como uma construção histórica, estamos nos referindo a uma “direção social e política que um determinado projeto exerce sobre a profissão e, em decorrência, sobre a categoria profissional” (BRAZ, 2007, p. 5). “Tal direção implica o predomínio de uma concepção que fornece um corpo de valores e princípios a partir dos quais se constrói uma espécie de imagem ideal da profissão” (p. 5-6).

De acordo com Ortiz (2015), a disputa pela hegemonia de projetos “compõe sua natureza histórica e não pode surpreender ou imobilizar teórica e politicamente os sujeitos que deles participam direta ou indiretamente. Ao contrário, faz parte de sua dinamicidade” (p. 186).

O que importa pontuar é que, “deste projeto, é possível dizer que nele se condensa a direção social que se propôs para a **formação** e a prática profissionais dos assistentes sociais brasileiros” (NETTO, 2016, p.63).

3.4 O SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO E PORTUGUÊS NOS PROCESSOS DE REDEMOCRATIZAÇÃO DE CADA LADO DO ATLÂNTICO: UMA NOVA DIREÇÃO PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NOS DOIS PAÍSES?

Na década de 1980, no Serviço Social brasileiro, busca-se o alinhamento aos movimentos de luta pela redemocratização do Estado, com forte influência das lutas operárias e sindicais que resultaram no fim da ditadura e na construção de uma Constituição Cidadã¹⁹⁷. Essas repercussões atingiram o ensino, a pesquisa, a prática profissional, bem como fortaleceu a organização política da categoria dos assistentes sociais. Como definiu lamamoto (2014),

Revigora-se uma ampla e fecunda organização da categoria em suas bases sindicais, acadêmicas e profissionais [...]. A década de 1980 é um marco no debate sobre os fundamentos do Serviço Social no Brasil inspirado na teoria social crítica, que norteia um projeto acadêmico-profissional do Serviço Social brasileiro (p. 120).

¹⁹⁷ A Constituição Federal do Brasil de 1988 ficou conhecida como Constituição Cidadã por incorporar direitos sociais até então não previstos, entretanto, a sua implementação não ocorreu de forma tranquila, interrompida, combatida pelo próprio governo brasileiro, que adotou a orientação da ideologia neoliberal na década de 1990, convocando a sociedade civil para se envolver nas ações, tirando de sua responsabilidade implementar essa política. (ALMEIDA, 2018, p. 183-184).

Essa maturação intelectual adquirida nesse caminho trilhado pelo Serviço Social brasileiro ocorreu no momento em que Portugal buscou escolas de Serviço Social em diversos países do mundo a fim de realizar um intercâmbio de cooperação. O protocolo entre as escolas portuguesas e a PUC-SP foi iniciado no ano de 1987 e resultou em grandes transformações para o Serviço Social português.

A partir desse protocolo, as escolas portuguesas que, desde a década de 1960, buscavam elevar a formação em Serviço Social para o grau de licenciatura, atingiram seu objetivo em 1989. A licenciatura foi apenas um dos grandes avanços do Serviço Social português na década de 1980. A partir da interlocução com o Serviço Social brasileiro, Portugal pôde desenvolver pesquisas, fomentar a investigação em Serviço Social, criar grupos de pesquisa, bem como cursos próprios de mestrado e, posteriormente, doutorado.

Além dos impactos no âmbito da formação profissional, também a organização política da categoria teve grande ressonância nesse momento. Os assistentes sociais, por meio de organizações como a APSS estavam determinados a lutar pelo reconhecimento da licenciatura. Também, nesse quesito, o Brasil teve importante participação, e destacamos a figura do prof. José Paulo Netto que contribuiu com a associação desde o final da década de 1970.

No entanto, é preciso dizer que, posteriormente ao reconhecimento da licenciatura, a tendência à organização da categoria mostra sinais de falência. Já no início da década de 1980, ela se deslocou da militância política vinculada aos movimentos contestatórios para a obtenção do grau de licenciatura e, com o objetivo atingido, ela perdeu ainda mais força. Veremos no próximo capítulo que, a partir da década de 1990 e, principalmente nos anos 2000, a militância dos assistentes sociais passa a ser severamente criticada, com a finalidade de eliminar a “vinculação ideológica” do Serviço Social adquirida em decorrência da influência do Serviço Social brasileiro na década de 1980.

Diante do exposto, entendemos que a década de 1980 foi o momento em que **a interlocução entre o Serviço Social brasileiro e o português foi mais acentuada, o que denominamos como o *Grande Encontro***. O legado deixado pelo Protocolo com a PUC-SP ao Serviço Social português foi incontestável e tem ressonâncias para *além mar* até os dias atuais. Esse grande encontro estreitou laços entre os dois países e possibilitou a Portugal a abertura para a disputa de novos projetos profissionais no interior da categoria profissional.

CAPÍTULO 4

A CONTRARREFORMA NO ENSINO SUPERIOR E SUA EXTENSÃO PELO MUNDO A PARTIR DA DÉCADA DE 1990

O término dos anos dourados do capitalismo configurou-se como um momento de profunda crise, o qual demarcou para o capitalismo um novo tempo: o capitalismo contemporâneo (NETTO e BRAZ, 2008). O colapso do modelo fordista-keynesiano e a crise do capital fizeram surgir um novo rumo para a política econômica no mundo, o neoliberalismo¹⁹⁸, e um novo modelo de produção, o toyotismo¹⁹⁹.

Dentre os aspectos que caracterizam esse novo movimento do capitalismo, Netto (2013) destaca a globalização econômica vinculada à financeirização do capital e à articulação supranacional das grandes corporações, a qual acentua o padrão de competitividade e redesenha o mapa político econômico do mundo. O grande capital em seu processo de concentração e centralização “dispõe de um potencial de poder superior ao de boa parte dos Estados nacionais e opera o controle estratégico dos recursos necessários à produção de ponta” (p. 13).

A reestruturação produtiva atinge, além da produção, a organização da sociedade e sua relação com o Estado. Netto e Braz (2008) ressaltam que o objetivo do capitalismo contemporâneo não é a diminuição do Estado, mas a diminuição das funções estatais, principalmente as relacionadas aos direitos sociais. Sob o lema

¹⁹⁸ O neoliberalismo foi a opção política econômica dos governos diante das dificuldades de conter a crise espiral da década de 1970, por meio de medidas de austeridade e ajustes estruturais. Os neoliberais defendem uma programática em que o Estado não deve interferir na regulação do comércio exterior nem na regulação de mercados financeiros, pois o livre movimento de capitais garantirá maior eficiência na redistribuição de recursos internos (BEHRING e BOSCHETTI, 2007, p. 126). “O que pretendem, em face da crise contemporânea da ordem do capital, é erradicar mecanismos reguladores que contenham qualquer componente democrática de controle do movimento do capital” (NETTO, 2007 p. 81). Expoentes do neoliberalismo foram os governos de Thatcher, na Inglaterra (1979), Reagen nos EUA (1980), Kohl, na Alemanha (1982) e Schlutter na Dinamarca (1983). Na América Latina, tais medidas foram tomadas pelos governos do Brasil, Argentina, México após as ditaduras militares com a finalidade de se inserirem no mundo globalizado. O Chile foi o primeiro país da América Latina a adotar medidas neoliberais, ainda na ditadura de Pinochet. No Brasil os governos de Sarney e Collor já denotam o início do neoliberalismo, mas é no governo de Fernando Henrique Cardoso que este atinge seu ápice. Para maiores informações, ver: ANDERSON (1995); NETTO (2007); NETTO e BRAZ (2007); BEHRING e BOSCHETTI (2007).

¹⁹⁹ O toyotismo é um modelo de produção pautado no princípio da acumulação flexível, a qual substituiu o modelo taylorista-fordista. “A acumulação flexível[...] se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo,. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional (HARVEY, 1993, p. 140).. Para maiores informações, ver: HARVEY (1993); NETTO e BRAZ (2007); BEHRING e BOSCHETTI (2007).

“Estado mínimo para o trabalho e máximo para o capital” (p. 227), revela-se a centralidade da adesão a um novo modelo político: o neoliberalismo.

A direção política que se segue à reconfiguração do Estado Social, na fase capitalista de globalização e transnacionalização do capitalismo, impõe a emergência de novos processos, econômicos, políticos ou culturais, que trazem consigo inseguranças quanto aos direitos conquistados no período de crescimento do capital e que, a partir da reconfiguração do Estado, seu papel e função, colocam em cena novos e nem tão novos protagonistas.

É inegável que, com uma intensidade maior ou menor, todos os países se confrontam hoje com a emergência de novas organizações e instâncias de regulação supranacional (ONGs, Mercosul, Organização mundial do comércio, União Européia), cuja influência vem juntar a outras organizações que já não são recentes, mas que continuam a ser muito influentes (Banco Mundial, OCDE, FMI), sendo que elas têm sempre implicações diversas [...] aquelas que directa ou indirectamente ditam os parâmetros para a Reforma do Estado nas suas funções de aparelho político-administrativo e de controlo social, ou que induzem em muitos e diferentes países a adopção de medidas ditas modernizadoras que levam o Estado a assumir também, de forma mais explícita, uma função de mediação, de adequação às prioridades externamente definidas, ou mesmo, de promoção das agendas que se circunscrevem a ditames mais ou menos ortodoxos da fase actual do capitalismo e de globalização hegemônica (AFONSO, 2001, p. 24).

Nesse sentido, os organismos internacionais são determinantes nas novas formas de configuração da política de educação, em especial, do ensino superior²⁰⁰ em todo o mundo. Segundo Lima (2007), o papel na elaboração e difusão dos valores e diretrizes que compõem a mundialização financeira, bem como a mundialização de uma nova sociabilidade burguesa como projeto de dominação, tem sido fundamental.

As políticas promovidas por esses sujeitos políticos coletivos do capital, como Banco Mundial²⁰¹, FMI, Unesco, OMC, orientam um conjunto de reformas

²⁰⁰ Optamos pela expressão ENSINO SUPERIOR, em substituição a EDUCAÇÃO SUPERIOR, por entender que a educação superior é algo mais amplo, que ultrapassa o processo de ensino no âmbito da escolaridade, mas visa à construção de conhecimentos que possam subsidiar processos emancipatórios. Usaremos a expressão educação superior apenas em citações diretas, preservando a fidedignidade do texto original, conforme opção do autor.

²⁰¹ O Grupo Banco Mundial compreende: o Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (Bird), a Corporação Financeira Internacional (Internacional Finance Corporation – IFC), a Agência Multilateral de Garantia de Investimento (Multilateral Investment Guarantee Agency – Miga), a Associação Internacional de Desenvolvimento (International Development Association – IDA), o Centro Internacional para Resolução de Disputas de Investimentos (International Centre for Settlement of Investment Disputes – Icsid) e, mais

econômicas e políticas realizadas nos países da periferia do capitalismo, entre elas, reformas para a educação em todos os níveis.

A tendência de tais reformas é “impregnar a sociedade e dimensionar a educação – em todos os níveis – como mercadoria” (BUENO, 2007, p. 01)²⁰². As concepções de ensino superior sustentadas por esses organismos internacionais centram-se na ideia de ampliação do espectro do ensino superior para uma pirâmide de possibilidades hierarquizadas, a inspiração iniludível da análise econômica e da teoria empresarial, o desenho de um sistema único de ensino superior (que eliminaria fronteiras entre o público e o privado) e o atendimento ao mercado imediato e seus princípios de produtividade e competitividade.

A mesma autora informa que, dentre os organismos internacionais, a Unesco é o principal fórum de discussão, mesmo que este tenha menos poder de interferência, como, por exemplo, o Banco Mundial. Tal organismo “veicula documentos de análise, diagnósticos e recomendações voltadas para a promoção da educação em nível superior em escala mundial” (BUENO, 2007, p. 5). E foi ele que, juntamente com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial (BM), que organizou, no início dos anos 1990 a Conferência Mundial de Educação para todos²⁰³, a qual tinha o objetivo de buscar soluções para reverter o grave problema da educação mundial, em um contexto de crise.

Apesar de algumas (poucas) divergências²⁰⁴, os organizadores do evento partiram de vários pontos em comum:

- O acesso à educação básica estaria circunscrito às necessidades básicas de aprendizagem como vias de integração dos povos na sociedade da informação.
- O acesso à educação básica seria identificado como igualdade de oportunidades, marcado pela concepção da educação como formadora de valores e comportamentos.

recentemente, passou para a Coordenação do banco o Fundo Global para o Meio Ambiente (Global Environment facility – GEF) (LIMA, 2007, p. 51).

²⁰² Texto disponibilizado pela autora à pesquisadora, na ocasião do mestrado, sendo esta orientadora da dissertação de mestrado da pesquisadora. Texto cedido no ano de 2007.

²⁰³ A Conferência Mundial de Educação para Todos foi organizada pela UNESCO e realizada em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990.

²⁰⁴ As divergências centravam-se na concepção de educação básica. Para a Unesco a educação básica consistia em educação fundamental e ensino médio, para o BM era restrito ao ensino fundamental. (LIMA, 2007, pag. 56).

- O estímulo à diversificação das fontes de financiamento da educação seria considerado o elemento central na reformulação educacional em curso.
- O acesso à educação deveria considerar a utilização das TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação, identificadas como tecnologias educativas, como estratégias de aprendizagem ao longo da vida.

(UNESCO, 1990)

No caso específico do ensino superior, o Relatório que a Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI elaborou para a Unesco em 1998 sustenta que “o ensino superior é, em qualquer sociedade, um dos motores do desenvolvimento econômico e, ao mesmo tempo, um dos polos da educação ao longo de toda a vida”(p. 139-140). Pauta-se pelo princípio da livre circulação de pessoas e na partilha de conhecimentos, principalmente dos países “ricos em saber” para com as regiões mais pobres do mundo.

Para tanto, foi realizada pela Unesco a Conferência Mundial sobre a Educação Superior para o Século XXI: Visão e Ação²⁰⁵, da qual Lima (2007) destaca as principais orientações:

- 1) adequação da educação superior à globalização da economia na sociedade da informação;
- 2) criação de uma cultura da avaliação, da regulação e da autonomia com responsabilidade social, fazendo com que as IES oferecessem formação com qualidade (adequada ao mercado), concebessem o papel regulador do Estado e da gestão como uso eficiente da verba pública e da verba privada;
- 3) o estabelecimento de parcerias das IES com o setor privado para que este setor garantisse a pertinência da formação profissional sob a marca da empregabilidade e do empreendedorismo, diante das alterações no mercado de trabalho;
- 4) a diversificação das IES e a diversificação das fontes de financiamento da educação superior;

²⁰⁵ A Conferência Mundial sobre a Educação Superior para o Século XXI foi realizada na Sede da UNESCO em Paris, de 5 a 9 de outubro de 1998.

- 5) a revisão curricular para flexibilização da formação profissional por meio de módulos e formações mais curtas e profissionalizantes;
- 6) o estímulo à transferência de tecnologia e uso das TIC por meio da EAD, especialmente da criação de universidades virtuais.

(LIMA, 2007, p. 67)

Os eixos que sustentaram as discussões da Conferência citada estão em consonância com as orientações do Banco Mundial expressas no Relatório sobre o desenvolvimento mundial “O conhecimento a serviço do desenvolvimento”, publicado em 1998. Nesse documento, o BM reafirma três principais direcionamentos: a) a aquisição de conhecimentos voltada para a adaptação de conhecimentos disponíveis em outros países para intermédio de um regime comercial aberto; b) a absorção de conhecimentos através de uma educação universal básica; e c) a comunicação de conhecimentos relacionada ao aproveitamento das TIC, com forte presença do setor privado (LIMA, 2007).

Em 1999, a Unesco publica o documento “Política de mudança e desenvolvimento para o Ensino Superior”, no qual destaca a necessidade de internacionalização/comercialização do ensino superior por meio da constituição de redes para transferência de informações.

Esses acontecimentos e novos contornos dados à educação correspondem ao que Fátima Antunes (2008) denomina como reposicionamento da educação no quadro da regulação social. “Este reposicionamento inclui as relações com o trabalho, enquanto *recontextualização* da educação face aos mundos produtivo e de trabalho”. (p. 2-3). Tal orientação fundamenta-se na construção de uma *Nova Ordem Educativa Mundial*, cujos protagonistas são os organismos internacionais, como a Organização Mundial do Comércio à União Europeia, a OCDE e o Banco Mundial; de atores supranacionais como a ENQA (Associação Europeia para a garantia da Qualidade no Ensino Superior) e de processos globais, com um mercado mundial de educação.

Esse *Novo Modelo Educativo Mundial* está estruturado na concepção da educação como fator de produção decisivo e base da produtividade, emprego e da competitividade das economias. A educação é concebida como o lócus da formação do capital humano e do capital social, dada a sua centralidade na chamada economia do conhecimento.

Assim, o ensino superior deveria promover as novas competências necessárias ao exercício do trabalho, em escala mundial, superando fronteiras, bem como deveria promover o desenvolvimento, em especial, de países considerados periferia do desenvolvimento capitalista.

4.1 A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR E A RELEVÂNCIA DO PROCESSO DE BOLONHA PARA A EUROPA

Na Europa, desde a metade do século XX, há uma tendência de construir uma identidade do cidadão europeu, a partir da criação de espaços comuns, como a Comunidade Europeia do Carvão e do Aço – CECA²⁰⁶, criada em 1954 e a Comunidade Econômica Europeia – CEE, de 1957, que foram fundamentais para a criação da União Europeia em 1993. Essas organizações foram determinantes para o desenvolvimento de um “Estado sobre os estados nacionais, com políticas, programas e projetos para as mais distintas áreas, com especial destaque para a educação superior” (ORTIZ et al., 2014).

O processo de internacionalização da educação ganhou força na Europa no final da década de 1990, a partir da *Declaração de Sorborne*²⁰⁷ que criou o Espaço Europeu do Ensino Superior. Nessa Declaração, estava exposta a intenção de criar o que foi denominado pelos participantes de “Europa do Conhecimento”.

A construção europeia efectuou recentemente progressos muito importantes. Mas por mais pertinentes que tenham sido esses progressos, não deveremos esquecer que a Europa que nós construímos não é apenas a Europa do Euro, dos bancos e da economia, deverá também ser uma Europa do saber. Devemos reforçar e utilizar, nesta nossa construção, às dimensões intelectuais, culturais, sociais e tecnológicas do nosso continente. Elas foram, em grande medida, moldadas pelas suas universidades, que continuam a desempenhar um papel preponderante no seu desenvolvimento (SORBONNE DECLARAÇÃO CONJUNTA, 1998, p.1).²⁰⁸

²⁰⁶ A CECA (Comunidade Europeia do Carvão e do Aço) foi uma entidade supranacional, fundada em Paris em 1951 por seis países europeus (França, Bélgica, Alemanha Ocidental, Itália, Luxemburgo e Holanda). Nos anos seguintes, sucessivamente, entraram para a entidade a Dinamarca, Irlanda, Grã-Bretanha, Grécia, Espanha e Portugal. A CECA deixou de existir em 2002, após o cumprimento de vigência que era de 50 anos. Todas as competências e funções da CECA foram integradas à Comunidade Europeia (fase inicial do que é hoje a União Europeia), a partir de 1965. Disponível em: <https://www.suapesquisa.com/economia/ceca.htm>. Acessado em 01-11-2018.

²⁰⁷ A Declaração de Sorborne é fruto da reunião dos ministros da Educação da Alemanha, Itália, França e Reino Unido, ocorrida em 25 de maio de 1998, em Paris.

²⁰⁸ Disponível em : <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice> Acessado em 03/10/2018.

Esse projeto foi ratificado em 1999, na *Declaração de Bolonha*²⁰⁹, assinada por 29 países, representados por seus ministros da educação, que tinha o objetivo central de uniformizar o sistema de crédito para o ensino superior.

Conforme o documento, a Declaração de Bolonha possui os seguintes objetivos:

- 1) Adoção de um sistema com graus acadêmicos de fácil equivalência, também através da implementação, do Suplemento ao Diploma, para promover a empregabilidade dos cidadãos europeus e a competitividade do Sistema Europeu do Ensino Superior.
- 2) Adoção de um sistema baseado essencialmente em duas fases principais, a pré-licenciatura e a pós-licenciatura. O acesso à segunda fase deverá requerer a finalização com sucesso dos estudos na primeira, com a duração mínima de 3 anos. O grau atribuído após terminado a primeira fase deverá também ser considerado como sendo um nível de habilitações apropriado para ingressar no mercado de trabalho europeu. A segunda fase deverá conduzir ao grau de mestre e/ou doutor, como em muitos países europeus.
- 3) Criação de um sistema de créditos - tal como no sistema ECTS - como uma forma adequada de incentivar a mobilidade de estudantes da forma mais livre possível. Os créditos poderão também ser obtidos em contextos de ensino não-superior, incluindo aprendizagem feita ao longo da vida, contanto que sejam reconhecidos pelas Universidades participantes.

²⁰⁹ A **Declaração de Bolonha** é um Documento assinado por 29 Ministros da Educação de países europeus, reunidos na cidade de Bolonha (Itália) em 19/06/1999. Trata-se de mudanças nas políticas do ensino superior dos países signatários. A Declaração reconhece a importância da educação para o desenvolvimento sustentável das sociedades tolerantes e democráticas. Estabelece um sistema de créditos transferíveis e acumuláveis, homogêneos para os vários países, com três ciclos, sendo o primeiro básico e uniforme de três anos. O processo Europeu, graças aos progressos extraordinários dos últimos anos, tornou-se numa realidade cada vez mais concreta e relevante para a União Europeia e os seus cidadãos. As perspectivas de alargamento e o estabelecimento de relações cada vez mais profundas com outros países europeus conferem uma ainda maior dimensão a essa realidade. Entretanto, assiste-se a uma conscientização crescente em grandes áreas do mundo político e académico assim como na opinião pública da necessidade de criar uma Europa mais completa e alargada, nomeadamente considerando e dando solidez à sua dimensão intelectual, cultural, social, científica e tecnológica. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-n%C3%A3o-Inseridos-nas-Delibera%C3%A7%C3%B5es-da-ONU/declaracao-de-bolonha> acessado em 03-10-2018.

4) Incentivo à mobilidade por etapas no exercício útil que é a livre circulação, com particular atenção aos estudantes, o acesso a oportunidades de estudo e de estágio e o acesso aos serviços relacionados; aos professores, investigadores e pessoal administrativo, o reconhecimento e valorização dos períodos dispendidos em ações Europeias de investigação, lectivas e de formação, sem prejudicar os seus direitos estatutários.

5) Incentivo à cooperação Europeia na garantia da qualidade com o intuito de desenvolver critérios e metodologias comparáveis;

6) Promoção das necessárias dimensões a nível Europeu no campo do ensino superior, nomeadamente no que diz respeito ao desenvolvimento curricular; cooperação inter-institucional, projetos de circulação de pessoas e programas integrados de estudo, de estágio e de investigação.

(DECLARAÇÃO DE BOLONHA, 1999)

O Processo de Bolonha é um marco importante na reforma do ensino superior na Europa e está alinhado às orientações do Banco Mundial e da Unesco no que se refere à constatação de que a globalização econômica e a sociedade da informação indicam um conjunto de reordenamento do mercado de trabalho, buscando uma formação e qualificação dos trabalhadores. As características dessa formação, segundo Lima (2007), pautam-se pelos cursos de curta duração, na eliminação dos obstáculos que possam existir para a mobilidade de estudantes, diplomados e professores, na utilização das TIC e na uniformização dos currículos.

O Processo de Bolonha foi considerado a maior operação de harmonização das formações, dos certificados e das qualificações testemunhadas no contexto europeu. Como uma política educacional supranacional, tal processo revolucionou o ensino superior europeu, sendo possível reconhecê-lo como formalização da proposta de criação do Espaço Europeu do Ensino Superior (MEIRELLES, 2016).

As propostas inicialmente formuladas em Bolonha, em 1999, foram ratificadas nas conferências de Praga (2001), em Berlim (2003) e em Paris (2003), sendo, nesse última realizada uma avaliação do referido processo. Essa avaliação foi publicada pela UNESCO no Relatório sintético sobre as tendências e os desenvolvimentos da Educação Superior (1998-2003).

Apesar de o marco inaugural do Processo de Bolonha localizar-se na Declaração de Sorborne e, posteriormente na Declaração de Bolonha já em 1987 a Europa previa a mobilidade de estudantes através do *ERAUSMUS*. O Projeto de Ação Regional Europeia para a Mobilidade de Estudantes - *ERAUSMUS* esteve, segundo Meirelles (2016), sob a competência da Comissão Europeia e pôde ser considerado como um esforço de compreensão mútua entre países europeus na busca de promover a internacionalização do ensino superior. Seu objetivo era “promover a integração e a identidade europeia, além de aumentar a competitividade em relação aos Estados Unidos e ao Japão, por meio da educação” (p. 113).

Para analisarmos a trajetória histórica do Processo de Bolonha até os dias atuais, relacionamos a seguir os principais acontecimentos históricos que marcaram este processo.

Quadro 15 – Marcos históricos no Processo de Bolonha no período de 1998 à 2005

Marco Histórico	Declaração de Sorborne	Declaração de Bolonha	Estratégia de Lisboa	Comunicado de Praga	Comunicado de Berlim	Comunicado de Bergen
Data e Local	Paris, 1998	Itália, 1999	Lisboa, 2000	Praga, 2001	Berlim, 2003	Bergen, 2005
Objetivos e observações relevantes	<ul style="list-style-type: none"> • promover a mobilidade entre estudantes, diplomados e docentes; • criar um quadro comum de referência o que viria a ser o Espaço Europeu do Ensino Superior; • promover as qualificações em relação às exigências do mercado de trabalho; • sistema comum de dois ciclos (licenciatura e mestrado) 	<ul style="list-style-type: none"> • aumentar a competitividade do EEES, com ênfase na necessidade de aprofundar a independência e a autonomia de todas as instituições de ensino superior; • cooperação europeia na garantia da qualidade; • dimensão europeia no ensino superior 	<ul style="list-style-type: none"> • tornar a Europa a economia do conhecimento mais competitiva e dinâmica do mundo, capaz de gerar um crescimento econômico sustentável com mais e melhores empregos e maior coesão social; • revisão completa do sistema educativo europeu e a adoção de políticas de educação ao longo da vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • ampliação do número de países para 33; • aprendizagem ao longo da vida passou a ser considerada como um elemento essencial do EEES; • envolvimento dos detentores de interesse do processo, entre eles os estudantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • ampliação do número de países para 40; • instituição de estruturas de apoio e acompanhamento do Processo de Bolonha entre as reuniões ministeriais; • garantia da qualidade institucional, nacional e europeia; • inclusão do doutorado como terceiro ciclo. 	<ul style="list-style-type: none"> • ampliação do número de países para 45; • reforçar a dimensão social; • reforçar a investigação, principalmente no Doutorado (3º Ciclo). • criar oportunidades para a flexibilização do ensino superior.

Fonte: Quadro elaborado pela autora através de documentos oficiais referentes aos eventos citados, bem como nos autores: Meirelles, 20016; Martins e Tomé, 2008; DGES, 2008;

Quadro 16 – Marcos históricos no Processo de Bolonha no período de 2007 à 2018²¹⁰

Comunicado de Londres	Comunicado de Leuven Louvain-la-Neuve	Conferencia de Budapeste-Viena	Conferência Ministerial Buchareste	Conferência Ministerial Yerevan	Conferência Ministerial de Paris
Londres, 2007	Leuven/Louvain-la-Neuve, 2009	Budapeste-Viena, 2010	Buchareste, 2011	Yerevan, 2015	Paris, 2018
<ul style="list-style-type: none"> • ampliação do número de países para 45; • apresentação do balanço da aplicação do novo modelo de organização do ensino superior europeu • definição de prioridades até 2009 com destaque para a questões relativas à mobilidade, dimensão social. 	<ul style="list-style-type: none"> • ênfase na dimensão social, aprendizagem ao longo da vida, empregabilidade, • aprendizagem centrada no estudante, missão do ensino da educação, abertura internacional, mobilidade, educação, investigação e inovação • discussão sobre o financiamento do ensino superior; • criar um Espaço Comum Europeu de Educação Superior que fosse coerente, atrativo, competitivo. 	<ul style="list-style-type: none"> • ampliação do número de países para 47; • lançamento do Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES); • estabelecimento da meta de consolidação e operacionalização e a implementação do Processo de Bolonha em toda a Europa. 	<ul style="list-style-type: none"> • defesa da reforma do ensino superior como estratégia de ajuda na recomposição da Europa, afim de gerar empregos e crescimento sustentável, mediante crise econômica; • oferecer ensino superior de qualidade a um número maior de alunos, melhor equipar os alunos com competências para o mercado de trabalho e aumentar a mobilidade dos estudantes; • adoção da nova política europeia (<i>Strategy to increase mobility</i>)²¹¹ com o objetivo 	<ul style="list-style-type: none"> • revisões de normas e orientações para a garantia da qualidade no EEES; • tornar o ensino superior socialmente mais inclusivo por meio da aplicação das estratégias da dimensão social; • estimular as instituições de ensino superior a usar agências externas de garantia da qualidade que sejam registradas na EQAR (<i>European Quality Assurance Register for Higher Education</i>)²¹² 	<ul style="list-style-type: none"> • avaliação do período de 2015 a 2018; • reafirmação dos principais compromissos: implementação da estrutura de três ciclos, reconhecimento de qualificações e garantia de qualidade; • estabelecimento de prioridades mais recentes: aprendizagem e ensino, inclusão social e empregabilidade. - a partir da Conferencia,

²¹⁰ Continuação do quadro anterior.

²¹¹ O Programa de *Estratégia para aumentar a mobilidade* para o Espaço Europeu de Ensino Superior (EHEA) fomenta a promoção da mobilidade de estudantes, investigadores em início de carreira, professores do ensino superior o qual tem sido um objetivo central do Processo de Bolonha desde o início. A presente estratégia tem como objetivos educacionais: reforçar as competências e conhecimentos das pessoas envolvidas, contribuir para a expansão e melhoria da colaboração acadêmica,

			específico de que, pelo menos, 20 por cento das pessoas que irão se formar na Europa até 2020 passem um período de formação no exterior.		publicou-se o relatório: "The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report" ²¹³ .
--	--	--	--	--	---

Fonte: Quadro elaborado pela autora com base em documentos oficiais referentes aos eventos citados, bem como nos autores: Meirelles, 2016; Martins e Tomé, 2008; DGES, 2008;

divulgação das inovações e o conhecimento dentro do EEES, internacionalizando os sistemas e as instituições de ensino superior e promover melhorias por meio da comparação, promover a empregabilidade e o desenvolvimento pessoal dos colaboradores móveis e reforçar a identidade cultural da Europa (MEIRELLES, 2016, p. 122).

²¹² EQAR (Registo Europeu de Garantia da Qualidade para o Ensino Superior) é o registo das agências externas de garantia da qualidade das instituições de ensino superior ou de programas de estudo, que se encontram em conformidade com um conjunto de princípios comuns de garantia da qualidade na Europa (MEIRELLES, 2016, p. 123).

²¹³ Os temas tratados no Relatório abrangem o panorama do EEES, o Ensino e a Aprendizagem, os Graus e Qualificações, a Garantia da Qualidade e o Reconhecimento, a abertura do Ensino Superior a uma população estudantil mais diversificada, a relevância dos Resultados e a Empregabilidade, e a Internacionalização e Mobilidade. Disponível em: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/eurydice/files/bologna_internet_0.pdf. Acessado em 05-10-2018.

Atualmente 48 países fazem parte do Protocolo de Bolonha e seus objetivos atuais²¹⁴, conforme documentos oficiais, consistem em:

- introduzir sistemas de três ciclos (licenciatura/mestrado/doutoramento);
- reforçar a garantia da qualidade;
- facilitar o reconhecimento das qualificações e dos períodos de estudo.

De acordo com Antunes (2007), as dez linhas de ação apresentadas na Declaração de Bolonha podem ser resumidas nos seguintes pressupostos: mobilidade; convergência; regulação; cooperação/cosmopolitismo; mercado.

O Processo de Bolonha, segundo Meirelles (2016), não pode ser considerado um Tratado, pois não impõe aos países obrigatoriedades, mas recomendações. No entanto, do ponto de vista político, há um reconhecimento histórico desse processo e a tendência à adaptação dos estados signatários. O PB é governamentalizado pelos estados e, ao mesmo tempo, sobre determinados por agendas transnacionais.

O papel dos estados nacionais na educação muda, consideravelmente, a partir do PB na Europa. Há o deslocamento da intervenção direta do Estado através de normativas, sanções, orientações para agências intermediárias que tendem a configurar uma regulação mais próxima do mercado.

Nesse sentido, o *Processo de Bolonha* e o EEES constituem uma das arenas em que mais vincadamente e de modo específico ocorre a luta e a disputa entre forças e interesses sociais para determinar se, como e em que medida as relações sociais de educação permitem concretizar um direito humano e edificar um espaço político-cultural cosmopolita ou constituir uma mercadoria ou bem privado nos termos de um mercado transnacional (ANTUNES, 2007, p. 6).

A regulação desse processo por instâncias supranacionais é sustentada pelo argumento da qualidade no ensino superior europeu, criando assim dispositivos e entidades que protagonizam tal regulação (como os sistemas e agências de garantia da qualidade e de acreditação), o que explicita como horizonte do PB o mercado interno de serviços da União Europeia.

²¹⁴ Conforme European Commission. Disponível em: https://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/bologna-process_pt. Acessado em 03-10-2018.

A mesma autora argumenta que, na trilogia de instrumentos do PB (garantia de qualidade – padrões e orientações – reconhecimento e acreditação), o mercado desempenha o papel principal, enquanto o governo federal é ausente da regulação do sistema, o qual tenta, por meio dos documentos oficiais, expressar consenso, quando, na verdade, é marcado por contestações, controvérsia e discórdia.

A mudança de papel do Estado está em consumação no contexto do *Espaço Europeu de Ensino Superior*. Segundo Antunes (2007), o horizonte do EEES, “de que o Processo de Bolonha se vem constituindo um método de ação política, corporiza uma *nova ordem educacional*” (p. 23).

Essa nova ordem mundial se configura nas dimensões:

- (i) uma *governança* pluri-escalar;
- (ii) múltiplas modalidades e protagonismos de ação transnacional;
- (iii) desenvolvimentos e agendas para a educação estruturados por pressões e estratégias político-económicas globais e;
- (iv) disputas entre tendências e modelos de ambição mundial constituem alguns dos processos que conjuntamente desenham aquela realidade educativa emergente de contornos continentais.

(ANTUNES, 2007, p. 23)

Corroborando as análises de Antunes (2007), Meirelles (2016) afirma que essa nova ordem se caracteriza por ser uma coordenação das atividades do ensino superior fundamentada em novos modelos de financiamento, fornecimento, regulação e propriedade, que ocorrem em várias escalas, supranacional ou nacional.

A criação do EEES e os princípios do PB constituem atualmente uma estratégia contida no *quadro de ensino e formação*²¹⁵ da União Europeia como uma estratégia para o crescimento e o emprego na Europa, com metas definidas até 2020²¹⁶, mediante o cenário de crise que assolou a Europa no século XXI.

²¹⁵ “Processo de Bolonha: estabelecimento do Espaço Europeu do Ensino Superior”. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=LEGISSUM:c11088>. Acessado em 07-10-2018.

²¹⁶ Europa 2020: a estratégia da União Europeia para o crescimento e o emprego. Disponível em: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=LEGISSUM:em0028>. Acessado em 07-10-2018.

4.2 A CONTRARREFORMA DO ENSINO SUPERIOR EM PORTUGAL: ADEQUAÇÕES AO PROCESSO DE BOLONHA

A crise que assolou a Europa no final da primeira década do século XXI e teve seu auge em 2008 é mais uma das crises cíclicas do capital e que teve impactos significativos para a história portuguesa, mesmo que, em Portugal, a partir do final de 2015, tenha se iniciado um governo que prometeu conter os efeitos das políticas de austeridade da última década.

Corroboramos a análise de que essa crise é estrutural, “pois envolve o processo global de reprodução social do sistema e compreende todo o mundo capitalista” (BRAZ, 2016b., p. 49), e possui raízes na década de 1970, na crise do Petróleo. No entanto, apesar de seu caráter global e estrutural, é relevante identificar as idiosincrasias do processo português e seus impactos para a educação e para o Serviço Social.

A partir da crise da década de 1970, os países centrais do capitalismo europeu vivenciaram o desmonte progressivo dos direitos sociais constituídos pelas experiências do Estado de Bem-Estar Social. Em Portugal, tais efeitos foram ainda mais perniciosos, pois, conforme Braz (2016b.), o país não experimentou o Estado Social, configurando-se, nesse momento de crise, como um país que herdara o atraso econômico e social do fascismo.

A derrota do processo revolucionário e a contrarrevolução operada a partir de 1976 em Portugal encontraram forças numa aliança com o grande capital, que deu origem a um processo de destruição da reforma agrária (iniciada no período revolucionário), de privatização de setores básicos da economia e de reconstituição de grupos econômicos e financeiros existentes antes da revolução.

O objetivo de Portugal era superar sua condição de semiperiferia sustentada por tantos séculos na Europa. “Portugal era o centro em relação às suas colônias e a periferia em relação à Inglaterra” (SANTOS, 2006, p. 63). O país, durante muito tempo foi, segundo o autor, um país colonizador e colonizado, sendo até 1974 o país menos desenvolvido da Europa e ao mesmo tempo o detentor único do maior e mais duradouro império colonial europeu.

O caminho para a superação da condição semiperiférica passava pela integração à Comunidade Econômica Europeia, hoje União Europeia e no abandono

da perspectiva revolucionária em detrimento da tentativa de construção da social-democracia e de um Estado Social que nunca veio a existir de fato.

Porque a UE é o centro de uma das três grandes regiões do sistema mundial – os centros de outras regiões são o Japão e o EUA – a integração na EU tende a criar a ilusão credível de que Portugal, por se integrar no centro, passa a ser central, e o discurso político dominante tem sido o grande agente da inculcação social da imaginação do centro: **estar com a Europa é ser como a Europa** (SANTOS, 2006, p. 64, grifo nossos).

A integração de Portugal à Europa não foi um processo simples. A partir da adesão à UE, Portugal “dava-se conta que não era só Europa sob o ponto de vista geográfico, mas que também tinha de ser Europa sob o ponto de vista político, como já o era sob o ponto de vista econômico” (SOUSA, 2000, p. 192). Essa integração apresentou inúmeras dificuldades, em especial, pela sua posição econômica desigual na zona do euro, as quais foram aprofundadas com a crise de 2008 (BRAZ, 2016b).

Para Braz (2016a), a partir de 2007-2008-2009, a situação da crise é aprofundada, lançando o mundo capitalista num cenário de autodestruição. Uma das características desse novo estágio capitalista é a tendência ao parasitismo inerente a uma dinâmica financeira dominada por grupos financeiros, bem como pela existência de uma tendência lógica para a superconcentração econômica e política em escala mundial, resultado do desenvolvimento do sistema centrado no capital financeiro.

A mundialização da economia está ancorada nos grupos industriais transnacionais, resultantes do processo de fusões e aquisições de empresas em um contexto de desregulamentação e liberalização da economia. Esses grupos assumem formas cada vez mais concentradas e centralizadas do capital e se encontram no centro da acumulação. As empresas industriais associam-se às instituições financeiras (bancos, companhias de seguros, fundos de pensão, sociedades financeiras de investimentos coletivos e fundos mútuos), que passam a comandar o conjunto da acumulação, configurando um modo específico de dominação social e política do capitalismo, com o suporte dos Estados Nacionais (IAMAMOTO, 2011, p. 108).

Para Marilda Iamamoto (2001b), esse processo de mundialização do capital não seria possível sem a intervenção política dos Estados Nacionais e suas

intervenções pautadas nas orientações de organismos internacionais²¹⁷ e nos lastros de seus tratados e acordos, como o *Consenso de Washington*, o *Tratado de Marrakech*²¹⁸, que cria a OMC – Organização Mundial do Comércio e o ALCA – Acordo de Livre Comércio Americano, e o *Tratado de Maastricht*²¹⁹, que cria a unificação europeia, estabelecendo um quadro jurídico e político da liberação e da privatização, pelos agentes financeiros, do conjunto dos países da União Europeia. “O espaço mundial, torna-se o espaço do capital” (p. 110).

O processo de mundialização não exclui a função do Estado, mas o redesenha, o modifica. Tal função ganha novos contornos e acentua a sua “funcionalidade para o processo de acumulação do capital, ampliando funções coesivas e participando da reprodução social da força de trabalho” (BRAZ, 2016a, p.50).

O Estado passa a presidir os “grandes equilíbrios” sob a vigilância estrita das instituições financeiras supranacionais, consoante a sua necessária submissão aos constrangimentos econômicos, sem que desapareçam suas funções de regulação interna (IAMAMOTO, 2011, p. 121).

Marcelo Braz (2016a.) considera que o Estado, a partir da mundialização do capital, torna-se o comitê das relações do capital financeiro, agindo a favor de uma nova classe dirigente, a qual, em momentos de crises, como a que desaguou em 2008²²⁰, age a fim de operar incríveis operações de salvamento, para redução de perdas do capital.

²¹⁷ Com destaque para o FMI – Fundo Monetário Internacional, BM – Banco Mundial e a OMC – Organização Mundial do Comércio, denominado por Iamamoto (2011, p. 110) como a “Santíssima Trindade do Capital”.

²¹⁸ O **Tratado de Marrakech** foi um acordo internacional multilateral assinado na cidade de Marrakech, Marrocos, em 15 de abril de 1994, que determinou a criação da Organização Mundial do Comércio (OMC). Declaração de Marrakech foi produzida a partir do Acordo Geral sobre Tarifas e Comércio (GATT), ao qual se acresceram acordos suplementares em temas como serviços, medidas sanitárias e fitossanitárias, temas de propriedade intelectual e barreiras técnicas. Mais informações ver: THORSTENSEN, Vera. A OMC – Organização Mundial do Comércio e as negociações sobre comércio, meio ambiente e padrões sociais. Revista Brasileira de Política Internacional. V. 41, N. 2. Brasília jul/dez, 1998. p. 29-58.

²¹⁹ O **Tratado de Maastricht**, assinado em 07 de fevereiro de 1992, e em vigor desde 1 de novembro de 1993 tem a finalidade de preparar a União Monetária Europeia e introduzir elementos para uma união política (cidadania, política comum em matéria de relações externas e assuntos internos). Suas **principais mudanças são**: criação da União Europeia e introdução do procedimento de codecisão, que confere mais peso ao Parlamento no processo de tomada de decisão; novas formas de cooperação entre os governos dos países da UE, nomeadamente no quadro da defesa, da justiça e dos assuntos internos. Disponível na íntegra em: https://europa.eu/european-union/law/treaties_pt. Acessado em: 01-11-2018.

²²⁰ Especificamente sobre a crise das dívidas soberanas que eclodiu em 2008 nos EUA e se alastrou pelo mundo, corroboramos a afirmação de BRAZ (2016b, p. 55) que é também uma expressão dos novos arranjos financeiros do capitalismo contemporâneo. Francisco Louçã, em entrevista a Braz (2016b), afirma que “não há na verdade muitos estudos sobre a origem da crise das dívidas soberanas dos países periféricos, o que inclui Portugal. Há, evidentemente, um fator que desencadeou a crise financeira global que foi a implosão do ‘sistema

A conta paga em momentos de crise é, segundo o mesmo autor, socializada por meio de medidas de severa austeridade, as quais atingiram toda a Europa no final da última década, sobretudo países cuja economia é mais frágil, como Irlanda, Grécia, Espanha e Portugal.

Em Portugal, a crise de 2008 acentuou o desemprego e o empobrecimento da população. A liberalização, a privatização e a desregulamentação do sector financeiro, assim como a integração monetária europeia²²¹ permitiram o financiamento continuado de déficits externos, cuja acumulação tornou Portugal o país desenvolvido mais endividado em relação ao exterior, levando-o a viver um dos períodos de maior instabilidade econômica e financeira desde a década de 1930 (ALVES, 2015).

As consequências da crise em Portugal são profundas. Envolvem os problemas econômicos: enfraquecimento do setor produtivo ante o domínio das “finanças”; privatizações e liquidação de empresas nacionais; aprofundamento da condição periférica da economia do país. Agravam a “questão social”: o desemprego permanentemente elevado, especialmente entre os jovens; o rebaixamento do rendimento dos trabalhadores; a supressão de direitos sociais; piora da qualidade de vida dos trabalhadores portugueses, especialmente nas áreas de saúde e da educação. Aprofundam os desafios políticos: a questão da soberania nacional; os limites colocados ao exercício da democracia; as dificuldades e o descrédito da prática política (BRAZ, 2016b, p. 70).

A escassez de crédito e a crise da dívida soberana fizeram com que Portugal, em 07 de Abril de 2011, fosse obrigado a pedir um resgate financeiro da ordem de 78 milhões de euros, concedido pela União Europeia, Fundo Monetário Internacional e Banco Central Europeu. Na ocasião, Portugal tornou-se o terceiro Estado-membro da zona euro a pedir ajuda financeira internacional, sendo antecedido pela Grécia e pela Irlanda.

financeiro sombra' nos EUA e todas as consequências do efeito dominó que isso provocou na Europa, onde a criação dessa 'economia sombra' foi muito importante, mas isso é o ponto de partida" (p. 57). Sem discordar das proposições de Louçã, entendemos que essas são particularidades da crise contemporânea, mas entendemos que as crises são inerentes ao próprio movimento contraditório do capital e a gênese da crise atual encontra-se na década de 1970, como afirmamos anteriormente.

²²¹ Portugal aderiu a UEM – União Europeia Monetária em 1999, mas substituiu sua moeda (escudo) pela moeda única europeia (euro) em 01 de janeiro de 2002. Adeus escudo, bom dia Euro! A partir da meia noite de hoje (31-12-1998), onze países da União Europeia, onde vivem 291 milhões de cidadãos, vão ficar unidos por uma única moeda. A essa hora, nascerá o euro e desaparecerá o escudo, que nem chega a completar 90 anos -mesmo que a mudança, que é uma das mais extraordinárias da história da Europa, não vá ser imediatamente sentida pelos portugueses. A "cara" do euro será ainda, e até Janeiro de 2002, a das notas e moedas de escudos. Mas a moeda portuguesa - como a espanhola, a francesa ou a alemã - deixa efectivamente de existir. Disponível em: <https://www.publico.pt/1998/12/31/jornal/adeus-escudo-bom-dia-euro-121062>. Acessado em 05/10/2018.

As medidas de austeridade foram iniciadas em Portugal ainda em 2010, quando da institucionalização do Programa de Estabilidade e Crescimento (PEC), mas foi a partir do empréstimo financeiro que Portugal viu-se obrigado a seguir as exigências da União Europeia por meio da intervenção da Troika²²².

De acordo com Alves (2015), as principais medidas de austeridade implementadas pela Troika foram:

redução na despesa, através de cortes na fatura do Estado com o pagamento de salários e pensões; cortes no salário para funcionários públicos e horário alargado; redução até 20% do número de funcionários públicos, nas áreas da educação, segurança e no pessoal administrativo com baixas qualificações; cortes de 10% a 15% nas pensões, e aumento da idade da reforma para 66 anos; limitação na atribuição de benefícios sociais, familiares e/ou individuais, como, por exemplo no rendimento social de inserção (RSI) e apoios à habitação e alimentação, entre outros; diminuição dos subsídios de desemprego; aumento das taxas moderadoras; e, ainda, dispensa de professores e aumento de propinas no ensino superior (p. 5-6).

Lopes, Louçã e Ferro (2017) assinalam as consequências das ações programadas pela Troika, sob o governo de Passos Coelho (2011-2015), na qual acentuou-se a quebra dos rendimentos dos portugueses. Esses resultados são, para os autores, o “efeito conjugado de políticas fiscais e de rendimentos, sendo as classes populares as que mais sofreram os maiores impactos” (p. 45).

O período de intervenção da Troika em Portugal durou, formalmente, três anos (2011-2014), mas até hoje são sentidas as políticas de austeridade. No final de 2014, o Conselho Social e Econômico das Nações Unidas (CES-ONU) afirmou que a ajuda externa teve um “impacto adverso” nos direitos econômicos, sociais e culturais em Portugal, em particular nos domínios dos direitos dos trabalhadores, da segurança social, habitação, saúde e educação, e defendeu o término das medidas de austeridade implantadas (ALVES, 2015).

²²² **Troika** é a designação atribuída à equipa composta pelo Fundo Monetário Internacional, Banco Central Europeu e Comissão Europeia. Tem origem na palavra russa “troika”, que designa um comité de três membros. Na política, a palavra “troika” designa uma aliança de três personagens do mesmo nível e poder que se reúnem para a gestão de uma entidade ou para completar uma missão. A “troika” é responsável pela negociação que tem por finalidade estabelecer os compromissos que as autoridades portuguesas terão de assumir para receber a ajuda financeira internacional solicitada pelo Governo em abril de 2011. Em Portugal, o grupo foi liderado Jürgen Kröger (Comissão Europeia), Rasmus Ruffer (Banco Central Europeu) e Poul Thomsem (Fundo Monetário Internacional) e com uma composição de cerca de duas dezenas de técnicos. Disponível em <https://www.economias.pt/troika/>. Acessado em 06-10-2018.

Muitos são os debates que perpassam as possibilidades de superação da crise em Portugal e, posteriormente às eleições de 2015, que colocaram no poder um governo mais tendencioso à esquerda²²³, é possível afirmar que esse debate ganhou ainda mais força. O governo de Antonio Costa (2016-atual) conseguiu agrupar partidos de esquerda e propostas que visam à contenção das políticas de austeridade impostas pela Troika.

Mesmo dentro da esquerda portuguesa, não há consensos nos debates sobre a saída da crise; eles perpassam por discussões que envolvem, entre outros aspectos, a saída ou não da zona do euro²²⁴. Atualmente já existem pesquisas²²⁵ que demonstram os limites para “empalmar uma política de esquerda e de classe frente as dificuldades para a mobilização das massas e aos rebaixamentos a que foi submetida a democracia em tempos de UE e moeda única” (BRAZ, 2016b, p. 79).

Não nos cabe fazer previsões futurísticas, como também não é objeto deste trabalho aprofundar-se a respeito do futuro da crise europeia. No entanto, é de suma importância compreender o desenvolvimento dessa crise em Portugal e seus desdobramentos para o ensino superior.

O processo de mundialização do capital supracitado envolve, além do processo produtivo, os serviços e funções do Estado. Dessa maneira, a educação não ficou isenta desse cenário. Como abordamos anteriormente, o Processo de Bolonha é uma das expressões de como os serviços, anteriormente prestados pelo Estado, configuram-se em serviços regidos por instâncias supranacionais, com protagonismos dos organismos internacionais, como Banco Mundial, FMI, Unesco.

Segundo Martins e Carrara (2014), a direção neoliberal do ensino superior que orienta e impulsiona as políticas da EU transformou a educação em mercadoria. As autoras apontam que, desde o processo de democratização e término da ditadura, o ensino superior em Portugal passou por profundas transformações,

²²³ Quando o governo de direita ficou em primeiro lugar nas eleições há cerca de um ano e meio, mas não conseguiu maioria suficiente para governar, surgiu a proposta de um governo de toda a esquerda, que reunisse o Partido Socialista, a Frente de Esquerda e o Partido Comunista, que somados teriam maioria para governar. Tiveram que chegar a um acordo, com concessões mútuas. O Partido Socialista teve que abandonar sua proposta de flexibilização das relações de trabalho e de privatização do sistema de transportes. Os outros grupos da esquerda não participam diretamente do governo, mas apoiam o governo, a partir de um documento que define o fim da política de austeridade em troca da retirada da posição de saída da União Europeia. Disponível em: <https://www.brasil247.com/pt/blog/emirsader/277659/Um-governo-na-Europa-de-esquerda-com-certeza-Portugal.htm>. Acessado em 08-10-2018.

²²⁴ Para maiores informações ver: Euro Dívida Banca. Romper com os constrangimentos, desenvolver o país. Edições Avante. Lisboa, 2017. E BRAZ, Marcelo. Para a Crítica da Crise. Diálogos com os intelectuais e parlamentares da esquerda em Portugal. Editora Prismas. 1. ed. Curitiba, 2016.

²²⁵ Para maiores informações ver: BRAZ, Marcelo. Para a Crítica da Crise. Diálogos com os intelectuais e parlamentares da esquerda em Portugal. Editora Prismas. 1. ed. Curitiba, 2016.

principalmente após a adesão do país à CEE em 1986, “cujos índices em todos os níveis de escolaridade deveriam convergir para a Europa” (p. 214). O aumento de diplomados é extremamente significativo, passando de 19 mil em 1991 para 84 mil diplomados em 2008.

Portugal possui particularidades em relação ao ensino superior, pois seu sistema binário integra universidades e institutos politécnicos. Segundo a DGES – Diretoria Geral do Ensino Superior,

O **ensino universitário** é orientado por uma perspectiva de promoção de investigação e de criação do saber e visa assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de atividades profissionais e culturais e fomenta o desenvolvimento das capacidades de concessão, inovação e análise crítica.

O **ensino politécnico** é orientado por uma perspectiva de investigação aplicada e de desenvolvimento, dirigido à compreensão e solução de problemas concretos e visa proporcionar uma sólida formação cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática e as suas aplicações com vista ao exercício de atividades profissionais. (DGES, 2018)²²⁶

O ensino universitário inclui as universidades, os institutos universitários e outros estabelecimentos de ensino universitário. O ensino superior politécnico compreende os institutos politécnicos e outros estabelecimentos de ensino politécnico. Tanto o ensino universitário como o politécnico podem ser oferecidos em instituições públicas e privadas (na qual se inclui a Universidade Católica Portuguesa). Após as adequações ao Processo de Bolonha, o ensino superior confere grau em 3 ciclos: 1º. Ciclo, correspondente à graduação no Brasil, o 2º. Ciclo, o mestrado e o 3º. Ciclo correspondente ao doutorado.

Assim, os ciclos correspondem:

1. **Grau de Licenciado - cursos de 1º ciclo do ensino superior**, com duração de três anos. No ensino politécnico, a licenciatura tem uma duração normal de seis semestres curriculares correspondentes a 180 créditos. No ensino universitário, este ciclo de estudos tem entre 180 e 240 créditos e uma duração normal compreendida entre seis e oito semestres curriculares.

²²⁶ Disponível em <https://www.dges.gov.pt/pt>. Acessado em 09-10-2018.

2. **Grau de Mestre - cursos de 2º ciclo do ensino superior**, normalmente com a duração de dois anos, realizados depois da conclusão de um curso de 1º ciclo. Para a obtenção do grau de mestre, são necessários de 90 a 120 créditos e uma duração normal compreendida entre três e quatro semestres curriculares. O mestrado no ensino politécnico possui uma natureza profissional, enquanto no universitário possui uma natureza académica, com uso de investigação ou que aprofunde competências profissionais. No ensino universitário, o grau de mestre pode, também, ser obtido após um ciclo de estudo integrado, com 300 a 360 créditos e uma duração normal compreendida entre dez e doze semestres curriculares. Normalmente, esta duração de mestrado ocorre quando há uma exigência para o acesso ao exercício de uma determinada atividade profissional estabelecida por normas legais da União Europeia.
3. **Grau de Doutor - estudos de 3º ciclo do ensino superior**, depois da obtenção do grau de mestre. Este título só é conferido no ensino universitário, diferentemente dos outros dois. (DGES, 2018).

Com a adequação ao PB, as exigências às licenciaturas é que tenham duração mínima de 3 (três) anos e os mestrados, 2 (dois) anos. Informalmente, o novo modelo é chamado de três mais dois (3+2) e explicita o caráter de complementação dos mestrados em relação às licenciaturas. O mestrado torna-se a qualificação mínima requerida, já que o mercado de trabalho tende a não admitir apenas a licenciatura (MEIRELLES, 2016).

O primeiro ciclo é caracterizado por dois tipos de ensino, a licenciatura e os cursos técnicos. Os cursos de licenciatura podem acontecer nas universidades (públicas ou privadas) e nos institutos politécnicos. O grau de licenciado é conferido aos estudantes que forem aprovados em todas as disciplinas (unidades curriculares) que estão propostas no plano de estudos de cada curso. A duração dos cursos de licenciatura em Portugal varia entre 6 (seis) e 8 (oito) semestres.

No caso do diploma de técnico superior profissional, os estudantes que concluem o curso recebem um diploma de técnico superior profissional, porém são concluintes de grau académico, pois 70% das disciplinas dos cursos que frequentaram são de caráter de formação técnica e apenas 30% de formação geral e científica; além disso, 70% das horas de aula das disciplinas de formação técnica são práticas.

Essa foi a grande luta do Serviço Social em Portugal, haja vista o enquadramento em curso superior até 1989, sem conferir grau de licenciatura e, portanto, não se configurando como ensino universitário superior.

Não existe atualmente o grau de bacharelado em Portugal. Este era considerado um curso técnico superior profissional, mas não universitário e, portanto, não era possível seguir com os estudos (mestrado e doutorado). O grau de bacharel foi extinto em 2005 na sequência à reorganização do sistema de graus e diplomas do ensino superior português realizada através da alteração da Lei de Bases do Sistema Educativo pela Lei n. 49/2005 de 30 de Agosto.²²⁷

Em 1999, Portugal passa a ser consignatário da Declaração de Bolonha, mas a adequação ao Processo de Bolonha foi feita a partir de 2005 e consubstanciada na Lei de Bases do Sistema Educativo pela Lei n. 49/2005. Essa legislação introduziu o *European Credit Transfer System* (ECTS) nos ciclos de estudo, mecanismos de mobilidade, suplemento ao diploma, entre outros. O ensino superior passou a ter uma nova estrutura de três ciclos de estudos, correspondentes aos graus académicos de licenciado, mestre e doutor. Essa estrutura foi introduzida em 2006 e implementada, em Portugal, a partir do ano letivo de 2009/2010 (DGES, 2018).

O processo de implementação apresentou inúmeros problemas. Após aprovação da Lei em 2005, em um período de pouco mais de um ano (fevereiro de 2005 a março de 2006), aproximadamente 600 propostas de reestruturação de cursos foram apresentadas à DGES; no entanto, ainda não estavam estabelecidas as normas relativas ao processo de registro, ou seja, as escolas elaboraram seus processos sem saber se as normas que seriam homologadas seriam as mesmas nas quais se basearam para a elaboração dos dossiês. Apenas no dia 31 de março de 2006, foram publicadas no Diário da República, as normas definitivas de organização dos processos referentes ao registro de adequação de ciclos de estudos, por meio do Despacho nº 7287 – B/ 2006 (MEIRELLES, 2016).

Como forma de lidar com as dificuldades do processo e garantir a *qualidade*²²⁸ da formação preconizada pelo Processo de Bolonha desde sua Declaração, em 2007, o governo português, por meio do Decreto-Lei n. 369/2007,

²²⁷ Para maiores informações sobre a organização do ensino superior em Portugal, consultar: DGES – Direção Geral do Ensino Superior, disponível em: <https://www.dges.gov.pt/>. A3ES – Avaliação Institucional, disponível em: www.a3es.pt. E também a FENPRO – Federação nacional de Professores, a qual possui um relatório com informações relativas ao ensino superior em Portugal, com dados atualizados até 2012. Disponível em: https://www.fenprof.pt/download/fenprof/sm_doc/mid_132/doc_6444/anexos/sesp_parte_i.pdf.

²²⁸ O destaque em itálico para a “qualidade” se deve ao fato de entendermos que tal qualidade, refere-se na verdade à homogeneização e a padronização de competências técnicas necessárias ao mercado de trabalho no continente europeu.

cria a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, órgão responsável pela acreditação²²⁹ e avaliação dos cursos superiores em Portugal.

A referida lei tem como objetivos para a política de ensino superior:

a **garantia da qualificação** dos portugueses no espaço europeu, a melhoria da qualidade e da relevância das formações oferecidas, o fomento da mobilidade e da internacionalização, o incremento da autonomia das instituições, o desenvolvimento de uma cultura de prestação de contas, a valorização de parcerias entre instituições nacionais e estrangeiras, bem como a estruturação de um sistema de garantia da qualidade reconhecido internacionalmente (DECRETO-LEI N. 369/2007, grifo nossos).

A A3ES - Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior possui natureza “de direito privado, dotada de personalidade jurídica e é reconhecida de utilidade pública, constituída por tempo indeterminado”.

Em seu artigo 4º o Decreto-Lei explicita a finalidade da agência.

1. Compete à Agência, nos termos previstos na lei, a avaliação e a acreditação das instituições de ensino superior e dos seus ciclos de estudos, bem como o desempenho das funções inerentes à inserção de Portugal no sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior.
 2. Estão sujeitas aos procedimentos de avaliação e de acreditação, da responsabilidade da Agência, todas as instituições de ensino superior.
 3. A Agência pode igualmente participar na realização de outras avaliações de natureza científica, designadamente de instituições que integrem o sistema científico nacional.
 4. Considerando a natureza dos seus fins, a contratação pela Agência ou com a Agência de quaisquer serviços de avaliação cujo valor seja inferior aos limites fixados pelas normas da União Europeia, não está sujeita aos procedimentos previstos no regime jurídico da contratação pública, podendo ser objecto de ajuste directo.
- (DECRETO-LEI N. 369/2007)

De acordo com Meirelles (2016), a A3ES pretende promover a internacionalização do sistema de ensino superior português por meio da participação no sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior -

²²⁹ Acreditação refere-se ao processo de reconhecimento e avaliação dos cursos no Brasil.

EQAR²³⁰, coordenando as atividades de avaliação e acreditação em Portugal com instituições e mecanismos de avaliação internacional.

Em relação à estrutura organizacional da agência, a autora destaca:

a A3ES, além dos conselhos (Curadores; Administração e Supervisão), do Comitê de Auditoria financeira, do Conselho Consultivo (com representantes de instituições de ensino superior, estudantes e organizações profissionais e sindicais e o ministério da tutela), criou um Conselho Científico não estatutário com seis membros estrangeiros com reconhecida experiência na garantia da qualidade no ensino superior, que se reúne uma vez por ano para aconselhar o Conselho de Administração sobre o trabalho da agência e para discutir questões de garantia da qualidade (MEIRELLES, 2016, p. 253).

A retórica do Processo de Bolonha, na defesa da adoção de princípios e padrões que garantam a qualidade dos cursos, estruturados pelas agências de acreditação e avaliação dos cursos, não passa isenta de críticas. Amaral (2006) menciona as dificuldades de coordenação da implementação de Bolonha nos vários países europeus, com destaque para as particularidades de cada nação.

O que o Estado pretende resolver são os problemas internos do país e não as questões a nível europeu, o que provoca, necessariamente, descoordenação. Claro que se o país é Portugal, pequenino e pobretão, mais cedo ou mais tarde vai ter de ser bom aluno **e de alinhar com a Europa**. Se o país é a França, a Alemanha ou o Reino Unido então a imposição da convergência é bem mais complexa (AMARAL, 2006, p. 3)

Para Teodoro, Galego e Marques (2010), a adesão de Portugal às políticas internacionais de adequação ao Processo de Bolonha resulta em um discurso homogêneo, justificado pela incontornabilidade da necessidade de modernização com vistas à aproximação de Portugal aos países do centro.

No bojo de reformas empreendidas para a implementação e expansão das propostas de Bolonha, decorre a perda do protagonismo dos Estados nacionais,

²³⁰ A **EQAR** é uma associação internacional sem fins lucrativos de direito belga, fundada pelo Grupo E4 (ENQA, ESU, EUA e EURASHE), em 04 de Março de 2008, como uma organização independente responsável pela criação e gestão de um registro de agências de garantia da qualidade. Os membros da associação são os quatro fundadores, bem como as organizações de parceiros sociais, representados no Grupo Follow-Up de Bolonha (BFUG) e os governos europeus que decidiram apoiar a operação do EQAR. O Grupo E4 é constituído pelas seguintes associações: a. Associação Europeia para a Garantia da Qualidade no Ensino Superior (ENQA); b. União de Estudantes Europeus (ESU); c. Associação Europeia de Universidades (EUA); d. Associação Europeia de Instituições de Ensino Superior (EURASHE). O EQAR é a primeira entidade jurídica criada no âmbito do Processo de Bolonha e, além do E4, possui um número de países signatários, BUSINESSEUROPE e Educação Internacional como membros (MEIRELLES, 2016, p. 254).

constituindo-se numa europeização, uma espécie de desnacionalização da educação superior, a qual rompe com as barreiras e fronteiras nacionais num franco processo de liberalização e harmonização (MEIRELLES, 2016).

Para Martins e Tomé (2008), se, por um lado, é comum em Portugal o discurso de “apanhar o barco” do progresso e da Europa, como denominam as autoras, porque “os ventos estão de maré”; por outro lado, o processo sofre muitas críticas, entre elas, o deslocamento da regulação pelo Estado do processo de formação das políticas educacionais para instâncias supranacionais.

O ideário da harmonização e a busca de padronização do ensino superior na Europa estão ancorados na concepção de educação para o mercado de trabalho e na diminuição do papel do Estado na política de Educação, expressando seu caráter neoliberal. O Estado deixa de ser o principal responsável por promover o ensino superior e compartilha tal responsabilidade com o setor privado, além de responsabilizar o próprio estudante por sua empregabilidade.

A emergência do conceito de empregabilidade pode permitir uma interpretação neoliberal de Bolonha, ainda mais credível na medida em que a estratégia de Lisboa colonizou o processo de Bolonha. Nesta interpretação, o Estado responsabilizar-se-á apenas pelo financiamento do primeiro ciclo e, a partir daí, cada um terá que pagar a pós-graduação – 2.º ciclo – para se manter empregável. Tudo pode passar por transferir parte dos encargos com a pós-graduação para os alunos, que assumem a responsabilidade de permanecer empregáveis para conseguir manter a condição de empregados (AMARAL 2006, p. 1-2).

A noção de que o Estado não deve ser o grande financiador do ensino superior caiu como uma luva para Portugal, no contexto de crise e austeridade que seguiram os anos de implantação do Processo de Bolonha. Meireles (2016) afirma que além dos cortes reais no orçamento (por exemplo, no ano letivo 2006 - 2007 o governo português cortou 15% do orçamento destinado ao ensino superior) observa-se a introdução, cada vez mais acentuada, de lógicas gerencialistas que precarizam os vínculos laborais dos docentes, assim como a redução do tempo de duração dos cursos do primeiro ciclo (Licenciatura) que funciona, na prática, como uma oportunidade para reduzir encargos do Estado. A exigência mínima de 3 (três) anos para o 1º. Ciclo, contida na Declaração de Bolonha, é assumida em Portugal como uma duração máxima para a maioria dos cursos.

As reformas na educação concebidas por Portugal “espelham uma ideologia dominante na maioria dos países membros da OCDE, que enaltece o papel da educação para a competitividade econômica nacional num mercado cada vez mais global” (TEODEORO, GALEGO E MARQUES, 2010, p. 671). Para as autoras, essa orientação traduz o enaltecimento das políticas econômicas em detrimento da política educativa, expressando a articulação entre os sistemas educativos e os sistemas produtivos, a reorganização e a centralização dos currículos, a avaliação e a redução dos custos.

Para a OCDE, o sistema ideal de financiamento das políticas de ensino superior deverá ser guiado por estratégias que reconheçam diferentes papéis, públicos e privados. Nesse sentido, corroboramos a compreensão das autoras, as quais afirmam que a comparabilidade e a compatibilidade de graus e qualificações, a certificação de créditos e a sua transferência, o desenvolvimento da mobilidade, entre outros, apresentados como objetivos centrais do EEES visam à constituição de um mercado do ensino superior regulado de nível europeu.

Destarte, os discursos das reformas preconizadas pelo Processo de Bolonha em Portugal fundamentam-se na transformação do processo educativo para o trabalho, para um mercado globalizado, pautando-se por objetivos economicistas que conduzem a um processo de mercantilização do ensino superior.

Os pressupostos contidos no Processo de Bolonha, e nas normativas e orientações, estão ancorados em objetivos de natureza econômica e política. Tal ênfase exclui a preocupação de uma eventual perda de singularidades e particularidades e, conseqüentemente, da diversidade que caracterizaria o sistema educativo. O ensino superior passa a estar sob imperativos e deveres de competitividade econômica europeia, em vez da satisfação das necessidades sociais (LOPES e MENEZES, 2016).

O modelo de ensino superior proposto por Bolonha e a construção do Espaço Europeu de Ensino Superior não consideram as idiossincrasias de cada país e, menos ainda, de cada profissão, de sua identidade e demandas historicamente construídas.

4.3 A CONTRARREFORMA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

No Brasil, a hegemonia neoliberal se deu no governo de Fernando Henrique Cardoso, mas, anterior a este, o país já trilhava o caminho do desmonte do Estado como um contraponto ao fortalecimento dos movimentos sociais na década de 1980.

A disputa das primeiras eleições diretas no Brasil após o término da ditadura, foi expressão do que ocorria no cenário mundial. As eleições centraram-se na disputa entre Lula, o líder sindical que representava a esquerda, por meio do partido dos trabalhadores, o PT, e Fernando Collor de Melo, o combatente destemido da corrupção, cujo discurso centrava-se no combate aos privilégios, como representante da direita.

O fracasso dos planos econômicos e a moratória do pagamento dos juros da dívida externa levaram o país a um clima de instabilidade econômica, fomentado pelas inúmeras denúncias de toda espécie contra o governo de Sarney (1985-1990). Esse cenário colaborou para a vitória de Collor sobre Lula, ainda estimulado pelo colapso do socialismo real do Leste europeu, que antecedeu o fim da União Soviética (FAUSTO, 2013).

Sarney já havia realizado pequenas aberturas econômicas no Brasil, mas foi a partir das reformas de Collor (1990-1992) que o neoliberalismo apareceu como a solução para modernizar o país, como um modelo que “países ricos exportavam aos países periféricos, como solução para estabilizar a economia e pagar a extraordinária dívida externa” (VIEIRA, 2015, p. 456).

Collor associou um programa de reformas do Estado e da economia influenciado pelos ventos liberais que sopravam no mundo na segunda metade da década de 1980. [...] O governo Collor foi um misto de aventuras políticas e rupturas fundamentais com o modelo de desenvolvimento que, com modificações, se mantinha desde os anos 1940-1950. Entre essas rupturas, estão a abertura comercial e as privatizações de empresas estatais do setor industrial (FAUSTO, 2013, p. 473-475).

Ao completar mais de um ano de governo, Collor não havia cumprido promessas da campanha presidencial e já colheira diversas denúncias de irregularidade, inclusive feitas pelo próprio irmão do presidente. Em 1992, após instauração de uma CPI – Comissão Parlamentar de Inquérito, que fomentou os

movimentos populares e a opinião pública que exigiam o *impeachment* do presidente, Collor renunciou em fins de 1992. Mesmo assim, o Parlamento votou o *impeachment* e suspendeu por oito anos seus direitos políticos.

Novamente um vice-presidente assumiu o país, (como acontecera com Sarney, após a morte de Tancredo (1985). Itamar Franco, diferente do que muitos pensavam, não interrompeu as reformas de Collor, a grande marca de seu governo foi o lançamento do Plano Real, idealizado pelo então ministro da fazenda, Fernando Henrique Cardoso.

O Plano real foi fundamental para eleger FHC por dois mandatos (1995-1998 e 1999-2002) e marcava a vitória do projeto capitalista sobre a possibilidade de um governo orientado para a classe trabalhadora, representado pelo PT, na figura de Luis Inácio Lula da Silva, candidato duas vezes derrotado por FHC.

A era FHC foi marcada por grandes reformas orientadas para o mercado, tendo como justificativa a ineficiência do Estado como causadora da crise econômica e social que o país vivia (BEHRING e BOSCHETTI, 2007). Conforme aponta Costa (2000), o “governo de FHC afirmou que a crise do Estado se expressou pela crise fiscal, pela exaustão do modelo de substituição de importações e pelo centralismo administrativo” (p. 67).

Para Vieira (2015), o ministério de FHC exibiu certa particularidade, reunindo em seu governo predominantemente economistas e militares de carreira. E foi com o então ministro do MARE – Ministério da Administração e Fazenda, Bresser Pereira e seu PDRE – Plano Diretor da Reforma do Estado que a adesão à orientação política neoliberal acentua o desmonte do Estado brasileiro, por meio de propostas de mudanças estruturais.

Tais reformas concentravam-se, principalmente, na desregulamentação da economia, na privatização, na flexibilização dos direitos trabalhistas, na desestabilização do funcionalismo público e na reforma previdenciária. Centrava-se no argumento de que, enxugando o Estado e fazendo crescer a economia, a cidadania e a melhoria das condições de vida da população viriam como consequência.

Dentre os autores que analisam tal reforma do Estado, esta concorda com os que a consideram como *contrarreforma*²³¹; haja vista que ela configurou-se pela redefinição das funções e papéis do Estado, num novo pacto com o capital, o que significou graves perdas para a classe trabalhadora, constituindo-se num retrocesso na construção de uma sociedade mais democrática e igualitária, proposta pela Constituição de 1988 (COSTA, 2000). Foi impulsionada ainda por organismos internacionais e suas orientações para a América Latina, os quais têm no *Consenso de Washington*²³² um marco, direcionando as economias periféricas para a entrada do neoliberalismo.

Foi a partir do discurso da necessidade de que o “Estado utilize práticas gerenciais modernas, sem perder de vista sua função eminentemente pública”, defendida por Bresser Pereira (1998), que o Estado alterou sua estrutura em relação aos serviços por ele prestados. O argumento central constituía na necessidade de constituir um Estado cujas ações gerenciais garantissem a eficiência e a eficácia do governo.

Nesse sentido, o Plano Diretor vai organizar os serviços em quatro setores:

1. NÚCLEO ESTRATÉGICO: Corresponde ao governo, em sentido lato. É o setor que define as leis e as políticas públicas, e cobra o seu cumprimento. É, portanto, o setor onde as decisões estratégicas são tomadas. Corresponde aos Poderes Legislativo e Judiciário, ao Ministério Público e, no Poder Executivo, ao Presidente da República, aos ministros e aos seus auxiliares e assessores diretos, responsáveis pelo planejamento e formulação das políticas públicas.

²³¹ Utilizaremos o termo *contrarreforma*, pois corroboramos Behring e Boschetti para as quais embora o termo reforma tenha sido largamente utilizado pelo projeto em curso no país nos anos 1990 para se autodesignar, partimos da perspectiva de que se esteve diante de uma apropriação indébita e fortemente ideológica da ideia reformista, a qual é destituída de seu conteúdo redistributivo de viés social-democrata, sendo submetida ao uso pragmático, como se qualquer mudança significasse uma reforma, não importando seu sentido, suas consequências sociais e sua direção sócio-histórica. Cabe lembrar que esse é um termo que ganhou sentido no debate do movimento operário socialista, ou melhor, de suas estratégias revolucionárias, sempre tendo em perspectiva melhores condições de vida e trabalho para as maiorias. Portanto, o reformismo, mesmo que não concordemos com suas estratégias e que se possa e se deva criticá-lo, como o fizeram revolucionários de períodos diferentes, a exemplo de Rosa Luxemburgo e Ernest Mandel, dentre outros, é um patrimônio da esquerda (BEHRING e BOSCHETTI, 2007, p. 149). Para maiores informações ver: LUXEMBURDO, Rosa. Reforma ou Revolução? Tradução de Livio Xavier. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

²³² O Consenso de Washington foi uma recomendação internacional elaborada em 1989, que visava a propagar a conduta econômica neoliberal com a intenção de combater as crises e misérias dos países subdesenvolvidos, sobretudo os da América Latina. Sua elaboração ficou a cargo do economista norte-americano John Williamson. Suas ideias defendidas ficaram conhecidas por terem se tornado a base do neoliberalismo nos países subdesenvolvidos, uma vez que depois do Consenso de Washington, os EUA e, posteriormente, o FMI adotaram as medidas recomendadas como obrigatórias para fornecer ajuda aos países em crises e negociar as dívidas externas (ALMEIDA, 2018).

2. **ATIVIDADES EXCLUSIVAS.** É o setor em que são prestados serviços que só o Estado pode realizar. São serviços em que se exerce o poder extroverso do Estado - o poder de regulamentar, fiscalizar, fomentar. Como exemplos temos: a cobrança e fiscalização dos impostos, a polícia, a previdência social básica, o serviço de desemprego, a fiscalização do cumprimento de normas sanitárias, o serviço de trânsito, a compra de serviços de saúde pelo Estado, o controle do meio ambiente, o subsídio à educação básica, o serviço de emissão de passaportes, etc.

3. **SERVIÇOS NÃO-EXCLUSIVOS.** Corresponde ao setor onde o Estado atua simultaneamente com outras organizações públicas não-estatais e privadas. As instituições desse setor não possuem o poder de Estado. Este, entretanto, está presente porque os serviços envolvem direitos humanos fundamentais, como os da educação e da saúde, ou porque possuem "economias externas" relevantes, na medida que produzem ganhos que não podem ser apropriados por esses serviços através do mercado. As economias produzidas imediatamente se espalham para o resto da sociedade, não podendo ser transformadas em lucros. São exemplos desse setor: as universidades, os hospitais, os centros de pesquisa e os museus.

4. **PRODUÇÃO DE BENS E SERVIÇOS PARA O MERCADO.** Corresponde à área de atuação das empresas. É caracterizado pelas

atividades econômicas voltadas para o lucro que ainda permanecem no aparelho do Estado como, por exemplo, as do setor de infra-estrutura. Estão no Estado seja porque faltou capital ao setor privado para realizar o investimento, seja porque são atividades naturalmente monopolistas, nas quais o controle via mercado não é possível, tornando-se necessária, no caso de privatização, a regulamentação rígida".

(Plano Diretor, p. 52-53).

Conforme Costa (2000), fica claro o tom privatizante no qual o estado deveria, a partir dessa contrarreforma, "subsidiar" as políticas sociais e não provê-las. É o que irá acontecer com as políticas de educação, saúde, cultura e pesquisa científica.

O enfrentamento da questão social pelo Estado, nesse contexto, dar-se-á com forte apelo à sociedade civil, a qual assume a execução das políticas, por meio da parceria público-privado. Tais políticas são caracterizadas como seletistas, focalizadas e residuais, com ênfase no combate à pobreza e não na desigualdade (Behring, 2009).

Trata-se de um contexto em que são apontadas alternativas privatistas e refilantropizadas para questões relacionadas à pobreza e à exclusão social. Cresce o denominado terceiro setor, amplo conjunto de organizações e iniciativas privadas, não lucrativas, sem clara definição criadas e mantidas com o apoio do voluntariado e que desenvolvem suas ações no campo social, no âmbito de um

vastíssimo conjunto de questões, em espaços de desestruturação (não eliminação) das políticas sociais, e de implementação de novas estratégias programáticas como, por exemplo, os programas de transferência de renda, em suas diferentes modalidades (YAZBEK, 2009, p. 155).

Essas são algumas das características que marcaram a década de 1990 no Brasil: o enxugamento do Estado e o alargamento da sociedade civil e do mercado; a dissolução do público e a valorização do privado; com efeitos diretos para a classe trabalhadora.

Como vimos, a contrarreforma do Estado atingiu diretamente a configuração e a estruturação das políticas sociais. A política educacional não se absteve desse processo e sofreu grandes mudanças. A privatização da educação na América Latina está atrelada à pauta política dos organismos internacionais do capital para renegociação das dívidas dos países periféricos. Assim:

Não se pode falar da questão da educação superior nesse período sem situa-la no contexto mais amplo da inserção subalterna do país à economia global e na permanência ou no agravamento dos inaceitáveis índices de desigualdade social na década de 1990 (SGUISSARDI, 2006, p. 1026).

Como vimos anteriormente, a Conferência Mundial de Educação para todos foi um marco na consolidação da direção dos organismos internacionais para a política de Educação para todo mundo. As especificidades para os países latino-americanos ficavam claras nos eixos analíticos da conferência:

- a) Os organismos internacionais do capital necessitam desenvolver políticas de alívio das tensões sociais causadas pela crise do endividamento dos **países periféricos** e pela execução dos ajustes estruturais impostos ao longo da década perdida (1980);
- b) As políticas focalizadas no alívio da pobreza estarão articuladas com a necessidade de governabilidade, ou seja, da conjugação de segurança e estabilidade econômica para pagamento da dívida;
- c) A necessidade de ampliação de áreas de lucratividade para os investidores internacionais.

(LIMA, 2007, p. 56, grifo nossos).

Ainda conforme Lima (2007), a privatização da educação brasileira não se iniciou com o neoliberalismo, mas é uma marca histórica da inserção capitalista dependente do Brasil na economia mundial. No entanto, a partir da contrarreforma do Estado foi aprofundada, através do corte no financiamento das políticas públicas, com graves consequências para a educação, em especial, para o ensino superior.

Foi com o MARE e as contrarreformas do governo de FHC, no qual se inserem as universidades como atividade não-exclusiva do Estado, que a inserção da lógica mercantil ganha força e a expansão do ensino superior no âmbito privado ocorre sem precedentes.

A partir desse cenário, um conjunto de concepções são fomentadas: a ideia de ampliação do espectro do ensino superior para uma pirâmide de possibilidades hierarquizadas, a inspiração ineludível da análise econômica e da teoria empresarial, o desenho de um sistema único de ensino superior (que elimina fronteiras entre o público e o privado) e o atendimento ao mercado imediato e seus princípios de produtividade e competitiva (BUENO, 2007).

O processo de adequação do sistema educacional às necessidades de resposta do capital à sua crise contemporânea se desenrola por dentro da contrarreforma do Estado, no contexto do ajuste neoliberal iniciado na América Latina nos anos de 1970 e no Brasil, na década de 1990 (KOIKE, 2009, p. 205).

A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em 1996 é expressão desse processo, por estabelecer “dispositivos jurídico-institucionais das alterações que viriam a ocorrer no quadro geral da educação e, em particular, na de nível superior” (KOIKE, 2009, p. 205). Com o objetivo de flexibilizar a operacionalização dos cursos, a LDBEN transforma os currículos mínimos em diretrizes curriculares e estabelece que os currículos possam ter 20% da carga horária em atividades semipresenciais ou que se constituam em 100% *on line*, ou seja, na modalidade de ensino à distância.

O aligeiramento da formação é algo requerido pela LDBEN como forma de construir um novo modelo de ensino superior preocupado com as necessidades do mundo do trabalho e a expansão do mercado universitário, conforme orientações dos organismos internacionais.

É importante mencionar que a qualidade do ensino superior público também é atingida no processo de contrarreforma da educação. Há um verdadeiro sucateamento do sistema de ensino superior público, por meio da redução progressiva do montante de recursos para as universidades públicas; pelas aposentadorias forçadas de docentes, em especial dos pertencentes às instituições federais; a não realização de concursos públicos para docentes e técnico-administrativos; o congelamento salarial durante os oito anos de governo do FHC; a privatização interna das universidades públicas; e a restrição da democracia interna à universidade (como por exemplo na escolha de reitores nas universidades federais) (PEREIRA, 2008, p. 157-161).

Fica evidente, portanto, que no governo Cardoso o Brasil vivenciou mais uma face da “anti-reforma” universitária, ou da reforma universitária consentida pelo capital. Somado ao crescente empresariamento da educação superior, esse governo ampliou a privatização interna das universidades públicas brasileiras, ambos sob a aparência de democratização do acesso à educação. Esses eixos políticos e pedagógicos foram, e continuam sendo, configurados como as estratégias fundamentais da reformulação da educação superior brasileira em curso no Brasil, a ser aprofundada na terceira fase da contra-revolução neoliberal, sob a condução do governo Lula da Silva (LIMA, 2007, p. 152).

Em 2001, no 12º. Encontro Nacional do Partido dos Trabalhadores, o PT aprovou o documento pregando a ruptura com o “modelo neoliberal” como condição para a retomada do desenvolvimento. Conforme Fausto (2013, p.522), “tal ruptura implicaria a ‘denúncia do acordo com o FMI, a auditoria da dívida externa pública, a ‘superação da política fiscal de superávits crescentes’, a suspensão das privatizações e a investigação das já realizadas”.

No entanto, depois de disputar 4 (quatro) eleições, Luis Inácio Lula da Silva, eleito em 2002, não realizaria tais rupturas; ao contrário, sem considerar os importantes avanços conquistados por este governo, em especial, nas políticas sociais, o governo do PT não rompeu com as orientações do FMI e outras marcas do neoliberalismo. A começar pelas alianças realizadas fora da esquerda para o processo eleitoral, nas quais Lula optou por um político moderado e grande empresário para a vice-presidência de seus dois mandatos (2003-2006/2007-2010), o senador José de Alencar.

Apesar das “não-rupturas”, corroboramos as análises de Vieira (2015), nas quais a autora considera que, de modo geral, o governo do PT melhorou a estabilidade econômico-financeira, a balança comercial (com saldo positivo) e o número de empregos; conseguiu reduzir o desemprego, a inflação e realizou importantes feitos no que se refere às políticas sociais; iniciou a transferência de renda através do Programa Fome Zero e Bolsa Família e fez crescer o salário mínimo. Por outro lado, em seu governo, os bancos tiveram taxas de lucro históricas e as políticas neoliberais não foram rompidas, apesar do aumento do investimento em programas sociais.

As denúncias de corrupção não impediram Lula de assumir o segundo mandato. O surgimento de uma “nova classe média”, nos termos de Fausto (2013), a ausência de crises econômicas e a ideia de uma democracia consolidada, as taxas de crescimento e os programas sociais o levaram ao governo por mais 4 (quatro) anos. “Acentuou-se nessa conjuntura o que já era um dado estrutural do quadro político: Lula se havia erguido muito acima e se tornado muito maior do que o PT. Este dependia daquele, mais do que o contrário” (FAUSTO, 2013, p. 538).

E foi o próprio Lula que escolheu pessoalmente sua sucessora. Dilma Rousseff, ministra chefe da casa civil, foi eleita a primeira presidenta do país, em 2010. O apoio direto de Lula e as alianças constituídas no processo eleitoral foram fundamentais para eleger um governo do PT por mais dois mandatos com a eleição e reeleição de Dilma (2010-2014/2015-2016), mas que durou apenas 6 (seis) anos, já que em 2016 o governo do PT foi interrompido pelo Impeachment de Dilma²³³, tendo assumindo o então vice-presidente Michel Temer do PMDB, hoje, MDB.

No governo de Temer (2016-atual), muitos retrocessos já foram configurados, em especial destacamos a aprovação da Emenda Constitucional N. 95²³⁴ que

²³³ A presidenta Dilma (PT) foi afastada do governo em 12/05/2016 por 180 dias para julgamento do processo Impeachment por crimes de responsabilidade na conduta financeira do governo. No dia 31/08/2016 por 61 votos a 20 o pedido de Impeachment foi aprovado pelo Senado, consolidado a perda do cargo. Desde o afastamento da presidenta até o presente momento, assumiu em seu lugar o vice-presidente, Michel Temer, cujo partido votou majoritariamente pelo Impeachment. Apesar das críticas que fazemos à forma como o PT governou nos anos de Lula e Dilma, consideramos que o Impeachment de Dilma foi um Golpe de Estado, um golpe à democracia brasileira de amplos setores que não aceitaram o resultado das eleições de 2014, com forte apoio do judiciário e do legislativo. O acirramento da crise econômica mundial que afetou consideravelmente o país em 2015, associado aos desdobramentos da operação Lava Jato favoreceram a conspiração de elites econômicas e políticas para a derrubada da presidenta. Apesar da relevância histórica que esse fato teve para o país, não o consideramos como objeto central de nosso trabalho e, portanto, não nos aprofundaremos nesta análise.

²³⁴ Sobre a Emenda Constitucional n. 95, ver: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337>.

estabelece o Teto dos Gastos Públicos, e congela os gastos com saúde e educação por 20 (vinte) anos.

Os tempos vindouros são temerosos. A vitória de Jair Bolsonaro do PSL no segundo turno das eleições presidenciais deste ano, sob Fernando Hadadd do PT configuram o maior retrocesso das últimas décadas e uma real ameaça à democracia brasileira.

Apesar dos avanços na área social, as expectativas em relação aos governos do PT no que se refere à educação não foram alcançadas. De acordo com Lima (2013), o ensino superior adentrou o século XXI com objetivos pautados em sua configuração como um lucrativo campo de exploração para o capital e na difusão do projeto burguês de sociabilidade na atual fase do capitalismo. Para tanto, está condicionada a um conjunto de ações identificadas por dois eixos temáticos:

- a) O empresariamento da educação. Expresso pela privatização e mercantilização da educação superior através do (i) aumento do número de IES privadas e do financiamento público indireto para o setor privado via FIES – Fundo de Financiamento Estudantil e PROUNI – Programa Universidade para todos; (ii) da privatização interna das IES públicas via cursos pagos, parcerias universidades-empresas e fundações de direito privado; (iii) do produtivismo que atravessa e condiciona a política e a pesquisa e de pós-graduação da CAPES e CNPQ.
- b) Certificação em larga escala. Identificada em ações como o EaD – Ensino à distância e o REUNI – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.

(LIMA, 2013, p. 30-31).

As orientações para o ensino superior reforçam a tendência conservadora para a formação profissional. De acordo com Ramos e Santos (2010), essa lógica submete as metas educacionais às recomendações impositivas do Banco Mundial, da OMC e do FMI, cujo “objetivo é tornar as universidades funcionais à reprodução de um modo de pensar, formar e atuar compatível com os interesses do capital” (p. 212).

O ingresso do Brasil no Fórum Político de Bolonha, em 2009, fez com que as tendências de mercantilização do ensino superior ganhassem fôlego no país,

atendendo aos apelos da internacionalização da educação, orientada por uma perspectiva nitidamente liberal e que vem provocando uma “alteração estrutural do ensino superior no sentido de seu aligeiramento, competitividade e sujeição às demandas do mercado” (BOSCHETTI, 2015).

Essas três faces propostas pelo Processo de Bolonha para as universidades públicas fundamentam e alimentam o avanço do conservadorismo no âmbito da formação e apontam para um retrocesso nas históricas lutas para construir uma formação profissional crítica, com perspectiva de totalidade e comprometida com a transformação social. Muitas dessas tendências já se faziam presentes no ensino superior brasileiro desde meados da década de 1990, com a entrada em vigor da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1997. Contudo, o ingresso do Brasil no Fórum Político de Bolonha em 2009 parece ter contribuído para acelerar e aprofundar a incorporação dessas recomendações nos processos de contrarreforma do ensino superior no Brasil, com graves implicações para o ensino em todos os níveis. As mudanças em curso desde 1996, algumas indicadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, foram intensificadas com a proposta de “reforma universitária” do governo Fernando Henrique Cardoso (PSDB), seguidas pelas dos governos Lula e Dilma (PT) (BOSCHETTI, 2015, p. 645).

Pereira (2018), em recente pesquisa, conclui que os primeiros quinze anos do século XXI foram marcados pela expansão do ensino superior brasileiro, com a predominância do setor privado mercantil, concentrada em conglomerados educacionais e com uso intensivo do Ensino à Distância (EaD).

Em análise sobre o ensino superior nos anos de 2003 a 2016, ou seja, nos governos de Lula e Dilma, a autora ressalta o contexto de forte crescimento econômico, com um modelo governamental pautado no desenvolvimentismo e o estímulo ao setor privado. A expansão do ensino superior, sob o discurso da democratização do conhecimento, vem responder mais a frações da burguesia, pela ampliação de mercados, acompanhada de precarização e fragilidade da qualidade do que suprir uma demanda da classe trabalhadora.

É importante dizer que, nos anos de governo do PT, houve a expansão do ensino superior público também, principalmente em universidades federais (IFES – Instituições Federais de Ensino Superior) por meio do REUNI, o que possibilitou o ingresso de mais estudantes, com menor renda familiar. No entanto, esse processo limitou-se à certificação, ao aumento do número de alunos, sem efetivas condições

objetivas, como, por exemplo, sem a ampliação de contratação docente, resultando na precarização do trabalho do professor.

É crucial reconhecer que a expansão realizada por meio do REUNI foi, ainda que muito parcialmente, uma resposta dos governos Lula/Dilma a demandas históricas de movimentos sociais que exigiam o acesso à Universidade Pública, a uma Política de Assistência Estudantil que garantisse a permanência, à interiorização, a vagas em cursos noturnos para discentes trabalhadores, às cotas para estudantes de escolas públicas e cotas raciais, dentre outros. Contudo, tal expansão veio acompanhada de forte precarização, com recursos insuficientes, porque se manteve o ajuste fiscal e a limitação de alocação direta de recursos nas IFES. A expansão majoritariamente, como vimos, ocorreu via setor privado, que por meio de isenções fiscais (PEREIRA, 2018, p. 192).

Pereira (2018) destaca que o crescimento do setor público nesse período foi importante, mas que, se comparado ao setor privado, é inexpressivo. Em duas décadas (1995-2015), o setor privado obteve um crescimento de 473,58% com 6.075.152 matrículas, no ano de 2015, enquanto o setor público cresceu 178,66% ao longo desse período, passando de 700.540 para 1.952.145 matrículas. Da mesma forma que nos anos anteriores, a tendência de expansão foi em IES não universitárias, cujo crescimento foi de quase 500%, enquanto as matrículas em IES universitária obtiveram um ritmo de crescimento menor que 300% (p. 190).

Indo ao encontro do movimento iniciado no final da década de 1990, intensificou-se de forma ainda mais impressionante a expansão de matrículas na modalidade de ensino à distância, com um crescimento da ordem de 82.762,78% em 2015 (PEREIRA, 2018, p. 191).

Outro aspecto relevante da pesquisa da autora é a concentração de docentes doutores, com dedicação exclusiva em universidades públicas:

[...] constata-se a concentração de docentes doutores e contratados em tempo integral nas IES públicas, especificamente, nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Ou seja, docentes com qualificação para pesquisa e com condições de trabalho para efetivação da mesma não estão majoritariamente nas IES privadas¹², o que já indica aqui uma divisão de tarefas formativas entre as IES, com o ensino voltado para as IES privadas – que formam a maioria esmagadora dos profissionais do país para o mercado de trabalho – e, as IFES, que formam pesquisadores e futuros mestres/doutores, que provavelmente irão também alimentar

o mercado educacional, vendendo sua força de trabalho a preço rebaixado para as IES privadas (PEREIRA, 2018, p. 191).

Em 2015, a educação sofreu um corte em seu orçamento de R\$ 9,5 bilhões. A crise econômica mundial chegara ao Brasil e impunha às políticas sociais cortes no investimento público. Setores dominantes da sociedade brasileira, bem como o Estado, incentivaram ainda mais a mercantilização da educação, agora marcada por fusões entre grandes grupos educacionais, como o Kroton e Anhanguera. “O primordial é a busca por superlucros por meio de fundos de investimento e a defesa de um projeto de educação em que a classe dominante defina a forma e o conteúdo do andamento da formação de crianças e jovens no país” (ALBUQUERQUE e PEREIRA, 2016, p. 20).

4.3.1 Os Impactos da Contrarreforma do Ensino Superior no Brasil para o Serviço Social

Para o Serviço Social, os rebatimentos das contrarreformas do ensino superior foram significativos. De acordo com Pereira (2008), a partir de 1990, houve uma forte expansão do ensino em Serviço Social. De 1990 a 2002, foram criados 52 (cinquenta e dois) cursos de Serviço Social, a maioria no setor privado. Dos 52 (cinquenta e dois) cursos criados, 90,38% foram em IES privadas e 9,62% em IES públicas.

Outro dado relevante apontado pela mesma autora é que 35 (trinta e cinco) dos 52 (cinquenta e dois) cursos foram criados em IES não universitárias, isto é, em instituições de ensino (faculdade, escolas, institutos superiores, centros universitários), ou seja, instituições que não garantem o tripé ensino, pesquisa e extensão, sendo 88,57% desses cursos de natureza privada. Da mesma forma, dos 17 (dezessete) cursos criados em universidades, 14 (catorze) são universidades privadas, configurando o que a autora define por “puro empresariamento do ensino em Serviço Social” (p. 194).

Em análise da expansão no período dos 2 (dois) governos de Lula até o ano de 2009, a autora destaca que as orientações mercantis permaneceram, marcando uma forte expansão dos cursos de Serviço Social de natureza privada, conforme tabela da autora.

Tabela 1 – Cursos de Serviço Social distribuídos segundo período de autorização e natureza jurídica

Período	Privado	%	Público	%	Total
1930-1994	47	63,5%	27	36,5%	74
1995-2002	45	90%	05	10%	50
2003-2009	191	91%	19	9,0%	210

Fonte: Pereira (2009, p. 325).

Apontando as características dos 210 (duzentos e dez) cursos de Serviço Social que correspondem ao total de cursos existentes no ano de 2009, Pereira (2009) conclui:

- (i) **91% dos cursos de Serviço Social criados a partir de 2003 são de natureza privada, mantendo a mercantilização do ensino superior** desencadeada de forma acelerada desde o governo Cardoso;
- (ii) **60% estão inseridos em IES não universitárias**, isto é, não obrigadas à realização de pesquisas. Este perfil dos novos cursos criados a partir de 2003 aponta para uma formação profissional restrita à dimensão do ensino, sem a necessária dimensão de pesquisa, conforme indicam as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (ABESS/CEDEPSS,1997);
- (iii) Mais da metade dos cursos - 59% - encontra-se inserida em IES privadas particulares em sentido estrito, o que confirma **o crescente interesse do empresariado na abertura de cursos de Serviço Social**, dado sua rápida lucratividade e o afastamento de IES de origem confessional;
- (iv) 51,4% dos cursos criados no período em análise foram concentrados na região sudeste, o que pode ser explicado por três fatores: a) a importância econômica e a densidade populacional da região no país; b) o maior poder aquisitivo da população para o pagamento de mensalidades escolares; c) o fato do mercado de trabalho para os assistentes sociais ser maior nesta região, tanto no setor público quanto no privado;
- (v) Outro dado interessante diz respeito à localização (capital ou interior) dos novos cursos de Serviço Social, criados a partir de 2003: 66,2% encontram-se localizados em cidades do interior do país. No sudeste, que concentra 51,4% dos cursos criados a partir de 2003, cerca de 80% encontram-se em cidades interioranas. Apreende-se, pois, que o empresariado percebeu os municípios do interior como um mercado atraente na abertura deste tipo de curso, cujo interesse pode ter sido suscitado a partir da Constituição Federal de 1988, que desencadeou a criação de novos municípios e proporcionou o processo de descentralização das políticas sociais, ampliando a demanda por profissionais de Serviço Social;

(vi) Especialmente no governo Lula, outra “novidade” emergiu para a profissão: **a criação de cursos de Serviço Social na modalidade EaD**. Se elas representam 5,2% do total de cursos criados no período, o percentual se inverte quando analisamos o quantitativo de vagas de Serviço Social oferecidos por tais IES anualmente: as 11 (onze) IES ofertam 46.620 (quarenta e seis mil, seiscentos e vinte) vagas de Serviço Social na modalidade EaD, enquanto as demais 199 (cento e noventa e nove) IES ofertam 24.824 (vinte e quatro mil, oitocentos e vinte e quatro) vagas na modalidade presencial, anualmente. **Portanto, ainda que tenha efetivamente ocorrido a abertura de novos cursos de Serviço Social em IES federais, na modalidade presencial, a política educacional do atual governo, apostando na expansão do acesso à educação superior através da EaD como uma das vias principais, também impactou o Serviço Social**. Assim, as vagas oferecidas na modalidade EaD correspondem a quase o dobro daquelas na modalidade presencial (PEREIRA, 2009, p. 326).

No que tange à análise da expansão dos cursos **públicos** de Serviço Social, a pesquisa de Pereira (2018), publicada no presente ano, é oportuna. O período de 2003 a 2016, os 13 (treze) anos de governo do PT (Lula – 2003/2010 e Dilma – 2011/2016), caracterizou-se pelo período de maior expansão dos cursos de Serviço Social de natureza pública. Foram criados 34 (trinta e quatro)²³⁵ cursos públicos, sendo mais da metade (23, vinte e três cursos, 68%) criada em Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), “o que se relaciona claramente com o projeto de expansão das IFES - REUNI - por parte do governo federal” (p. 192). Depois das IFES, as estaduais somam 26% (09, nove) e as municipais 2 (dois) cursos, representando 6% dos cursos públicos de Serviço Social criados no período em análise.

Atualmente, encontram-se em atividade no Brasil 585 (quinhentos e oitenta e cinco) cursos de Serviço Social na modalidade presencial e 68 (sessenta e oito) cursos na modalidade à distância. (MEC, 2018)²³⁶. Por mais que o número de instituições seja menor, a quantidade de vagas ofertadas na modalidade à distância supera o presencial, como vimos acima.

De acordo com Boschetti (2015), o Serviço Social concentra o terceiro maior contingente de matrículas nos cursos de graduação à distância, atrás da Pedagogia e da Administração. Essa expansão de cursos EaD, fez com que o número de

²³⁵ Dos 34 cursos públicos de Serviço Social criados no período, 29 foram criados no governo Lula e 05 cursos no governo Dilma (PEREIRA, 2018, p. 193).

²³⁶ Conforme dados e-mec, disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acessado por diversas vezes no mês de outubro. Último acesso em 23-10-2018.

profissionais aumentasse de forma expressiva, somando atualmente um contingente de 180 mil profissionais²³⁷.

Em 2014 o Conjunto CFESS/CRESS publicou o 2º. Volume do documento intitulado “Sobre a Incompatibilidade entre Graduação à distância e Serviço Social”²³⁸, no qual problematiza a significativa expansão dos cursos de Serviço Social na modalidade à distância. Entre os aspectos ressaltados pelo documento, estão a forma como o estágio é realizado, a desqualificação do processo formativo e o novo perfil formado a partir desses cursos.

[...] a modalidade de EaD - pela lógica da qual faz parte e que não pode ser descontextualizada de um país periférico capitalista, desigual, cujo Estado historicamente não concebe a Educação como direito social e dever estatal – indica a tendência crescente de desqualificação do processo formativo e **concomitante desvalorização profissional, com conseqüente reconfiguração do perfil profissional**. Desqualificação do processo formativo, confirmada pelas condições nas quais são realizados os estágios supervisionados, amplamente documentadas e retratadas no texto ora exposto, mas também pela própria forma como a formação é realizada nessa modalidade de ensino: sem a necessária vivência acadêmica, convivência com diferentes docentes e discentes, além do primordial contato com o movimento docente e discente. A formação restringe-se ao contato esporso com tutores/as, não permite a interlocução efetiva com movimentos sociais históricos no âmbito acadêmico e, ainda, encontra-se restrita obviamente à dimensão do ensino. Um processo formativo desqualificado relaciona-se com a desvalorização profissional e conseqüente reconfiguração do perfil profissional, na medida em que um graduado em serviço social, formado com frágil embasamento teórico-metodológico, técnico-interventivo e ético-político, não tem possibilidades efetivas de se contrapor, por meio de estratégias profissionais cotidianas, ao perfil contemporâneo da política social brasileira: focalista, minimalista, residual, não concebida como direito universal, mas de ação focal nos/as mais ‘empobrecidos/as’, sem a garantia de um padrão civilizatório digno para toda a população, mas claramente concebida para ‘aliviar a pobreza’ (CFESS, 2014, p. 34).

Diante dos dados expostos, entendemos que a contrarreforma do ensino superior no Brasil trouxe graves conseqüências para o ensino em Serviço Social. A defesa de uma formação pública, laica e de qualidade é afrontada com o viés mercantil e precário da formação profissional em Serviço Social na atualidade.

²³⁷ Conforme CFESS, 2018. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/visualizar/menu/local/perguntas-frequentes>. Acessado em 31-10-2018.

²³⁸ O 1o. Volume foi publicado pelo CFESS em 2010.

Os dados supracitados demonstram que a expansão dos cursos de Serviço Social ocorreu, em sua maioria, em IES privadas e não universitárias, bem como pelo número expressivo de vagas ofertadas pela modalidade à distância. Tais características têm um impacto significativo para o projeto de formação profissional construído pelo Serviço Social brasileiro nos últimos 40 (quarenta) anos e consolidado nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, as quais iremos abordar a seguir.

4.4 A CONTRARREFORMA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E EM PORTUGAL E A TRANSFORMAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR EM MERCADO

A reforma no ensino superior é um processo em escala mundial, iniciado na década de 1990, e que teve significativos impactos para o ensino superior na Europa e na América Latina, para Portugal e para o Brasil.

O Processo de Bolonha redesenhou o ensino superior na Europa, ao estipular o sistema de crédito e ao estabelecer o Espaço Europeu de Ensino Superior, propiciando a mobilidade de alunos, docentes e pesquisadores.

Tais mudanças estão diretamente vinculadas ao movimento do capital em todo o mundo e tem sustentáculo na conversão dos processos educativos em mercado globalizado, cujos parâmetros possuem natureza econômica e política. Como vimos, o ensino superior passa a estar sob imperativos e deveres de competitividade econômica europeia, em vez da satisfação das necessidades sociais.

Portugal adequou-se rapidamente ao Processo de Bolonha, instituindo órgãos e normativas que visam garantir a consolidação das reformas propostas por Bolonha para a Europa, desconsiderando suas particularidades.

Da mesma forma no Brasil, as reformas no ensino superior configuraram-se em um processo de adequação a internacionalização do ensino superior e a aos ditames dos organismos internacionais para a América Latina.

Essa orientação, assim como em Portugal, pauta a educação como mercadoria e teve consequência, entre outros aspectos, no aumento considerável de instituições privadas, não universitárias e na modalidade à distância.

CAPÍTULO 5

A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL E EM PORTUGAL NA CONTEMPORANEIDADE: ENCONTROS OU DESENCONTROS?

5.1 A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL EM PORTUGAL NA CONTEMPORANEIDADE

5.1.1 Seguindo o Fluxo: a Adaptação da Formação em Serviço Social ao Processo de Bolonha em Portugal

Os anos finais do século XX, início do século XXI, foram prodigiosos para o Serviço Social português. Em menos de 30 anos, o Serviço Social em Portugal deu um salto qualitativo significativo, principalmente no que se refere à formação profissional. Posteriormente a um longo percurso de luta, em 1989, foi reconhecido o grau de licenciatura; em 1995, foi aberto o primeiro curso de mestrado de escolas portuguesas e, em 2003, o primeiro doutorado.

Os planos de estudos das licenciaturas possuíam a duração de cinco anos com disciplinas específicas e das áreas das ciências sociais e humanas. A formação incluía, além das disciplinas, o estágio supervisionado e a investigação em Serviço Social como disciplinas (MARTINS e TOMÉ, 2016).

Além da formação, a profissão também ganhou destaque nesse período; as autoras evidenciam a importância que a criação da carreira Técnica Superior de Serviço Social (TSSS) na administração pública, com o requisito do grau acadêmico de licenciatura, teve no desenvolvimento qualificado da profissão e, conseqüentemente, na procura de formação pós-graduada em Serviço Social.

Esse movimento incentivou o processo investigativo no Serviço Social. O aumento da procura pelos cursos de mestrado e doutorado, a criação de programas próprios das universidades portuguesas fomentaram o desenvolvimento da pesquisa e a criação de núcleos de investigação e associações. O debate da organização política da categoria ganhou força com a proposta de criar a ordem dos assistentes sociais (OAS).

Com a obtenção da licenciatura, os assistentes sociais podiam vir a integrar a carreira de Técnico Superior da Administração Pública. Mas, fruto da luta das organizações da categoria profissional – Associação Profissional de Serviço Social (APSS) e Sindicatos – foi

possível criar, em 1991, a carreira Técnica Superior de Serviço Social e serem reconhecidos os efeitos correspondentes ao grau de licenciatura aos assistentes sociais formados antes de 1990. Concomitantemente, alargaram-se os postos de emprego para os assistentes sociais em todos os ministérios (Saúde, Trabalho e Solidariedade, Justiça, Educação, Planeamento e Administração Interna, Agricultura, Defesa Nacional, Finanças, Obras Públicas, Transportes e Comunicações) e no âmbito da Administração Pública Local para as Câmaras Municipais e Juntas de Freguesia, com cargos de chefia e direção. Neste período, o desemprego dos assistentes sociais era ainda residual (MARTINS e CARRARA, 2014, p. 215).

O que poderia se configurar como um processo de amadurecimento teórico e político dos assistentes sociais em Portugal configurou-se pela coexistência de um movimento contrário a esse processo, ou seja, pelas refrações do movimento histórico do próprio ensino superior na Europa que tem como um de seus aspectos a adequação da formação profissional em Serviço Social às orientações propostas no Processo de Bolonha.

A formação em Serviço Social expandiu-se de forma indiscriminada na década de 1990. Proliferaram-se os cursos de Serviço Social pelo país, inicialmente no setor privado e, a partir de 2000, no ensino público²³⁹. Durante mais de 70 (setenta) anos existiram em Portugal apenas 3 (três) escolas de Serviço Social, todas privadas. Esse número pulou para 8 (oito) cursos até o final da década de 1990.

Conforme Duarte (2009), a formação acadêmica em Serviço Social desenvolve-se, até o século XXI, exclusivamente no ensino particular universitário, contrariamente ao que se passa em geral nos restantes países europeus. O curso de Serviço Social surge no ensino público num contexto de privatização do Ensino Superior.

Atualmente Portugal possui 17 (dezessete) cursos de licenciatura em Serviço Social, 6 (seis) ofertados em instituições públicas e 11 (onze) em instituições privadas. Dos 17 (dezessete) cursos, 12 (doze) localizam-se em universidades ou institutos universitários e 5 (cinco) encontram-se em institutos politécnicos. Existem ainda 10 (dez) programas de pós-graduação, nível de mestrado, e 3 (três) programas de pós-graduação de doutoramento²⁴⁰.

²³⁹ O primeiro curso de Serviço Social licenciatura oferecido pelo ensino público foi em 2000, na Universidade dos Açores.

²⁴⁰ Conforme informações da A3ES. Disponível em: WWW.a3es.pt.

Esse crescimento vertiginoso não ocorreu sem problemas, ao contrário, fez-se “sem qualquer processo de regulação ou auto-regulação” (MARTINS, 2009, p. 35). O Serviço Social em Portugal nunca possuiu uma normativa que regesse a formação profissional. Não existem entidades que regulamentem o ensino superior em Serviço Social ou mesmo a profissão. Dessa forma, a partir dos anos 2007/2008, o Processo de Bolonha foi incorporado por todas as instituições, apesar dos inúmeros questionamentos.

A adequação à Bolonha massificou a formação profissional que passa, então, a pautar-se por uma lógica mercantil, sem atender a critérios mínimos como: “formação sólida em Serviço Social e Ciências Sociais, investigação com disciplina específica, estágio supervisionado, e com professores qualificados em Serviço Social” (MARTINS e CARRARA, 2014, p. 215).

[...] a ausência de diretrizes curriculares mínimas para a formação e de regulamentação para o exercício profissional impõem limites às estratégias de luta e de defesa da profissão, num cenário marcado pela reforma de Bolonha e pelo desmonte do Estado Social, precarizando as relações e condições de trabalho dos assistentes sociais (ORTIZ *et al.*, 2014, p. 6).

Com as exigências de Bolonha acerca da harmonização dos graus e diplomas, com vistas a criar um Espaço Europeu de Ensino Superior, a organização dos currículos dos cursos de Serviço Social foram alteradas. A formação passou a ser organizada em ciclos de estudos: 1º. Ciclo (licenciatura), 2º. Ciclo (mestrado) e 3º. Ciclo (doutorado), “em uma concepção de continuidade e desvalorizando a formação” (MARTINS e SANTOS, 2016, p. 327).

As orientações de Bolonha eram para que os cursos do 1º. e 2º. Ciclos somassem cinco anos, o que na prática resultou na transformação da formação inicial, da licenciatura recém-reconhecida (1989) em licenciatura e mestrado. Os cinco anos, que antes eram exigidos para a licenciatura, agora englobavam também o mestrado. A licenciatura foi reduzida para três anos ou três anos e meio.

Se antes de Bolonha²⁴¹, na década de 1990, já havia ameaças em relação à precarização da formação em Serviço Social, no que tange à duração dos cursos,

²⁴¹ Conforme Martins (2008), com a atribuição do grau de licenciatura em 1989, o curso de Serviço Social passou a ter duração de 5 anos. Em 1994, o recém-criado ISBB (Instituto Superior Bissaya Barreto que encerrou atividades em 2006) reduz a licenciatura a 4 anos. No início do século XXI, outras escolas procedem a essa redução e, em 2002, com a introdução da bi-tápica – 3 anos para obter o bacharelato e 1 ano para licenciatura

após Bolonha, essa questão foi central no debate acadêmico e profissional. Em janeiro de 2006, a APSS – Associação de Profissionais de Serviço Social emitiu um posicionamento sobre as adequações dos cursos de Serviço Social ao Processo de Bolonha:

No referido documento (mencionando documento da APSS de 2004) era defendido, em termos conclusivos, que para a formação inicial de Assistentes Sociais, com o perfil definido, **tornam-se necessários 4 anos (240 ECTS) de forma a garantir a simultaneidade das componentes formativas estruturantes (formação teórica em Serviço Social e Ciências Sociais, formação experiencial através de estágios curriculares supervisionados, aprendizagem básica de investigação para a produção de conhecimento, com particular relevância nos contextos da acção)** e a proporcionar a saída para o mercado de trabalho de profissionais qualificados, em conformidade com as Normas Internacionais de Qualidade para a Educação e a Formação em Serviço Social, emanadas pelos organismos internacionais desta área. [...] Noutro plano, uma abordagem comparativa com os demais países europeus, onde se registra, já no decurso da adaptação ao processo Bolonha, **uma significativa diversidade de soluções formativas para o 1º ciclo de formação** (cfr. Libro Blanco Título de Grado de Trabajo Social), confirma no essencial a posição da APSS sobre a necessidade de um primeiro ciclo de formação longo, o mais longo possível no respeito pelas orientações normativas e regulamentares do processo Bolonha e considerando a limitação decorrente do facto da **não existência de uma norma legal da União Europeia para a profissão de Assistente Social**. No quadro de uma análise comparativa, é convicção da APSS que, no quadro europeu, **Portugal, em virtude do processo de desenvolvimento académico da formação em Serviço Social, é um país de referência**. Atenda-se também à Recomendação do Conselho de Ministros do Conselho Europeu (2001) que reconhece a natureza da profissão de Serviço Social, que requer o mais alto nível de responsabilidade para a tomada de decisões, elevados níveis de competências e, por isso, exige uma formação adequada designadamente no campo da investigação. (Posição da APSS sobre o Processo Bolonha e a formação em Serviço Social, 2006)²⁴² (grifo nossos)

No documento, a APSS ainda ressalta suas já considerações anteriores acerca dos elementos essenciais para a formação em Serviço Social:

- i) a formação inicial, que qualifica para o exercício profissional como Assistente Social, **deverá ter uma duração**

(lembrando que o bacharelato foi extinto, posteriormente em 2005) – nos institutos politécnicos, a duração da formação em Serviço Social deixa de ser homogênea, transformando-se numa questão central no processo de adequação dos cursos a Bolonha.

²⁴² Disponível em: [HTTP://www.cpiht.com](http://www.cpiht.com). Acessado em 10/10/2018.

- preferentemente de 8 semestres (240 ECTS)**, correspondendo ao primeiro ciclo de estudos conducente ao grau de licenciatura em Serviço Social;
- ii) a formação inicial deve necessariamente **assegurar um nível consistente de formação específica**, recusando-se soluções de tronco comum a outras formações em Ciências Sociais que não garantam as condições adequadas de desenvolvimento de uma profissionalidade própria e qualifiquem para o exercício profissional como Assistente Social;
 - iii) a formação inicial deverá conceder uma particular atenção à **componente do estágio** (ou estágios) supervisionado, e a outras instâncias formativas que favoreçam o contacto dos estudantes com a realidade social e profissional, dimensão considerada essencial à maturação pessoal e profissional dos futuros Assistentes Sociais e à facilitação da sua inserção profissional, na linha do que é considerado no Relatório Braga da Cruz para a área das Ciências Sociais no âmbito do Processo Bolonha e do que é claramente sublinhado pela Comissão de Avaliação Externa que abrangeu os cursos de Serviço Social, que a este título recomenda que os responsáveis institucionais acompanhem com cuidado redobrado o problema dos estágios no âmbito da licenciatura, tendo particular atenção às revisões curriculares que se avizinham no âmbito da implementação do processo de Bolonha;
 - iv) **a estrutura curricular dos cursos de Licenciatura em Serviço Social deve sustentar projectos formativos que prossigam a capacitação para a investigação e produção de conhecimento** nos contextos da acção profissional contemplando, para além da clássica formação básica em metodologia de investigação social, em possíveis geometrias variáveis, a existência de disciplinas específicas, seminário(s) de investigação e a realização de um trabalho final de curso de 1º ciclo;
 - v) é particularmente urgente, no contexto de quase-desregulação da formação inicial de assistentes sociais, o estabelecimento de uma norma base de regulamentação desta formação, à semelhança do que foi recentemente realizado na vizinha Espanha (cfr. Libro Blanco Título de Grado de Trabajo Social, cap. 11 e 12), tarefa para qual a APSS se disponibiliza em articulação com as estruturas académicas;
 - vi) é de fundamental importância o princípio da transparência da designação dos cursos de ensino superior, apoiando a APSS a posição sustentada no Relatório Braga da Cruz (Parecer da Área das Ciências Sociais) no âmbito do Processo Bolonha e a proposta, nesta matéria específica, do CRUP - Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas, através do documento Ensino Superior – Ordenamento da Oferta Educativa, nos quais se preconiza a substituição das designações de Trabalho Social e Política Social por Serviço Social;

- vii) com esta mesma exigência de clarificação e transparência é ainda urgente que se evitem designações de Cursos de Especialização Tecnológica que mencionem a formação ou profissão de Serviço Social, assim contribuindo para uma inútil fragmentação e desqualificação do património construído e em desenvolvimento desta área disciplinar.
(Posição da APSS sobre o Processo Bolonha e a formação em Serviço Social, 2006)²⁴³. (grifo nossos)

Em fevereiro de 2006, os Centros de Investigação - Centro Português de Investigação em História e Trabalho Social (CPIHTS), a Associação de Investigação e Debate em Serviço Social (AIDSS) e o Centro de Investigação em Serviço Social E Estudos Interdisciplinares (CISSEI) – reuniram-se em Coimbra, no ISMT, em conjunto com profissionais, docentes, investigadores e organizações da classe (especificamente com um representante da Associação de Profissionais de Serviço Social e Sindicato Nacional dos Profissionais de Serviço Social que não podendo estar presente enviou documento), com o objetivo de analisar a legislação que alterava a estrutura dos graus académicos e diplomas de Ensino Superior e da formação em Serviço Social. O documento fruto desse encontro foi denominado como Ata de Coimbra e contempla as seguintes análises:

1º. O desenvolvimento do Serviço Social em Portugal, nas últimas décadas, reflecte o investimento humano e científico posto ao serviço da profissão, da qualificação dos seus profissionais e do desenvolvimento do conhecimento. Constituem marcos deste património e investimento todo o processo conducente à obtenção do grau de Licenciatura, concluído em 1989, o desenvolvimento de Estudos Pós-graduados, Mestrados e Doutoramentos, bem como realização de estudos e pesquisas no âmbito das Ciências Sociais e Humanas. Este movimento de qualificação e o estatuto alcançado veio a merecer, inclusive, o reconhecimento de formação de referência por parte de estruturas da União Europeia e fazem parte da cultura profissional dos Assistentes Sociais Portugueses.

2º A afirmação académica e profissional é consequente com o complexo e longo processo de aprovação da Licenciatura em Serviço Social, nos Institutos Superiores de Serviço Social de Lisboa, Porto e Coimbra, consolidando esta área do conhecimento e formação profissional, que se orientou para um figurino de formação universitária de 4 ou 5 anos ao nível da Licenciatura, garantindo nestes modelos as componentes estruturantes da formação – formação teórica em Serviço Social e Ciências Sociais, formação experiencial através de estágios curriculares supervisionados, aprendizagem básica da investigação para a produção de

²⁴³ Disponível em: [HTTP://www.cpiht.com](http://www.cpiht.com). Acessado em 10/10/2018.

conhecimento; tais modelos proporcionaram a saída para o mercado de profissionais mais qualificados, profissionais que desenvolvem a sua acção nos mais variados sectores, seja na administração pública, na acção social privada (a exemplo: IPSS e ONG) ou nas empresas, enquadrando-se muitos destes diplomados em áreas de gestão, planeamento, direcção e execução das políticas sociais e da acção social de um modo global; os modelos de formação permitiram, também, o aumento da comunidade de investigadores e a produção do conhecimento em Serviço Social, com os benefícios decorrentes do aprofundamento do conhecimento sobre diferentes problemáticas da realidade social.

3º Foi considerada consensual a perspectiva de que - face à análise do Anteprojecto de Decreto – Lei dos Graus académicos e diplomas do Ensino Superior, bem como dos requisitos de formação em Serviço Social em função do perfil profissional exigido - **a Licenciatura em Serviço Social necessita de um período de formação de 4 anos (8 semestres - 240 ECTS)**; para que o Serviço Social se mantenha num nível de formação qualificado e de referência, consentâneo com as exigências de uma prática profissional exercida em realidades sociais cada vez mais complexas, é necessário manter a duração da formação inicial em 4 anos; outras perspectivas, nomeadamente a possibilidade de duração de 3 anos (6 semestres - 180 ECTS), deve ser rejeitada, pelo facto de não permitir a preparação adequada às funções asseguradas, hoje, com eficácia e eficiência pelos assistentes sociais nas diversas áreas do mercado de trabalho. Pretende-se, portanto, não fazer derivar a formação para um perfil inferior ao já legitimado.

4º Considerou-se que, em caso de organização de cursos com apenas 3 anos/180 ECTS, tal equivalerá à preparação para o exercício de funções técnicas de nível intermédio, não podendo tais profissionais ser denominados de Assistentes Sociais. Nessa medida, foi manifestada preocupação, no âmbito do necessário redesenho dos graus académicos, quanto à necessidade de um enquadramento destas exigências pelas entidades empregadoras (públicas e privadas), no sentido da criação de um enquadramento profissional diferenciado, seja na Função Pública, nas organizações privados ou no ensino.

5º Foram, igualmente, **referidas as preocupações quanto à regulação da formação, especificamente no que diz respeito ao controle dos programas curriculares dos cursos das diferentes escolas**, devendo ser exigida a participação da classe, em especial dos seus elementos com formação pós-graduada ao nível de doutoramento, nas estruturas estatais com competências para homologar cursos e avaliar o seu desenvolvimento.

6º Registamos neste documento o parecer do Sindicato Nacional dos Profissionais de Serviço Social, que a este propósito se posiciona da seguinte forma: "(...) face as consequências que a adopção das orientações do Processo de Bolonha para a Formação em Serviço Social coloca a vários níveis pela sua complexidade, e analisado este processo à luz de várias componentes, tais como: - Formação teórica

em Serviço Social - Preparação metodológica, científica e técnica - Prática profissional - Mercado de trabalho somos de opinião que se torna no mínimo indispensável uma Formação Inicial de 4 anos.”. (V. carta de 08.02.2006)

7º Por fim, foi analisado o documento “Posição da APSS sobre o Processo de Bolonha e a formação em Serviço Social”, sendo unânime a subscrição do referido documento, cuja qualidade foi realçada, tendo sido proposta a junção de alguns contributos relacionados com os aspectos tratados na reunião, de modo a fortalecer a posição e os conteúdos expressos no documento. (ACTA DE COIMBRA, 2006)²⁴⁴

Dada a importância dos acontecimentos que marcaram a adequação a Bolonha e a relevância da PUC SP para o Serviço Social português, a universidade brasileira emitiu documento se manifestando acerca das alterações propostas no currículo dos cursos de Serviço Social, ratificando as indicações das entidades citadas, do qual destacamos:

Assim sendo, diante do Anteprojeto de Decreto – Lei dos Graus académicos e diplomas do Ensino Superior e da possibilidade de um redesenho da formação profissional do assistente social português, que resulte na redução da Licenciatura em Serviço Social para 3 anos (6 semestres – 180 ECTS), vimos manifestar grande preocupação quanto aos prejuízos no que se refere a uma preparação adequada desses profissionais, face aos desafios colocados pela complexa realidade contemporânea. Afinal, quando a razão técnica se transforma na medida da qualificação, exacerbando o pragmatismo e constituindo uma programática subordinada aos interesses da globalização, o resultado será uma preparação imediatista e incompleta.

Considerando que a qualificação alcançada pelo Serviço Social Português e sua presença no debate europeu constituem um importante patrimônio a ser preservado e desenvolvido; a manutenção da formação inicial do assistente social em 4 anos torna-se condição imprescindível para garantir uma formação adequada ao atendimento das demandas colocadas a esse profissional, pelas diversas áreas do mercado de trabalho.

Dessa forma, reafirmando a defesa de um projeto de formação profissional compromissado e qualificado, expressamos total concordância com o documento Serviço Social & Processo de Bolonha – ACTA DE COIMBRA – dos Centros de Investigação CPIHTS, AIDSS e CISSEI, associações científicas que promovem o desenvolvimento do conhecimento em Serviço Social em Portugal e rejeitamos quaisquer alterações na formação dos assistentes sociais portugueses, que possam prejudicar o preparo adequado de um profissional que terá diante de si o desafio de construir respostas

²⁴⁴ Disponível em: [HTTP://www.cpiht.com](http://www.cpiht.com). Acessado em 11/10/2018.

qualificadas às demandas sócio históricas dirigidas à profissão na diversidade de seus espaços ocupacionais.
(Serviço Social & Processo de Bolonha: Reflexões sobre a Acta de COIMBRA – PUC SP, 2006²⁴⁵, grifo nossos)

Apesar das significativas manifestações de resistência, estava dada a direção neoliberal do ensino superior pela União Europeia focada na competitividade de um sistema globalizado, no qual a educação passou a ser concebida como “uma via para o desenvolvimento de uma economia baseada no conhecimento” (MARTINS e TOMÉ, 2016, p. 340).

O Serviço Social em Portugal não escaparia desse processo. Já em 2008, realizando uma avaliação das adequações, Alcina Martins e Rosa Tomé (2008) afirmam que todos os cursos existentes na ocasião²⁴⁶ já estavam adequados ao Processo de Bolonha, tantos os do 1º. Ciclo (licenciatura) como os cursos de 2º. e 3º. Ciclos (mestrado e doutorado). A possibilidade de resistência, na época, foi a opção de grande parte (11 dentre os 20 cursos) em cursos de 7 (sete) semestres (três anos e meio). Já os cursos de 2º. Ciclo passaram a ter 3 (três) ou 4 (quatro) semestres e de 3º. Ciclo, duração de 3 (três) anos (MARTINS, 2007; MARTINS e TOMÉ, 2008).

Sem desconsiderar as importantes críticas, MARTINS e TOMÉ (2008) ressaltam que, apesar dos inúmeros problemas, o Processo de Bolonha trouxe aspectos positivos para o Serviço Social. São eles:

1. O grau de bacharelato em Serviço Social existente no ensino politécnico deixou de existir. Ao 1o ciclo corresponde unicamente o grau de licenciado.
2. A uniformização da designação de Serviço Social nos 1o e 2o ciclos pôs termo às designações de Trabalho Social, Política Social e Intervenção Social e Comunitária²⁴⁷.
3. Foi nomeada em 2006 uma Comissão de Especialistas em Serviço Social, constituída pela primeira vez por doutores em Serviço Social, que junto da DGES tem vindo a dar parecer sobre os pedidos de autorização de novos cursos do 1o , 2o e 3o ciclos

²⁴⁵ Documento gentilmente cedido pela Profa. Maria Carmelita Yazbek, quando da ocasião da entrevista com a mesma na PUC em 06 de julho de 2018. A profa é quem assina o documento em questão.

²⁴⁶ Na ocasião existiam 22 (vinte e dois) cursos de 1º. ciclo, 8 (oito) cursos de 2º. Ciclo e 2 (dois) cursos de 2º. Ciclo.

²⁴⁷ Em 2006, os referidos cursos existiam nas seguintes instituições, respectivamente: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), Universidade Fernando Pessoa (UFP), Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade Técnica de Lisboa (ISCSP – UTL) e Instituto Superior Politécnico de Gaya. Atualmente apenas as duas primeiras instituições oferecem vagas para o curso de Serviço Social.

apresentados, exclusivamente, pelo ensino superior particular e cooperativo (MARTINS e TOMÉ, 2008, p. 161).

No que se refere à criação de uma normativa para regulamentar a formação, os movimentos desencadeados pelas entidades não tiveram sucesso. De acordo com Martins (2008), “as IES tiveram uma ampla autonomia na reformulação dos planos curriculares” (p. 37). Da mesma forma, Branco (2009) afirma que as propostas formativas configuraram um “mosaico com tipificações diversas” (p. 73). Essa diversidade é expressa nos Planos de Estudos, na composição das disciplinas gerais e específicas, nos objetivos dos cursos e perfis profissionais.

A diversidade de propostas formativas não parece resultar tanto da afirmação de projetos concorrenciais de formação, em termos de concepção e perfis profissionais, mas de lógicas contingenciais associadas à constituição do mercado de ensino superior e à crise de financiamento do ensino superior público. Esta diversidade tão significativa, na ausência de tradição e *now how* das novas escolas de formação de assistentes sociais em Portugal, constitui o campo do ensino em Serviço Social em Portugal, ao nível do 1º. Ciclo, como um domínio atravessado por fragilidades e riscos quanto à qualidade da formação assegurada a exigir atenção e regulamentação básica (BRANCO, 2009, p. 73-73).

Quando do envio dos processos para pedido de autorização de funcionamento à DGES, as exigências mostravam-se muito subjetivas, sem parâmetros, com critérios mínimos bem definidos. O documento mencionava apenas a exigência de:

um projecto educativo, científico e cultural próprio, adequado aos objectivos fixados para esse ciclo de estudos; um corpo docente próprio, qualificado na área em causa, e adequado em número; os recursos humanos e materiais indispensáveis para garantir o nível e a qualidade da formação, designadamente espaços lectivos, equipamentos, bibliotecas e laboratórios adequados (DGES, 2006)²⁴⁸.

Destacava a fundamentação sucinta do número total de créditos e da consequente duração dos ciclos de estudos. Não fazia qualquer referência aos conteúdos mínimos, formas de organização dos cursos e perfil profissional. O que se percebe é que, a partir de Bolonha, a formação em Serviço Social cedeu às

²⁴⁸ Despacho 7287-C/2006, de 31 de Março. Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt>. Acessado em 11/10/2018.

exigências do mercado; “tornou-se permeável a concepções de um perfil profissional mais tecnicista, em detrimento dum mais crítico, com maior solidez e qualidade, fragilizando ou mesmo fazendo regredir os avanços já conquistados” (MARTINS, 2008, p. 39).

A partir da orientação da A3ES, a avaliação tem caráter obrigatório para as IES e é realizada a cada 6 (seis) anos. O Artigo 7 do regulamento ratifica a autonomia das instituições para definir seus parâmetros de qualidade, não detalhando as especificidades de cada área de formação.

Compete a cada instituição de ensino superior definir a sua política de qualidade e estabelecer o sistema interno de garantia da qualidade que melhor se adequa às suas especificidades, fase de desenvolvimento e necessidades, com respeito pelas disposições legais e regulamentares aplicáveis e pelas boas práticas internacionais na matéria e pelas orientações definidas pelo Conselho de Administração (A3ES, 2013)²⁴⁹.

Nos procedimentos de avaliação, a A3ES prevê a criação de uma Comissão Externa de Avaliação – CAE, composta por:

um conjunto de especialistas selecionados pela Agência com base na experiência e formação detidos no âmbito da avaliação externa. Cada comissão avaliará um ciclo de estudos ou um conjunto de ciclos de estudos, num mesmo domínio do conhecimento, e é apoiada por um funcionário da Agência, que atua como gestor do procedimento (Manual de Avaliação - A3ES, 2018)²⁵⁰.

Cada CAE integra de 3 (três) a 5 (cinco) membros, sendo um obrigatoriamente, o presidente, e um deve ser estudante. Pelo menos um dos membros deverá ser “recrutado internacionalmente, entre peritos reconhecidos na área académica/científica/profissional relevante” (Manual de Avaliação - A3ES, 2018)²⁵¹.

A responsabilidade de seleção dos membros da CAE é da Agência, a qual fundamenta essa seleção na “adequação do currículo e do perfil dos indigitados às funções a desempenhar, devendo estar assegurada a independência dos

²⁴⁹ Disponível em: <http://www.a3es.pt/pt/acreditacao-e-auditoria/quadro-normativo/regulamento-dos-procedimentos-de-avaliacao-e-de-acreditacao>. Acessado em 12/10/2018.

²⁵⁰ Conforme Manual de Avaliação – Avaliação de Ciclos de Estudos em Funcionamento. Disponível em: <http://www.a3es.pt/pt/acreditacao-e-auditoria/manual-de-avaliacao>. Acessado em 16/10/2018.

²⁵¹ Conforme Manual de Avaliação – Avaliação de Ciclos de Estudos em Funcionamento. Disponível em: <http://www.a3es.pt/pt/acreditacao-e-auditoria/manual-de-avaliacao>. Acessado em 16/10/2018.

avaliadores em relação aos ciclos de estudos avaliados” (Manual de Avaliação - A3ES, 2018)²⁵².

Em 2011, a A3ES instituiu uma Comissão de Avaliação Externa (CAE) para a formação em Serviço Social, a qual, por meio da aplicação de critérios construídos pela A3ES, objetivava melhorar a qualidade do desempenho das IES, de seus ciclos de estudo e para o seu reconhecimento oficial, em todas as áreas (MARTINS e SANTOS, 2016).

A partir da criação da CAE, as comissões não contam mais com a colaboração de professores brasileiros, sendo convidados professores europeus. Anteriormente, as demais comissões, que contavam com professores assistentes sociais, sempre dispuseram da participação de professores brasileiros²⁵³.

Quem estabelece os critérios e parâmetros mínimos de qualidade dos cursos, no momento da avaliação, são as CAE e, posteriormente, elas emitem um Relatório Preliminar contendo seu parecer.

É importante dizer que a criação de uma comissão externa, composta por assistentes sociais para avaliação dos processos de avaliação dos cursos, é considerada um importante avanço, contudo, não há um documento oficial que publicize os critérios utilizados pela comissão como parâmetros mínimos de qualidade.

Na análise de alguns relatórios preliminares das avaliações de cursos de Serviço Social, constatamos que as questões mencionadas no documento referem-se a aspectos previstos pelo Manual de Avaliação da A3ES e que não são específicos por curso, mas utilizam o mesmo formulário para todas as áreas.

A agência estabelece Guiões²⁵⁴ e Procedimentos que as CAE devem utilizar em suas avaliações. A A3ES estabelece instrumentos específicos para os processos de avaliação/acreditação relativos a:

²⁵² Conforme Manual de Avaliação – Avaliação de Ciclos de Estudos em Funcionamento. Disponível em: <http://www.a3es.pt/pt/acreditacao-e-auditoria/manual-de-avaliacao>. Acessado em 16/10/2018.

²⁵³ Em 2005 doutores em Serviço Social já integravam comissões de avaliação do ensino superior. A comissão de avaliação externa dos cursos de Ação Social do ensino superior universitário, no âmbito da comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior, contou ainda com especialistas estrangeiros, dois dos quais eram doutores em Serviço Social do programa de pós-graduação da PUC/SP. Posteriormente é criada a comissão de Especialistas em Serviço Social no âmbito da Direção Geral do Ensino Superior (2006-2009) e, a partir de 2011, a Comissão de Avaliação Externa de Serviço Social da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES).

²⁵⁴ Guiões são como roteiro de questões no Brasil.

- Acreditação Prévia de Novos Ciclos de Estudos
 - Avaliação de Ciclos de Estudos em Funcionamento
 - Pedido Especial de Renovação da Acreditação de Ciclos de Estudos Não-Alinhados (PERA)
 - Auditoria de Sistemas Internos de Garantia da Qualidade
 - Avaliação Institucional
- (A3ES, 2018)²⁵⁵

Analisando o Manual de Avaliações da A3ES, os Guiões e alguns relatórios preliminares das avaliações já realizadas dos cursos de Serviço Social de Portugal, é possível identificar que os itens contemplados nos processos de avaliação referem-se aos seguintes aspectos²⁵⁶:

1. Caracterização geral do ciclo de estudos (contendo subitens relacionados a instituição, grau, área científica predominante, número de créditos, duração do curso, etc.).
2. Formalização do pedido (Deliberações dos órgãos que legal e estatutariamente foram ouvidos no processo de criação do ciclo de estudos).
3. Âmbito e objetivos do programa de estudos. Adequação ao projeto educativo, científico e cultural da instituição.
4. Desenvolvimento curricular (áreas científicas e créditos necessários à obtenção do grau, plano de estudos, unidades curriculares²⁵⁷, etc.).
5. Corpo Docente (aspectos relacionados à equipe docente do curso).
6. Pessoal não docente (pessoal administrativo).
7. Instalação e equipamentos (análise das condições estruturais da IES).
8. Atividades de investigação e desenvolvimento e/ou de formação avançada e desenvolvimento profissional de alto nível (Centro(s) de investigação, na área do ciclo de estudos, em que os docentes desenvolvem a sua atividade científica, lista dos principais projetos e/ou parcerias nacionais e internacionais em que se integram as atividades científicas, tecnológicas, culturais e artísticas desenvolvidas na área do ciclo de estudos, etc.).
9. Enquadramento na rede de formação nacional da área (ensino superior público).

²⁵⁵ Disponível em: <http://www.a3es.pt/pt/acreditacao-e-auditoria/guioes-e-procedimentos>. Acessado em 16/10/2018.

²⁵⁶ Síntese da autora a partir dos dados disponibilizados na página virtual da A3ES. Disponível em: <http://www.a3es.pt/pt/acreditacao-e-auditoria/guioes-e-procedimentos>. Acessado em 16/10/2018.

²⁵⁷ No Brasil, disciplinas.

10. Comparação com ciclos de estudos de referência no espaço europeu.

11. Estágios e/ou Formação em Serviço (quando aplicável).

12. Análise.

A avaliação da A3ES se assemelha muito à avaliação realizada pelo MEC no processo de reconhecimento e avaliação dos cursos. A questão é que, diferente do Brasil, no qual a avaliação segue os parâmetros estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, específicas de cada área, as quais contemplam conteúdos mínimos; em Portugal, os parâmetros são estabelecidos pela CAE, estipulados pelos membros que a integram, não existindo um documento formal e público que explicita tais critérios.

E mesmo analisando inúmeros aspectos relativos à qualidade dos cursos, estes são os que não consideram as particularidades de cada área de formação. Não existe um currículo mínimo e/ou Diretrizes Curriculares que sustentem a necessidade de conteúdos mínimos necessários à construção de um perfil profissional específico para os assistentes sociais, ou mesmo a descrição de demandas profissionais e objetivos a serem alcançados com a formação. A este respeito, Duarte (2009) observa:

Todo o processo de crescimento, desenvolvimento e qualidade da formação em Serviço Social foi iniciado pelo ensino particular universitário e posteriormente pelo ensino público. No entanto, a par deste processo de afirmação observa-se, igualmente no contexto actual, alguns riscos da sua vulnerabilização, designadamente a **ausência de formas elementares de regulação da formação**, uma vez que toda esta trajectória incluindo a adequação ao Processo de Bolonha foi realizada sem regulamentação (DUARTE, 2009, p.143).

Ao entrevistarmos um docente, participante da Comissão Externa que avaliou os cursos de Serviço Social em Portugal, ele ratifica a direção adotada pela comissão e pela A3ES no sentido de **não regulamentar conteúdos mínimos para a formação**, mas de priorizar aspectos organizacionais e estruturais que garantam a qualidade da formação, no que tange à sua adequação ao cenário europeu.

a luta da Comissão de Avaliação Externa qual foi? Foi a de moralizar, de alguma forma, no fundo, uma imensa desregulação que existia na

Formação em Serviço Social: de professores que não tinham qualquer formação teórica em Serviço Social, de escolas que não tinham sequer professores Doutorados em Serviço Social, de Programas que não tinham Estágio em Serviço Social, que não tinham um mínimo de horas em Serviço Social, que não integravam, por exemplo, a componente da Investigação, como uma competência base do Assistente Social..., a política... esse programa mínimo, se você quiser, foi consensualizado nessa Comissão, por um grupo bastante alargado de pessoas, mas ele não inclui, obviamente, uma matriz de natureza teórica (Membro integrante da CAE).

Assim, entendemos que a comissão externa teve um papel fundamental em estabelecer critérios mínimos de qualidade. Ressalta-se que essa comissão é formada por assistentes sociais, os quais possuem grande referência para a profissão em Portugal. No entanto, segundo Martins e Tomé (2016), com a criação do mercado educacional nessa área, a expansão indiscriminada de cursos e a não existência de currículo ou parâmetros mínimos comuns levam a que nem todas as novas instituições assumam os compromissos em curso: ao nível da qualificação docente em Serviço Social; da formação de base e da criação de estruturas de investigação.

Em relação ao estabelecimento de conteúdos mínimos necessários à formação em Serviço Social, o processo de avaliação não teve esse objetivo. A própria comissão entende que esse papel deveria ser exercido por um órgão profissional, como a APSS. Assim, quando abordado sobre a existência de um documento que explicita os critérios utilizados pela comissão, o membro da comissão de avaliação externa que foi sujeito desta pesquisa diz:

*Foi utilizado um **documento interno da CAE**... Não foi criado... quer dizer, **porque isso não tem força... não é? A agência não tem essa incumbência, quanto muito teria de ser ao nível profissional, por exemplo, teria de ser a própria Associação Profissional a fazer isso.** A Associação Profissional, quando foi a adequação a Bolonha, em 2006, fez um documento geral, onde define um pouco essa orientação... e defende, por exemplo, que a Formação dos Assistentes Sociais devia ter 4 anos, e não três, ou três e meio como acabou por acontecer. Quer dizer, outro grande problema, não é?! Repare, a reforma de Bolonha, que depois vai acontecer em 2006, e que vem fragilizar em muitos aspectos a formação em Serviço Social, porque encurta a formação em Serviço Social; depois cria outro problema que é a dupla inserção... no fundo temos aqui o Serviço Social no Politécnico e o Serviço Social na Universidade, o que é também um outro problema.... Mais diluído hoje, mas... porque com Bolonha nesse aspecto, nesse aspecto foi positivo. Porque dantes nós chegávamos a ter dois tipos de profissionais, houve uma altura que nós tínhamos (Membro integrante da CAE, grifo nossos).*

5.1.2 Características da Formação Profissional em Serviço Social em Portugal

Na análise dos Planos de Estudos (currículo de cada curso) dos cursos de Serviço Social do 1.º Ciclo em Portugal, após adequação ao Processo de Bolonha, Duarte (2009) constatou que o debate referente à adequação centrou-se na duração dos cursos, bem como na construção de um perfil profissional que atendesse as novas demandas do mercado de trabalho do assistente social, frente ao momento de crise da Europa e do país.

Relativamente ao processo de Bolonha, várias organizações de Serviço Social manifestaram-se no sentido de demonstrarem as suas posições quanto à reestruturação dos cursos. Tendo em conta esta política, constatou-se que o **debate centrou-se na duração da formação, na sua relação com o perfil de formação conquistado e na sua adequação ao mercado de trabalho**. Neste âmbito, foi uniforme a opinião de que para manter a qualificação e estatuto ganho pelo Serviço Social seria necessário uma duração de quatro anos (8 semestres - 240 ECTS), mantendo desta forma o perfil exigido ao Assistente Social e as competências necessárias para trabalhar em diversas áreas do mercado de trabalho. No entanto, verifica-se que nenhuma das IES após adequação a Bolonha ficou com o 1.º ciclo de quatro anos (8 semestres - 240 ECTS) em Serviço Social (DUARTE, 2009, p. 143-144).

A pesquisa da autora confirma que as IES tiveram autonomia na adequação dos planos quanto aos conteúdos mínimos e que esses não asseguraram uma direção na construção dos Planos de Estudos. Da mesma forma, um dos sujeitos de nossa pesquisa afirmou que, mesmo no processo de avaliação dos cursos, a CAE não estabeleceu especificidades, mas determinados conteúdos gerais, pautando-se por orientações de agências internacionais, como a IFSW – Federação Internacional de Assistentes Sociais²⁵⁸.

No Brasil há um programa mínimo, provavelmente mais estruturado, porque tem conteúdos.... Você, por exemplo: aqui não tem isso... Nós não temos! A única referência... por exemplo, quando nós não estávamos na agência, como é que nós nos defendíamos para dizer que aquilo tinha que existir? Porque havia pessoas que contestavam. Que tinha de haver

²⁵⁸ A Federação Internacional de Assistentes Sociais (IFSW) “é o órgão global da profissão. A Federação e seus membros nacionais lutam por justiça social, direitos humanos e desenvolvimento social inclusivo e sustentável, através da promoção de melhores práticas de trabalho social e engajamento na cooperação internacional”. Disponível em: <https://www.ifsw.org>. Acessado em 12/10/2018. Apesar de citado pelo membro da Comissão Externa de Avaliação como uma das orientações utilizadas nos processos de avaliação dos cursos, não iremos aprofundar a discussão acerca desses conteúdos, haja vista que os mesmos não se expressam como parâmetro quando da análise dos conteúdos dos Planos de Estudos/currículos dos cursos de Serviço Social em Portugal.

Ética e Deontologia, ou que tinha de se ensinar Política Social. Nós não temos esses standards, não é? Não temos essas directrizes. E, portanto, em que é que nós nos apoiamos? Apoiamo-nos nos Global Standards da IFSW, que são relativamente genéricos, digamos assim, e apoiamo-nos nos standards estabelecidos por algumas agências de acreditação internacional. Portanto, inclusivamente, poderíamos ter utilizado o do Brasil, mas não utilizámos e sobretudo, utilizámos alguns internacionais, mais para a questão dos estágios, porque havia uma grande discussão sobre a questão dos estágios: as horas mínimas de estágio (Membro integrante da CAE, grifo nossos).

Apesar de esse sujeito da pesquisa mencionar a utilização das orientações da IFSW, ele ressalta que tais orientações não constituem uma orientação padrão mínima. Ao analisarmos os currículos dos cursos, observa-se que há uma grande variedade de conteúdos, sem uma orientação básica.

A pesquisa de Telma Duarte, publicada em 2009, já constatava a diversidade na construção dos Planos de Estudos, expressa por uma variedade de conteúdos dispersos, que em muitos casos não correspondem aos objetivos dos cursos.

Face ao exposto, concluiu-se que todo este processo de reestruturação dos cursos para **adequação a Bolonha foi efectivado pelas IES com uma grande autonomia, pois não existiam directrizes comuns mínimas para a definição dos planos de estudo.** Embora já existisse documentação de referência para a formação em Serviço Social produzida por organizações internacionais, nomeadamente pela AIESS²⁵⁹ e FIAS²⁶⁰ relativo aos padrões globais para a formação em Serviço Social, assim como ao nível da Europa existia o documento Livro Branco²⁶¹, **estes documentos não foram tidos em conta por todas as IES para reestruturarem os seus cursos** (DUARTE, 2009, p.149, grifo nossos).

²⁵⁹ A AIESS/ IASSW – A Associação Internacional de Escolas de Serviço Social é a organização mundial de escolas de trabalho social e educadores. Representou os interesses da educação do trabalho social e os valores da profissão globalmente por quase 90 anos. A IASSW foi iniciada na primeira Conferência Internacional de Serviço Social, realizada em Paris em 1928. Este encontro histórico, do qual participaram mais de 2400 delegados de 42 países, também resultou na criação de duas organizações parceiras, o Conselho Internacional de Assistência Social (ICSW), e a Federação Internacional de Assistentes Sociais (IFSW). O objetivo da organização era incentivar o intercâmbio de idéias e informações, a documentação da educação do serviço social e a organização de conferências e seminários internacionais. Disponível em: <https://www.iassw-aiets.org/brief-history/>. Acessado em: 01/11/2018.

²⁶⁰ FIAS – Federação Internacional de Assistentes Sociais, também conhecida como FITS – Federação Internacional de Trabalhadores Sociais.

²⁶¹ Livro Branco apresentado pela Comissão Europeia em 1 de março de 2017 define vias possíveis para o futuro da Europa, mediante os desafios, que vão da globalização ao impacto das novas tecnologias na sociedade e no emprego, passando pelas preocupações com a segurança e a ascensão do populismo, buscando garantir que a Europa não seja levada por essas tendências, mas sim que aproveitem as oportunidades que estas representam. Disponível em: https://ec.europa.eu/commission/future-europe/white-paper-future-europe/white-paper-future-europe-five-scenarios_pt . Acessado em: 01/11/2018. A partir dos encontros realizados, foram publicados documentos com orientações, a qual destacamos: Livro Branco sobre a Educação e a Formação – Ensinar e Aprender – Rumo à sociedade Cognitiva. Disponível em: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8/language-pt> . Acessado em 01/11/2018

A pesquisa de Duarte (2009) também já apontava algumas fragilidades desse processo no que se refere à adequação dos conteúdos dos Planos de Estudos/Currículos dos cursos de Serviço Social. Da mesma forma, durante os meses de abril a julho de 2017, realizamos o mapeamento dos conteúdos dos Planos de Estudos de 14 (catorze) dos 17 (dezesete) cursos de Serviço Social, a partir do qual confirmamos a diversidade de conteúdos, a ausência de uma direção (muitas vezes nos conteúdos de uma mesma escola) e a junção de conteúdos de forma aleatória.

A seguir demonstraremos aspectos centrais do mapeamento dos cursos de Serviço Social de Portugal, de forma a ratificar que *“a formação em Serviço Social não se encontrando regulada pelas organizações da categoria profissional, tem vindo a apresentar disparidades de vária natureza”* (MARTINS, 2007, p.7).

Não é objetivo de nosso trabalho aprofundar a discussão acerca das matrizes teóricas que sustentam essa formação, mas apenas demonstrar a **variedade de conteúdos assentados na ausência de uma regulamentação que normatize padrões mínimos de conhecimentos que sustentem a formação em Serviço Social.**

Quadro 17 - Identificação dos Cursos de Serviço Social de Portugal

	SIGLA	INSTITUIÇÃO	Tipo Ensino	Natureza Jurídica	LOCALIDADE	Grau
1	ISCTE	Instituto Universitário de Lisboa	Universidade	Pública	Lisboa	Licenciatura
2	ISCSP	Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas – Universidade de Lisboa (ULISBOA)	Universidade	Pública	Lisboa	Licenciatura
3	UCP-L	Universidade Católica Portuguesa de Lisboa	Universidade	Privado Confessional ²⁶²	Lisboa	Licenciatura
4	ULusíada	Universidades Lusíada	Universidade	Privada	Lisboa	Licenciatura
5	Lusófona-L	Universidade Lusófona de Lisboa	Universidade	Privada	Lisboa	Licenciatura
6	ISSSP	Instituto Superior de Serviço Social do Porto	Universidade	Pública	Porto	Licenciatura
7	Lusófona-P	Universidade Lusófona do Porto	Universidade	Privada	Porto	Licenciatura
8	UC	Universidade de Coimbra	Universidade	Pública	Coimbra	Licenciatura
9	ISMT	Instituto Superior Miguel Torga	Universidade	Privado	Coimbra	Licenciatura
10	UAç	Universidade dos Açores	Universidade	Pública	Açores	Licenciatura
11	UTAD	Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro	Universidade	Pública	Vila Real	Licenciatura
12	UCP-B	Universidade Católica Portuguesa	Universidade	Privado Confessional	Braga	Licenciatura
13	IPBeja	Instituto Politécnico de Beja	Inst.Politécnico	Privado	Beja	Licenciatura
14	IPP	Instituto Politécnico Portalegre	Inst.Politécnico	Privado		Licenciatura
15	IPCB	Instituto Politécnico Castelo Branco	Inst.Politécnico	Privado	Castelo Branco	Licenciatura
16	IPL	Instituto Politécnico de Leiria	Inst.Politécnico	Privado	Leiria	Licenciatura
17	IPV	Instituto Politécnico de Viseu	Inst.Politécnico	Privado	Viseu	Licenciatura

Quadro da autora. Fonte: Informações retiradas da página virtual da A3ES - Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, consultado no período de abril a julho/2017 e complementado com informações retiradas das páginas virtuais das escolas (consultas realizadas nas páginas virtuais nos meses de abril a julho/2017 e ra/retificadas em maio de 2018) .

²⁶² Em Portugal, o ensino público não se configura como ensino gratuito. Assim, as universidades confessionais, apesar de cobrar mensalidades (propinas, em Portugal), são por vezes consideradas ensino público, por não possuírem fins lucrativos. No entanto, não são instituições do Estado e, portanto, consideraremos como instituições privadas.

Quadro 18 - Especificações dos Cursos de Serviço Social de Portugal

	SIGLA	Localização / Unidade Orgânica	Duração do Curso	Regime
1	ISCTE	Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas	3 anos	Pós-laboral
2	ISCSP	Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas	3,5 anos	Diurno e pós-laboral
3	UCP-L	Faculdade de Ciências Sociais e Humanas	3,5 anos	Diurno
4	ULusíada	Faculdade de Ciências Humanas e Sociais – Instituto Superior de SS de Lisboa	3 anos	Diurno
5	Lusófona-L	Instituto de Serviço Social	3 anos	Diurno
6	ISSSP	Instituto Superior de Serviço Social	3,5 anos	Diurno
7	Lusófona-P	Faculdade de Ciências Económicas, Sociais e da Empresa	3 anos	Diurno
8	UC	Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação	3,5 anos	Diurno
9	ISMT	Serviço Social	3,5 anos	Diurno
10	UAc	Departamento de História, Filosofia e Ciências Sociais	3,5 anos	Diurno
11	UTAD	Escola de Ciências Humanas e Sociais – Departamento de Economia, Sociologia e Gestão	3,5 anos	Diurno
12	UCP-Braga	Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais	3,5 anos	Diurno
13	IPBeja	Escola Superior de Educação	3 anos	Diurno
14	IPP	Escola Superior de Educação e Ciências Sociais - Departamento de Ciências Sociais, Território e Desenvolvimento	3 anos	Diurno e pós-laboral
15	IPCB	Escola Superior de Educação	3 anos	Diurno
16	IPL	Escola de Educação e Ciências Sociais	3 anos	Diurno e Pós-laboral
17	IPV	Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Lamengo	3 anos	Diurno e Pós-laboral

Quadro da autora. Fonte: Informações retiradas da página virtual da A3ES - Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, consultado no período de abril a julho/2017 e complementado com informações retiradas das páginas virtuais das escolas (consultas realizadas nas páginas virtuais nos meses de abril a julho/2017 e ra/retificadas em maio de 2018) .

O primeiro procedimento utilizado nesta pesquisa para a análise dos conteúdos dos Planos de Estudos/Currículos dos Cursos de Serviço Social foi identificar as disciplinas específicas e as disciplinas gerais, de forma a compreender de que maneira eles abordam a discussão das particularidades do Serviço Social²⁶³.

Ao separarmos os conteúdos específicos do Serviço Social dos conteúdos gerais, foi possível perceber que a maioria dos cursos possui um número maior de disciplinas gerais do que específicas (10 cursos - 59%); 4 (quatro) cursos possuem o mesmo número de disciplinas gerais e disciplinas específicas e apenas 3 (três) cursos, ou seja, 18%, possuem mais disciplinas específicas do que disciplinas gerais em seu Plano de Estudos/Currículo, conforme demonstrado na tabela a seguir:

Tabela 2- Disciplinas Específicas X Disciplinas Gerais

UNIV. CURSO	Disciplinas Específicas	Disciplinas gerais	TOTAL
1. ISCTE	13 – 50%	13 - 50%	26
2. ISCSP	15– 37,5%	25 – 62,5%	40
15 UCP L	16 – 42%	22 – 58%	38
16 Lusíada	16 – 52%	15 - 48%	31
17 Lusófona-L	13 – 50%	13 - 50%	26
18 ISSSP	21 - 50%	21- 50%	42
19 Lusófona-P	18 – 62%	11– 38%	29
20 UC	20 - 50%	20 - 50%	40
21 ISMT	19 – 45%	23 – 55%	42
22 UAC	16 – 57%	12 – 43%	28
23 UTAD	12 – 29%	29 – 71%	41
24 UCP Braga	15 – 42%	21 – 58%	36
25 IPBeja	16 – 48%	17 – 52%	33
26 IPP	11 – 44%	14 – 56%	25
27 IPCB	14 – 45%	17 – 55%	31
28 IP Leiria	10 – 40%	15 – 60%	25
29 IP Viseu	14 – 45%	17 – 55%	31

Quadro da autora. Fonte: páginas virtuais dos cursos de Serviço Social de Portugal.

²⁶³ Para tanto, consideramos como disciplinas específicas, no rol de todas as disciplinas dos currículos das escolas, as que apresentavam um ou mais dos critérios: 1. Serem designadas pelas próprias escolas como específicas e/ou como área de conhecimento específico do Serviço Social; 2. Contenham, no nome da disciplina, as palavras: serviço social, intervenção, atuação, prática e/ou exercício profissional; 3. Disciplinas que tratam da atuação do assistente social com os usuários (utentes em Portugal); 4. Disciplinas relacionadas aos segmentos como crianças/adolescente, idoso, saúde, etc, e que fazem referência à atuação do assistente social junto a estes segmentos; 5. Disciplinas que, mesmo não possuindo as palavras mencionadas, tinham em sua nomenclatura palavras como: caso, grupo, comunidade. Contudo, não foram consideradas como disciplinas específicas as que, embora apresentassem em sua nomenclatura as palavras-chaves descritas (item dois dos critérios elencados), quando da análise de suas ementas, verificou-se que não apresentavam conteúdos específicos do serviço social. Um dos exemplos é a disciplina Direito em Serviço Social, cujo ementário trata de temáticas afins apenas às áreas das ciências jurídicas. Com relação às disciplinas referentes à metodologia científica, cinco escolas as classificam como disciplina específica do Serviço Social, mas a maioria (doze escolas) as classifica como disciplina geral. Ao obedecer ao primeiro critério elencado, consideraremos dentre as específicas apenas nas escolas que assim as classificaram. Esse dado é relevante, pois endossa o debate, em curso em Portugal, acerca do Serviço Social como ciência e, por isso, as preservamos no rol das disciplinas específicas, as quais as escolas compreendem como matéria do Serviço Social.

A partir da análise dos programas das disciplinas específicas²⁶⁴, elas foram organizadas por eixos de conteúdos correlatos e/ou complementares.

Eixo 1 (um) – Fundamentos do Serviço Social: disciplinas que tenham em seu nome e/ou conteúdo história do Serviço Social; Fundamentos histórico, teóricos e metodológicos; Teoria do Serviço Social; Metodologia do Serviço Social.

Eixo 2 (dois) – Exercício Profissional e Campos de atuação do Assistente social: disciplinas que versem sobre a atuação do assistente social em políticas sociais e/ou segmentos; prática, laboratórios, seminários, observatório relacionados à intervenção.

Eixo 3 (três) – Ética.

Eixo 4 (quatro) – Metodologia Científica e Investigação Social: Disciplinas que sejam correlatas a metodologia científica e denominadas pelas universidades como disciplinas específicas.

Eixo 5 (cinco) – Política Social e Gestão: disciplinas relacionadas à administração, gestão, planejamento, política social e demais temas gerais correlatos à sociedade; disciplinas que versam sobre o debate social, pobreza, questão social, entre outros.

A tabela a seguir demonstra a forma como organizamos as disciplinas específicas, bem como mensura essas disciplinas no currículo.

²⁶⁴ analisamos todos os programas das referidas disciplinas, que estavam disponíveis no site para identificar se estas se referiam à profissão ou a demais áreas. A pesquisa foi realizada no período de abril a junho de 2018.

Tabela 3 – Tabulação das Disciplinas Específicas

UNIV. CURSO	Eixo 1: 28,2%			Eixo 2: 50,2%			Eixo 3: 6,6%	Eixo 4: 3,1%	Eixo 5: 12%		TOTAL
	Hist./Fund.	Teoria	Met	Prát./L./Sem./ob	Seg/áreas/OS	Estágio	ética	Invest./Metod. C.	Adm.e Gestão	PS e geral	
ISCTE	1		1	3	4	2	1		1		13
ISCSP	1		1	4	6	2	1				15
UCP L	1	1		6	2	4	1		1		16
Lusíada	1			2	2	2	1		2	6	16
Lusófona-L	1	3		3	1	4	1				13
ISSSP	1		10	2	3	1	1	3			21
Lusófona-P	1		10	1		2	1		2	1	18
UC	1	1	1	2	3	2	1	1	3	5	20
ISMT	1	1	2	1	10	1	1	1	1		19
UAC	1		3	3	1	2	1	1	2	2	16
UTAD	1	1	2	5		1	1	1			12
UCP Braga	2		2	5		5	1				15
IPBeja	1	2	2	1	7	2	1				16
IPP	3		2	2		1	1			2	11
IPCB	1		4	3	1	3	1		1		14
IP Leiria	1		1	1	3	2	1		1		10
IP Viseu	1		3	3	2	2	1	1	1		14
TOTAL	20	9	44	47	45	38	17	8	15	16	259
Em %	7,7%	3,5%	17,0%	18,1%	17,4%	14,7%	6,6%	3,1%	5,8%	6,2%	100,0%

Tabela da autora.

A tabela que reúne os dados das disciplinas específicas do Serviço Social demonstra a concentração de conteúdos em disciplinas com **enfoque pragmático**. O eixo que reúne a maior quantidade de disciplinas é o 2 (dois), com 50,2% do total de disciplinas específicas, as quais referem-se às disciplinas relacionadas a prática profissional, laboratório prático, seminários, atuação do assistente social em segmentos específicos, como idoso, criança e adolescente etc., bem como atuação em políticas sociais específicas, como saúde.

A concentração das disciplinas nesse eixo mostra a busca por uma formação com especialidades diferenciadas por área de atuação, seja em segmentos, seja em políticas sociais específicas e não entendida por uma formação generalista, como é a formação em Serviço Social no Brasil.

O segundo eixo a somar o maior número de disciplinas é o eixo 1 (um), com 28,2% das disciplinas específicas. Nesse eixo, estão as disciplinas relacionadas aos fundamentos do Serviço Social, apresentados em disciplinas de História do Serviço Social, Teoria do Serviço Social e Metodologia do Serviço Social. Destacamos que, dos 28,2% do total do eixo, 17% referem-se às disciplinas de Metodologia do Serviço Social, que ratifica a análise anterior, ou seja, a ênfase na necessidade de formular metodologias específicas de intervenção do assistente social.

Essa informação vai ao encontro das contribuições dos sujeitos desta pesquisa, os quais apontam a necessidade de criar metodologias específicas e modelos de intervenção para cada área de atuação.

E o que lhe é específico é seguramente a intervenção! É, como usar... digamos.... como... como usar esses saberes para, aí sim, produzir um saber seu, que ainda está por acontecer, que é justamente sobre as Metodologias da Intervenção. Então, como é que nós devemos intervir neste problema, naquele problema, naquele problema. Esse é um caminho que ainda está por fazer... Terá que vir da experimentação, da validação de Modelos de Intervenção! Quando nós tivermos... um bocado como a medicina, não é? Que tem... que tem... digamos, que produz uma espécie de, chama-se, protocolos, não é? os protocolos médicos, que é: numa patologia determinada, como atuar? E, portanto, há que testar, validar um protocolo de intervenção, uma terapêutica e todos os médicos a aplicam porque ela está validada. [...] Provar que há modelos eficazes e que há modelos não eficazes. Sobretudo provar que há modelos de intervenção eficazes: experimentá-los, testá-los, validá-los. Eu acho que este é o caminho (Sujeito 2, grifo nossos).

Muitas são as disciplinas que versam sobre a metodologia no/do Serviço Social, nos Planos de Estudos dos cursos de Serviço Social em Portugal. As

disciplinas nomeadas como “metodologia” somam 17% do total das disciplinas específicas. São disciplinas intituladas Metodologias de Intervenção em Serviço Social; Modelos de Intervenção em Serviço Social; Teoria e Metodologia do Serviço Social; Metodologias de Intervenção em Serviço Social; Metodologia e Prática da Intervenção Social; Técnicas Instrumentais de Serviço Social, Métodos e Técnicas de Serviço Social; entre outros.

O eixo 2 (dois), no qual agrupamos as disciplinas sobre a intervenção profissional do assistente social, soma mais de 50% do total das disciplinas específicas e compõe um rol de disciplinas que abarcam a intervenção (18,1%): Seminário Prática Profissional em Serviço Social; Seminário de reflexão e análise de práticas profissionais; Técnicas Activas de Grupo; Seminário de Estudo das Práticas de Serviço Social; Práticas de Serviço Social e Relatório; Seminário de Intervenção Profissional em Serviço Social. Abarca também as disciplinas relacionadas ao estágio (14,7%) e as disciplinas relacionadas à atuação do assistente social em áreas e/ou segmentos específicos (17,4%), como: Serviço Social com Crianças, Jovens e Famílias; Serviço Social com adultos e jovens; Serviço Social e Envelhecimento; Serviço Social na Saúde, etc.

A noção de competência atrelada a uma perspectiva metodológica é a predominante nos currículos. Se somarmos as disciplinas que versam sobre a intervenção (Eixo 2 - 50,2%) e as referentes às metodologias do Serviço Social (parte do Eixo 1 - 17%), observamos que elas **representam 67,2% do total de disciplinas específicas dos Planos de Estudos das escolas.**

O foco dos cursos é na intervenção, na formação e no desenvolvimento de competências para a atuação. O investimento dos currículos é no debate das metodologias e áreas /segmentos de atuação, em um enfoque pragmático, buscando modelos específicos para áreas específicas. Assim, ainda é presente nos currículos as disciplinas que resgatam as modalidades de ensino do Serviço Social tradicional, principalmente de influência norte-americana, nomeadas como Seminário de Grupos e Intervenção Comunitária; Serviço Social de Casos, Grupos e Comunidades; Serviço Social com grupos; Desenvolvimento Comunitário; Serviço Social - Intervenção com Grupos e Comunidades (integra laboratório de Acção Colectiva e Estratégia de Actores); Teoria e metodologia de intervenção em grupos e comunidades em serviço social.

A análise acerca da importância dos modelos de intervenção para o Serviço Social é confirmada mediante posicionamento da APSS. A página virtual da associação traz um documento intitulado **Modelos de Intervenção em Serviço Social** que aborda a atuação do assistente social a partir de modelos específicos, como:

- Modelos Psicossocial;
- Modelo centrado na resolução de problemas;
- Modelo de Intervenção em Crise;
- Modelo centrado na tarefa;
- Modelo sistêmico e ecológico;
- Modelo radical;
- Modelo de Modificação de comportamento;
- Modelos de organização comunitária.

(LAMEIRAS, 2018).

Apresentamos a seguir o quadro que contempla os referidos modelos:

Quadro 19 - Modelos de Intervenção em Serviço Social em Portugal

Modelo	Modelo Psicosocial	Modelo Centrado na Resolução de Problemas	Modelo de Intervenção em Crise	Modelo Centrado na Tarefa	Modelo Sistémico e Ecológico	Modelo Radical	Modelo de Modificação de Comportamento	Modelos de Organização Comunitária J. Rothman		
Dimensões de Análise								Desenvolvimento Local	Planejamento Social	Ação Social/ Política
Tipo de Situação em que intervêm	Destina-se aos cidadãos que manifestem um problema interno (essencialmente em relações familiares, escolares, laborais ou grupais) devido principalmente a dificuldades no seu funcionamento psíquico e na relação dos sistemas.	Destina-se às intervenções em que os cidadãos reconheçam e identifiquem os problemas	Destina-se à pessoas, famílias, grupos ou comunidades que se confrontam com um problema face ao qual se sentem incapazes de resolver sem ajuda, progredindo essa situação para uma crise.	Este modelo destina-se à intervenções onde estejam reunidas as seguintes condições: o problema tem que se encontrar isolado, bem como limitado e conciso; o cidadão tem que reconhecer explicitamente a situação a intervir como um problema e tem que desejar resolvê-lo; por fim o problema tem que ser acessível à ação do cidadão.	Estes modelos destinam-se à situações onde está patente uma patologia ou dificuldade na relação que deriva da deficiente comunicação entre os diferentes sistemas ou numa má adaptação entre o sujeito e o ambiente. Este modelo serve como referência para a maioria das práticas profissionais, embora tenham maior expressão no familiar, saúde mental, em contexto escolar e organizacional/institucional	Destina-se a todas as situações em que se comprove que o enfoque da intervenção passe por uma transformação social, uma mudança radical, revolucionária das condições estruturais da vida dos cidadãos ou comunidades.	Destina-se a casos de prevenção. Pode também ser aplicado, para facilitar uma aprendizagem e o desenvolvimento educativo. Pode ainda ser utilizado em famílias, ou em diferentes problemáticas que se coadunam com as premissas que o modelo defende.	Destina-se a intervenções onde se identifique anomia comunitária, frágeis redes sociais e reduzidas práticas democráticas. São exemplos da aplicação deste modelo a revitalização de um bairro ou a implementação de um projeto de intervenção com vista à inserção social.	Este modelo destina-se à problemáticas onde estejam envolvidos problemas com a habitação, educação, saúde. São exemplo da aplicação deste modelo a criação de um serviço.	Destina-se a grupos excluídos em situações de injustiça e desigualdade social. São exemplos da aplicação deste modelo a defesa de direitos. Na matriz deste modelo está o modelo radical.
Natureza da Intervenção	Promover, facilitar adaptações positivas, corrigindo ou prevenindo interações inadequadas.	A intervenção apresenta um duplo objetivo: a resolução do problema e a promoção da capacidade de crescimento do cidadão. O	Este modelo é uma terapia breve, que assenta a sua ação nas dificuldades de cada indivíduo,	Este modelo propõe-se alcançar, num curto espaço de tempo e previamente determinado, os objetivos definidos pelo	O modelo ecológico apresenta dois objetivos: por um lado conseguir libertar as capacidades de adaptação dos	Espera-se uma prática ativista, onde o papel do assistente social é o de: conscientizar a população; denunciar as	Este modelo tem como finalidade facilitar a mudança de um comportamento. Ensina a atuar sobre as variáveis que	Este modelo tem como objetivo integrar e capacitar a comunidade. Para atingir essa finalidade o assistente social terá de implicar os	Este modelo propõe-se a resolver os problemas comunitários, que sejam mais significativos. O assistente	Este modelo tem como a finalidade a mudança nas dinâmicas e nas relações de

	<p>Etapas/fases: o diagnóstico social é o elemento central da intervenção. Está dividido pelas seguintes etapas: estudo/diagnóstico social; plano de intervenção; avaliação e reflexão da intervenção.</p> <p>O processo é desenvolvido ao longo de diversas entrevistas com o objetivo de identificar e compreender o problema, para assim focar-se nas suas causalidades, bem como na sua resolução.</p>	<p>principal objetivo é promover um conjunto de aprendizagens sociais e comportament os capazes de apoiar e resolver os problemas do indivíduo.</p> <p>Etapas/fases: o diagnóstico social é o elemento central da intervenção, porém está dividido pelas seguintes etapas: estudo/diagnóstico social; plano de intervenção; avaliação e reflexão da intervenção</p>	<p>tentando colmatá-las e promovendo sua capacitação. É uma ação casuística, de curta duração, centrada numa situação específica.</p> <p>A intervenção recai sobre os fatores psicossociais que desencadeiam a crise e, posteriormente, nos recursos internos para a sua superação. A intervenção desenvolve-se ao longo de várias entrevistas, utilizando a técnica de apoio, ao longo de quatro pressupostos: proteção; aceitação; validação e educação.</p>	<p>cidadão e o assistente social. Concebe sua intervenção com mais preocupação com o problema do que propriamente com as causalidades do mesmo.</p> <p>Etapas/fases: (fase inicial) Delimitação do problema alvo, dos objetivos, do tempo (não exceder os 3 meses), das tarefas a desenvolver e do contrato. (fase intermediária) operacionalização/concretização do contrato. (fase final) avaliação.</p>	<p>cidad aos, e, simultaneamente e melhorar os seus ambientes.</p> <p>O modelo sistêmico tem como principais propósitos: melhorar a interação e a comunicação dos cidadãos com os sistemas que lhes rodeiam.</p> <p>Entrevista, diagnóstico (enfoque sistêmico); contrato; genograma; ecomapa.</p>	<p>injustiças; revelar as causas que provocam os problemas sociais; ajudar as pessoas a entenderem os seus problemas como manifestação das condições estruturais; neutralizar os enfoques patologizantes; favorecer a participação; incentivar os processos de auto-organização num quadro político.</p> <p>A reflexão crítica é uma ferramenta chave no processo de conscientização.</p>	<p>condicionam um comportamento.</p> <p>Etapas/fases: avaliação preliminar; delimitação e especificidade do problema; contrato ou plano de modificação; fase de registro das modificações; avaliação.</p> <p>As técnicas utilizadas recaem sobre o condicionamento clássico e condicionamento operante.</p>	<p>diferentes grupos da população na definição dos problemas e na estratégia de intervenção. Assim, utiliza como estratégia a comunicação e a discussão em pequenos grupos, sendo estes orientados para a realização de tarefas.</p>	<p>social recolhe os dados sobre os problemas, faz o tratamento e análise dos dados. Posteriormente toma as decisões relativas ao desenvolvimento racional da ação e à implementação de projetos/programas.</p>	<p>poder, assim como na distribuição de recursos.</p> <p>A conscientização e a reflexão crítica são uma ferramenta essencial no processo de intervenção.</p>
Concepção do Cidadão com problema	O cidadão ao concientizar-se e ao trabalhar as	O cidadão tem capacidade para fazer frente ao seu	O cidadão é alguém fragilizado que num	O cidadão é alguém a quem o assistente	O cidadão é alguém a quem o assistente social acredita	O cidadão é soberano nas suas ações. Acredita-se no	O cidadão é alguém que tem um problema, mas tem	O cidadão é o elemento participante no processo de	A comunidade é vista como um utilizador de um serviço	A intervenção recai sobre o grupo

	suas fragilidades tem capacidade de fazer frente às suas dificuldades.	problema	dado momento esgotou ou não consegue por alguma razão fazer frente à crise, mas possui capacidades e poder para recuperar.	social confia nas suas capacidades e recursos.	nas suas capacidades e recursos.	seu potencial para resolver os problemas, assim como há um enorme respeito e compreensão da sua situação.	recursos para fazer frente à sua situação.	resolução do seu problema.	e como consumidores participam na intervenção. A intervenção destina-se a toda a comunidade ou parte desta. Apela-se para que participem na intervenção.	comunitário excluído, que é visto como vítima.
Relação entre o assistente social e o cidadão	A relação é o elemento central da intervenção. Relação empática e de confiança. Assistente social e cidadão deverão manter uma relação de unicidade, pois a sua qualidade é essencial e condiciona o sucesso da intervenção.	A relação é o elemento central da intervenção, sendo a base dessa relação que permite definir o problema a partir do ponto de vista do cidadão e do assistente social e juntos delinearem os objetivos da intervenção.	Relação de confiança, empatia, escuta ativa, em que a comunicação não verbal predomina sobre a comunicação verbal.	Uma dinâmica relacional positiva, é o elemento vital e estruturador na intervenção. O assistente social é um elemento facilitador da ação.	É uma relação horizontal e de reciprocidade, na qual se defende a mútua influência da interação comunicacional entre o assistente social e o cidadão.	Relação baseada e fundamentada em princípios democráticos de igualdade, equidade, confiança e respeito.	Relação empática e de confiança.	A comunidade está envolvida na intervenção. O assistente social é um elemento catalisador, coordenador da intervenção.	A comunidade é um consumidor de um serviço, que está envolvida na resolução de um problema. Já o assistente social é o perito.	O grupo excluído é alguém a quem o assistente social mobiliza para a sua situação-problema. O técnico é um ativista.

Fonte: LAMEIRAS, Andreia Carvalho/APSS²⁶⁵.

²⁶⁵ Disponível em: <https://servicosocial.pt/modelos-de-intervencao-do-servico-social/>. Acessado em: nos meses de setembro a dezembro de 2017. Ultimo acesso 30/10/2018.

Apesar de o eixo 4 (quatro), correspondente à Metodologia Científica, apresentar um valor pequeno ante as demais disciplinas específicas, se somadas à tabulação das disciplinas gerais, veremos que a **Metodologia Científica é conteúdo central nos Planos de Estudos dos cursos de Serviço Social**. Isso é justificado pelo atual debate acerca da cientificidade do Serviço Social, bem como fruto do movimento de qualificação acadêmica que o Serviço Social fez no final da década de 1980, na luta pelo reconhecimento do Serviço Social como licenciatura.

Como vimos nos capítulos anteriores, o Serviço Social em Portugal só foi reconhecido como licenciatura, ou seja, curso superior de nível universitário, em 1989, o que se impõe como desafios para o Serviço Social, não apenas na formação, mas de estatuto de profissão, do reconhecimento do Serviço Social enquanto área de conhecimento, o que leva ao debate acerca do cientificismo. O Serviço Social é uma ciência? O **Cientificismo** é outra tendência encontrada nos documentos analisados.

Serviço Social assenta num conjunto de princípios teórico-epistemológicos acerca da prática interventora do assistente social com especial ênfase na necessidade de **produzir diagnósticos cientificamente fundados dos problemas sociais**. (informações disponibilizadas nas páginas virtuais dos cursos)

Nos Planos de Estudos, tal tendência aparece no relevante enfoque que as disciplinas de metodologia de pesquisa têm no currículo das escolas. Mais de 35% (6) das escolas chegam a considerar essa disciplina como específica do Serviço Social. Elas somam 3% das disciplinas específicas e 12% das disciplinas gerais. Depois da psicologia, as disciplinas de metodologia de pesquisa são as de maior quantidade no rol de disciplinas gerais. Como exemplo, citamos Métodos e Técnicas de Investigação em Ciências Sociais; Métodos e técnicas de investigação nas ciências social; Técnicas de análise aplicadas ao Serviço Social; Métodos quantitativos para o Serviço Social; Métodos e Técnicas de Investigação Social.

Na ocasião das entrevistas, essa foi uma discussão abordada pelos assistentes sociais, mesmo sem nenhuma questão direta sobre o assunto, como podemos observar nas seguintes contribuições dos sujeitos da pesquisa.

nós somos uma tecnologia? Somos uma disciplina científica? [...] Depois houve aqui um longo percurso, de afirmação, digamos, da via mais científica, hoje enfim temos já bastantes doutorados em Serviço Social, temos conquistado, **ainda não temos conquistado um estatuto de**

cientificidade, mas acho que estamos, demos passos nesse sentido (Sujeito 2, grifo nossos).

mas... nós tínhamos também, sobretudo, uma grande preocupação ao nível da metodologia. **Tornar a investigação o mais rigorosa possível, para que tornasse válido o conhecimento científico.** E aqui mesmo para o seu reconhecimento como estatuto científico dentro da Universidade (Sujeito 5, grifo nossos).

Outra tendência, bem menos incidente, mas que aparece nos Planos de Estudos e nas contribuições dos sujeitos da pesquisa, diz respeito às disciplinas que abordam a perspectiva crítica. Claudia Mônica dos Santos (2016), em pesquisa realizada no ano de 2015, identificou que “a formação em Serviço Social possui um pequeno número de profissionais que ‘caminham nessa direção’ denominada de Serviço Social crítico” (p. 123).

Ao relatarem a tendência crítica, os entrevistados a diferenciam das perspectivas brasileiras,

E então aqui veio uma visão crítica totalmente diferente da visão crítica do Serviço Social Brasileiro. Aqui não nos interessa só a construção do..., há...do saber..., perceber o Serviço Social não só conhecendo as condições do indivíduo, mas conhecendo também as relações que o indivíduo tendo com as suas redes e as... as... teorias da desfiliação social, não é? As várias ruturas, os vários processos... As várias relações sociais, bem como as condições sociais. Portanto aqui... eu posso-lhe dizer que neste momento interessa-me mais o paradigma das Teorias Complexas, não é? Pronto (Sujeito 5).

Portanto, nós temos aqui duas influências diferentes, mas também no serviço social brasileiro também temos aqui algumas... temos mais radicais, quando eu digo radicais não é com conotação negativa, mas eu considero que o Vicente Paula Faleiros, por exemplo, vai a Pierre Bourdieu, vai ao Foucault e que vai, que é o pós estruturalista e, portanto, que vai ter um manancial de influências que vá para além do marxismo e, portanto, nós procuramos talvez aqui fazer uma junção, julgo eu, é esta a minha leitura (Sujeito 6).

eu acho que a nossa perspectiva é mais do tipo... quando muito do tipo humanista, há muitos humanismos, como todos nós sabemos mas... (Sujeito 3).

aqui tem, de facto uma influência clara do Serviço Social Crítico, no sentido do Serviço Social Crítico Humanista, o que o Howie chamou de Humanismo Crítico, portanto tem que ver com a teoria Anti-Opressiva, tem que ver com o Serviço Social Feminista, com o Serviço Social Anti-Racista, portanto, com determinadas correntes do Serviço Social Crítico, mas não-Marxista, não-marxista... Da Teoria das Forças, por exemplo (Sujeito 1).

De acordo com Martins e Santos (2016b.), as disciplinas que tratam da perspectiva crítica versam sobre diferentes matrizes,

No conteúdo Serviço Social crítico são tratadas diferentes matrizes: intervenção feminista; Serviço Social crítico/dialético; práticas antidiscriminatórias e antiopressivas e empowerment. Dentro do conteúdo de Teoria Radical e Marxista estão contidos: Serviço Social Radical, Teoria Antidiscriminatória e Antiopressiva Teoria Crítica, Teoria reflexiva, Teorias cognitivas e comportamentais (MARTINS e SANTOS, 2016b., p. 329-330).

Ao analisarmos as disciplinas gerais, a diversidade de conteúdos também se faz presente. Como forma de organizarmos os conteúdos por eixos, consideramos como disciplinas gerais todas as demais disciplinas que não são consideradas como disciplinas específicas do Serviço Social. As disciplinas gerais também foram agrupadas por similaridade de conteúdos:

Eixo 1 (um) – Sociologia, Antropologia e Ciências Sociais;

Eixo 2 (dois) – Psicologia;

Eixo 3 (três) – Administração e Gestão;

Eixo 4 (quatro) – Metodologia Científica;

Eixo 5 (cinco) – Política Social, temas relativos à sociedade em geral, demografia e outros.

A tabela a seguir mensura e demonstra, pelos eixos já citados, as disciplinas gerais que compõem os Planos de Estudos dos cursos de Serviço Social em Portugal.

Tabela 4 – Tabulação das Disciplinas Gerais

Univ. Curso	EIXO 1		EIXO 2	EIXO 3	EIXO 4		EIXO 5						TOTAL	
	Soc.	Ant.	CS	Psico	ADM	MET	DIR	ECO	DEMO	PS	P. Set.	T. S.		Outros
ISCTE	1			3		2	2		1	1		3		18
												5		
ISCSP	2	1	1	3	1	3	2	2	1	2	4	1	2	25
UCP L	2	1		2	3	4	1	1		2		2	4	22
Lusíada – L	1	1		2	1	2	1	2	1			3	1	15
Lusófona L	2			2		2	1	2	1	2		1		13
ISSSP	3			6	1	2	1	3		1			4	21
							2							2
Lusófona P	1			2		2	1	2		1			2	11
	1													1
UC	2		1	6	2	2	2	2		1			2	20
ISMT	1	1		5	2	2	1	2	1	1	1	3	3	23
UAc	4			3		2	2		1					12
UTAD	1	2	1	5	1	2	1	1		3	1	4	7	29
UCP B	2	1		3	2	5	1	3	1	2			1	21
IPBeja	3	1		2		3	1	2	1	2		1	1	17
IPP	1	1		3	1	1	1	1		1	1	1	2	14
IPCB	2	1		3	1	2	2	1		2			3	17
IP Leiria	2	1	1	2		2	2	1		1			3	15
IP Viseu	3	1	1	3	1	2	3	1		1			1	17
TOTAL	34	12	5	55	16	40	27	26	8	23	7	24	36	313
	10,9%	3,8%	1,6%	17,6%	5,1%	12,8%	8,6%	8,3%	2,6%	7,3%	2,2%	7,7%	11,5%	100,0%

Quadro da autora. Fonte: Páginas virtuais dos cursos em pesquisa realizada nos meses de abril a julho de 2017. (O conteúdo foi preservado em sua originalidade, ou seja, na língua portuguesa de Portugal). Os números na segunda linha são referentes a disciplinas optativas.

A tabela que reúne os dados das disciplinas gerais demonstra a concentração de conteúdos em temas diversificados. O Eixo 5 (cinco) - que reúne disciplinas como Direito, Economia, Política Social, Temas Sociais (direitos humanos, questão social, migração, cidadania, etc.) e Demografia, compõe o eixo com maior volume e diversificação de conteúdos.

No entanto, duas disciplinas, por comporem eixos separados e exclusivos, não foram agrupados a outros conteúdos correlatos. São destaques no montante de disciplinas gerais: a psicologia e a metodologia científica.

A psicologia é disciplina comum a todos os cursos de Serviço Social e aparece em todos os Planos de Estudos concentrando como: Psicologia do Desenvolvimento humano (15 cursos), Psicologia Social (15 cursos) e também conteúdos como: Psicopatologia e comportamentos desviantes (9 cursos), Perspectivas Desenvolvimentistas no estudo desviante e do crime (1 curso). As disciplinas de psicologia somam 17,6% do total de disciplinas gerais dos cursos de Serviço Social em Portugal.

Como já apontamos nas observações das disciplinas específicas, a metodologia científica é outro conteúdo de destaque nos Planos de Estudos e soma 12,8% dos conteúdos das disciplinas gerais. Todos os cursos possuem pelo menos 2 (duas) disciplinas com conteúdos correlatos à investigação, pesquisa e/ou metodologia científica. E o rigor metodológico é claramente apontado como fundamental na formação dos assistentes sociais em Portugal.

A tendência à valorização de disciplinas voltadas a procedimentos científicos é observada, também, na contribuição dos sujeitos entrevistados como relevantes para o reconhecimento do Serviço Social como profissão. É considerada como fundamental no reconhecimento do grau de licenciatura do Serviço Social em Portugal, em 1989.

Fundar a **autonomia do Serviço Social como disciplina científica** é um objectivo claramente assumido na Escola. (informações disponibilizadas nas páginas virtuais dos cursos)

A psicologia aparece como relevante nos Planos de Estudos. Já demonstramos anteriormente, na Tabela 2, que as disciplinas com conteúdos relacionados à psicologia somam mais de 17% do total de disciplinas gerais e são denominadas: Psicologia ou teoria da Personalidade; Psicologia do

Desenvolvimento ou Desenvolvimento humano; Introdução à Psicologia; Psicologia Social (e das organizações); Psicologia do aconselhamento; Psicologia Organizacional; Perspectivas Desenvolvimentistas no estudo do comportamento desviante e do crime; Psicologia adulto e idoso e Psicopatologia (e comportamentos desviantes). A disciplina de Psicopatologia existe em 9 (nove) dos 17 (dezesete) cursos de Serviço Social em Portugal.

E este pensamento tem muito haver com os movimentos..., com os movimentos que depois foram absorvidos ao nível da metodologia: os movimentos de investigação-ação, não é? [...] Há uma influência muito clara da Psicanálise, da Psicologia e da Sociologia. [...] Havia a compreensão de como trazê-los para o “ajustamento social”. A ideia é: “Eles estão patologicamente doentes. Estamos a criar a política social para os ajustar”. As teorias de ajustamento social tiveram grande... grande...um grande eco (Sujeito 5).

Em síntese, podemos afirmar que, com a reforma do sistema de ensino superior operada em Portugal, a partir das adequações ao Processo de Bolonha, as IES de todos os subsistemas procederam à reestruturação dos planos de estudo, segundo as novas orientações, submetendo-os à Direção Geral do Ensino Superior (DGES) para serem autorizados a funcionar a partir do ano letivo 2006/2007 e 2007/2008 e, posteriormente, avaliados pela Agencia de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior. Atualmente, todos os 17 (dezesete) cursos em funcionamento foram avaliados pela A3ES, estando seus relatórios de avaliação disponíveis na página virtual da agência.

As ações, projetos e políticas do ensino superior passaram, a partir dessas reformas, a serem dimensionados por interesses políticos e econômicos como forma de adequação ao cenário europeu e à exigência em se constituir um Espaço Europeu de Ensino Superior, com vistas a garantir a mobilidade e padrões de qualidade. Essa qualidade, no entanto, não se refere a necessidades historicamente construídas pelo Serviço Social, conforme sua trajetória sócio-histórica em Portugal, mas ao cenário de mundialização do capital e suas necessidades de produção.

As principais mudanças para o ensino em Serviço Social referem-se ao tempo de duração dos cursos. Apesar dos inúmeros posicionamentos das entidades da categoria com relação à necessidade de estabelecer a duração mínima de 4 (quatro) anos – 8 (oito) semestres, nenhum curso de Serviço Social atualmente possui este

tempo de duração. A duração dos cursos varia entre 6 (seis) e 7 (sete) semestres (três anos e três anos meio).

Ao contrário de outras formações, como a psicologia, a arquitetura, a medicina, o direito e algumas engenharias, que optaram por mestrado integrado, isto é, uma formação integrada de cinco anos, que atribui o grau de licenciado (três anos) e o grau de mestre (5 anos), a comissão responsável pela adequação de Bolonha, em Portugal, adotou outro princípio para as ciências sociais e humanas: os cursos das ciências sociais deveriam funcionar com o modelo tripartido – licenciaturas, mestrado e doutoramento em separado. Este modelo afetou, significativamente, o ensino e a formação do Serviço Social em Portugal. Tradicionalmente, a formação do Serviço Social, em Portugal, era de 4 anos, passando a ser, na década de 1990, de cinco anos. Desta forma, a formação foi “obrigada” a reduzir os anos formativos e a promover mestrados e doutoramentos em programas separados (CARVALHO *et al*, 2013, p. 207).

Assim como os autores citados, entendemos que a modificação da estrutura formativa dos cursos, no que tange à diminuição do número de semestres letivos, é um fator de desvalorização do ensino do Serviço Social e, conseqüentemente, da profissão.

Ressaltamos ainda que, segundo Tomé (2008), não houve a mobilização necessária dos assistentes sociais na participação dessas discussões. O fato de a profissão não possuir uma legislação que a respalde e de não haver entidades constituídas com força de lei, como a ordem profissional (OAS)²⁶⁶, “foi possível assistir a algumas disparidades nas alterações produzidas pelas diferentes instituições de ensino”(p.12). A autora destaca os aspectos relacionados:

- ao peso da área de Serviço Social na formação do 1º ciclo;
 - à formação teórico-metodológica e ético-política;
 - à integração dos estágios e sua supervisão científica e pedagógica pela área;
 - à preocupação de garantir a investigação já desde o 1º ciclo;
 - à utilização e divulgação da investigação produzida por Assistentes Sociais, nomeadamente dos trabalhos produzidos nos mestrados e doutoramentos;
 - à forma como se estão a organizar as transformações ao nível das metodologias de ensino e dos processos de avaliação.
- (TOMÉ, 2008, p. 12).

²⁶⁶ Correspondente ao conjunto CFESS/CRESS e a ABEPSS no Brasil e a normativas como a Lei 8662/1993 e as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 aprovadas (e “esvaziadas”) pelo MEC em 2002.

Corroboramos o questionamento de Rosa Tomé (2008) sobre a questão da mobilidade, quer nacional quer no espaço europeu, e do reconhecimento da formação: *Como articular esse reconhecimento se não estão definidos, nem a nível nacional nem europeu, os patamares mínimos de formação?*

Depois a outra questão é a formação. Se não há regulação da profissão, nós temos vários perfis de assistentes sociais a saírem daqui e com perfis teóricos a montante completamente diferentes. As pessoas têm liberdade de escolher, mas, para isso, precisam de saber o que existe (sujeito 6).

De acordo com as pesquisas de Santos (2016b.), os atuais currículos dos cursos de Serviço Social expressam uma variedade de conteúdos demarcados pelo ecletismo e pela ausência de regulamentação, fomentados pela fragilidade da organização política da categoria e na ausência de debates sobre a formação profissional.

Alguns docentes avaliam que a frágil organização da categoria em Portugal dificulta um movimento mais coletivo em torno de um projeto de profissão. As licenciaturas estão isoladas, cada qual com seu plano de estudo. A falta de um currículo mínimo ou de diretrizes curriculares contribui, também, para esse isolamento. Soma-se a isso a cultura profissional que vem valorizando o ecletismo na formação e no exercício profissional (p. 329).

O ecletismo expresso nos conteúdos variados que compõem os Planos de Estudos/Currículos dos cursos é entendido como uma forma de democratização de conteúdos formativos e visto de maneira positiva por alguns dos entrevistados:

Essa discussão está por fazer, e não há, não há uma única voz, portanto, há uma... se calhar é bom! Também não tem que ser... não tem que ser necessariamente, não temos que ter necessariamente uma visão única (sujeito 2).

O ecletismo é aceito como algo positivo por alguns docentes e tratado como sinônimo de democratização da formação e de pluralismo, por outros. Chegam ainda a assumir que possuem uma análise crítica da realidade, mas uma prática funcionalista. Por outro lado, consideram que as licenciaturas devem respeitar os contributos de todos sem impor uma linha ou direção. Há aqui uma relação direta entre direção teórica do curso com limitação da autonomia do professor, faltando um debate sobre pluralismo e ecletismo (SANTOS, 2016b., p. 329).

Destarte, ao analisarmos as características da formação em Serviço Social em Portugal, a ausência de uma regulamentação que imponha à formação diretrizes e/ou conteúdos mínimos que formatem um perfil profissional, composto por conhecimentos que particularizem a profissão e possibilitem o desenvolvimento de competências profissionais nas dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa tendenciam essa formação para a lógica do mercado, sustentada pelas adequações realizadas pelas exigências do Processo de Bolonha em Portugal e na Europa.

Corroboramos Santos (2016b.) quando afirma que as tendências expressas de um projeto de profissão em Portugal não é debatido e “portanto não é assumido claramente pela categoria como um projeto. A situação pode expressar um não acúmulo teórico ou falta de clareza e domínio teórico nas diferentes direções”(p. 329).

isto é- se há uma coisa que não existe em Portugal é o debate teórico, e ideológico, e debate teórico sobre o Serviço Social. Não existe. Isso aliás é pena. Isto é, o que seria enriquecedor, não é?... ãá...no Brasil, existe o problema ao contrário (risos) , em que existe uma hegemonia tal (rindo), em que muitas pessoas que não se identificam com a orientação, têm alguma dificuldade de se exprimir, porque a hegemonia política é muito forte, não é. Esta é a minha percepção! (Sujeito 1).

As adequações ao Processo de Bolonha inclinaram Portugal à Europa e distanciaram a formação profissional dos assistentes sociais portugueses do Serviço Social brasileiro. Alguns entrevistados trazem inclusive críticas ao Serviço Social brasileiro, caracterizando-o como um Serviço Social ideologizado.

É um Serviço Social comprometido também com um aspeto mais negativo. Porque acaba com o seu “comprometido”, às vezes por ser pouco tolerante por aquilo que é diferente; um Serviço Social que não é permeável a outras influências e que pode ser muito rígido. E como tudo o que é muito rígido, pode um dia “rigidificar” de mais e quebrar, Ok?! Como todos os sistemas (Sujeito 5).

Houve uma altura, digamos que, houve uma altura que nós... – é engraçado isto! – nós nos... nos... uma espécie de renegação! renegámos, digamos, as influências do Brasil. Porque havia, justamente quando estávamos a tentar firmar a profissão, e a formação, como uma- no fundo a formação tem um papel importante nisso - o Serviço Social como uma disciplina científica, nós acabámos por nos afastar, demarcámo-nos um pouco das influências do Brasil, porque justamente o Brasil tem um cunho...tem um cunho ideológico, digamos, o Serviço Social tinha, não sei se ainda tem, tinha um cunho ideológico bastante forte e nós quisemos demarcarmo-nos dessa influência (Sujeito 2).

Conforme vimos expresso nos Planos de Estudos/Currículos dos cursos, o ensino em Serviço Social atualmente volta-se para a discussão de sua metodologia e cientificidade. Assim, construir uma direção profissional firmada em um projeto societário e, portanto, ideologizado, parece não fazer sentido.

No entanto, assim como aponta Santos (2016b.), por mais que os portugueses insistam em afirmar a inexistência de um projeto de formação, este existe, “entretanto esse não é sistematizado, não é debatido, portanto, não é assumido claramente pela categoria como um projeto” (p. 329).

[...] as direcções sociais da prática e da formação permanecem diversas e, por vezes, revelaram-se e revelam-se conflitantes. Por orientações diversas queremos dizer que se inscrevem em projetos societários distintos e se baseiam em paradigmas teórico, matrizes e visões de mundo diferentes. São também diversas porque se inserem em contextos societários específicos e se situam em momentos históricos e conjunturas políticas diferenciadas (RODRIGUES e ANDRADE, 2009, p. 764-765).

Essas afirmativas são, para nós, fundamentais, pois ratificam o nosso entendimento de que a formação profissional, com seus conteúdos formativos, direções axiológicas, competências exigidas, perfil, entre outros aspectos é firmada em trajetórias históricas que apresentam idiosincrasias em cada lado do Atlântico e não são apenas “tanto mar” a separá-los. São processos históricos que, mesmo globais, se formatam por particularidades relevantes.

As particularidades desses processos históricos para o Serviço Social em Portugal, em especial a relevância do Processo de Bolonha, tornaram “tanto mar” uma distância real e significativa em relação ao Serviço Social brasileiro. Poderão essas particularidades e novas determinações históricas impor novos percursos e, talvez, novos encontros ao Serviço Social em cada lado do atlântico.

5.2 A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL NA CONTEMPORANEIDADE

5.2.1 Resistindo ao Fluxo: a Construção das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996

Mesmo diante do cenário de contrarreforma do Estado e de seus impactos para o ensino superior em Serviço Social, a década de 1990 foi frutífera para a profissão, para a formação profissional e para a constituição de um novo projeto profissional, conforme já abordamos anteriormente.

Mediante as críticas firmadas nos debates relacionados ao currículo de 1982, como vimos no 3º. capítulo desta tese, a categoria intensificou as reflexões acerca da necessidade de revisão curricular na década de 1990. Não foi uma revisão que se caracterizou pelo rompimento com o currículo anterior; ao contrário, seus pressupostos foram ratificados, “expressando a decisão coletiva de avançar na apropriação da teoria social crítica e do método que lhe é próprio, pelo que este contém de possibilidade de aproximação do real, para nele intervir e transformá-la” (ABEPSS/CEDEPS, 1996).

Com renovada capacidade intelectual, ético-política e organizativa, a categoria profissional, as unidades acadêmicas, docentes e discentes da graduação e pós-graduação, sob a coordenação de suas entidades representativas apresentaram-se, à entrada dos anos 1990, para um amplo repensar coletivo e democrático da profissão. Cabia redimensionar o projeto profissional, a partir de então denominado projeto ético-político, frente às alterações do mundo do trabalho, nas manifestações da questão social, nas práticas do Estado e suas relações com as classes sociais (KOIKE, 2009, p. 210).

A partir da indicação de revisão curricular ocorrida na XXVIII Convenção Nacional da ABESS, realizada na cidade de Londrina-PR, em 1993, foi iniciado o debate da construção das novas diretrizes. Embora conduzido pela ABESS, tal processo “deveria contar com a participação de uma equipe de consultores e, principalmente, gerar uma ampla rede de discussão a partir do desenvolvimento de uma série de oficinas” (ORTIZ, 2010, p. 202).

E assim o foi. A revisão curricular contou com forte apoio das demais entidades organizativas da profissão. Foi realizado em parceria com o CEDEPS – Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social, com importante apoio do conjunto CFESS/CRESS e da ENESSO e grande participação das unidades de ensino. Foram realizadas 207 oficinas locais, nas 67 unidades acadêmicas, e 25 oficinas locais durante os anos de 1994 e 1996 (ABESS, 1996).

Em 1995 foi elaborado o documento “Proposta Básica para o Projeto de Formação Profissional”, contendo os pressupostos, diretrizes, metas e núcleos de fundamentação do novo desenho curricular e, posteriormente, em 1996, o documento intitulado “Proposta Básica para o Projeto de Formação Profissional: Novos Subsídios para o Debate”.

O documento final, intitulado “Proposta Nacional de Currículo Mínimo para o Curso de Serviço Social”, foi fruto dos debates realizados nas oficinas, com representatividade da ABESS, ENESSO, conjunto CFESS/CRESS, pelo Grupo de Consultores de Serviço Social e pela Consultoria Pedagógica que acompanhou o processo, e aprovado em Assembleia Geral da ABESS, realizada no mês de novembro, no Rio de Janeiro, em 1996.

Com a aprovação da LDBEN, em 20 de dezembro do mesmo ano, a proposta do novo currículo recebeu a nomenclatura de Diretrizes Curriculares. De acordo com Albuquerque e Pereira (2016), as Diretrizes inovam por estarem pautadas em um Projeto de Formação Profissional, o qual diferencia ensino de formação. Tal projeto é alicerçado nos seguintes **princípios**:

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

sobre as várias tendências teóricas, em **luta pela direção social da formação profissional**, que compõem a produção das ciências humanas e sociais;

10. **Ética** como princípio formativo perpassando a formação curricular;

11. Indissociabilidade entre **estágio e supervisão** acadêmica e profissional.

(ABESS, 1996, p. 6-7).

Ao analisarmos os **princípios** que sustentam esse projeto de formação, constatamos que eles convergem para a afirmação de um projeto profissional associado a uma direção crítica à sociabilidade burguesa na medida em que sinaliza a adoção de uma teoria crítica como a forma possível para apreender a realidade social, o que não elimina o pluralismo e a disputa de projetos no interior da categoria. A garantia do tripé ensino, pesquisa e extensão denota a luta por uma formação de qualidade, que possibilite ao aluno a vivência da investigação e o contato com a realidade social, por meio dos estágios.

Em relação à **estrutura curricular**, as Diretrizes “objetivavam romper com uma perspectiva curricular formalista, que reduz a apreensão do conhecimento a um conjunto de matérias e disciplinas” (ORTIZ, 2010, p. 202). Além disso, a nova estrutura pressupõe a superação da fragmentação dos conteúdos e da tríade história, teoria e método, do currículo anterior. Ao contrário dessa fragmentação, é uma estrutura cuja orientação está na perspectiva de totalidade que compreende profissão como produto histórico.

Para Batistoni (2017):

A compreensão acerca dos Fundamentos é informada pela perspectiva da **Totalidade histórica**. Essa foi a construção assumida nesse processo e reafirmada mais recentemente [...] e que é possível apreender as particularidades do Serviço Social, o seu **modo de ser, o seu modo de agir e o seu modo de pensar**, incorporadas ao longo de sua trajetória histórica (BATISTONI, 2017, grifo nossos)²⁶⁷.

A autora esclarece que, ao discorrermos sobre essa compreensão de Totalidade, seu núcleo central se faz na “história a partir das classes sociais e suas

²⁶⁷ Conforme fala em palestra: “O Debate sobre os fundamentos do Serviço Social nas Diretrizes Curriculares do Serviço Social” proferida no I Seminário Nacional Fundamentos do Serviço Social, realizado no dia 06/11/17, na UFRJ, na cidade do Rio de Janeiro, a qual foi gravada e disponibilizada em: <http://www.abepss.org.br/noticias/tvabepssdisponibilizavideosdoiseminariacionalsobresofundamentosdoservico-social-198> . .

lutas, o reconhecimento da centralidade do trabalho e do trabalhador, alimentada pela tradição marxista”.

Entende-se que a **realidade é a base para a compreensão do processo histórico da profissão** e da maneira como esta se apropria das diferentes teorias, construindo respostas a essa realidade a partir da forma como apreendeu tais teorias e elaborou suas propostas de intervenção. Assim, as disciplinas de Teoria, Método e História, são incorporadas na disciplina de **Fundamentos Históricos e Teórico-metodológicos do Serviço Social**. Serão elementos centrais em uma lógica de transversalidade nessa proposta a categoria trabalho, a pesquisa e a ética, o estágio e a questão social, compreendidas como eixo fundante da profissão e articulador dos conteúdos da formação profissional (CARDOSO, 2013, p. 211, grifo nossos).

Assim, ao tratarmos da compreensão dos Fundamentos do Serviço Social nas Diretrizes Curriculares do Serviço Social, é preciso entender que este estudo não é epistemológico, “a nossa discussão não é epistemológica, ela tem um conteúdo prático-crítico, porque ela há que se traduzir nos vínculos, nas relações, nas lutas com os conjuntos dos movimentos sociais, das classes, dos segmentos da classe trabalhadora” (BATISTONI, 2017).

A **lógica curricular** estabelecida para garantir a apreensão da Totalidade remete a um conjunto de conhecimentos indissociáveis, que se traduzem em Núcleos de Fundamentação. São eles:

1- Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social.

Este Núcleo é responsável pelo tratamento do ser social enquanto totalidade histórica, fornecendo os componentes fundamentais da vida social que serão particularizados nos núcleos de fundamentação da realidade brasileira e do trabalho profissional. Objetiva-se uma compreensão do ser social, historicamente situado no processo de constituição e desenvolvimento da sociedade burguesa, apreendida em seus elementos de continuidade e ruptura, frente a momentos anteriores do desenvolvimento histórico. [...]

O conhecimento apresenta-se como uma das expressões do desenvolvimento da capacidade humana de compreender e explicar a realidade nas suas múltiplas determinações. Este núcleo é responsável, neste sentido, por explicar o processo de conhecimento do ser social, enfatizando as teorias modernas e contemporâneas. O tratamento das diferentes filosofias e teorias tem como perspectiva estabelecer uma compreensão de seus fundamentos e da articulação de suas categorias, o que supõe eliminar a crítica a priori ou a

negação ideológica das teorias e filosofias, sem o necessário conhecimento de seus fundamentos.

2-Núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira.

Este núcleo remete ao conhecimento da constituição econômica, social, política e cultural da sociedade brasileira, na sua configuração dependente, urbanoindustrial, nas diversidades regionais e locais, articulada com a análise da questão agrária e agrícola, como um elemento fundamental da particularidade histórica nacional. Esta análise se direciona para a apreensão dos movimentos que permitiram a consolidação de determinados padrões de desenvolvimento capitalista no país, bem como os impactos econômicos, sociais e políticos peculiares à sociedade brasileira, tais como suas desigualdades sociais, diferenciação de classe, de gênero e étnico raciais, exclusão social, etc.

3- Núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

O conteúdo deste núcleo considera a profissionalização do Serviço Social como uma especialização do trabalho e sua prática como concretização de um processo de trabalho que tem como objeto as múltiplas expressões da questão social. [...]

Remete, pois, a um entendimento do Serviço Social que tem como solo a história da sociedade, visto ser daí que emanam as requisições profissionais, os condicionantes do seu trabalho e as respostas possíveis formuladas pelo assistente social. [...]

A competência teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política são requisitos fundamentais que permitem ao profissional colocar-se diante das situações com as quais se defronta, vislumbrando com clareza os projetos societários, seus vínculos de classe, e seu próprio processo de trabalho. Os fundamentos históricos, teóricos e metodológicos são necessários para apreender a formação cultural do trabalho profissional e, em particular, as formas de pensar dos assistentes sociais.

(ABESS, 1996).

Ao estabelecer uma nova lógica curricular que pressupõe a superação da fragmentação de conteúdos, organizada em núcleos de fundamentação que traduzem um conjunto de conhecimentos indissociáveis, as Diretrizes Curriculares da ABESS indicam conteúdos mínimos, ou seja, matérias básicas como parâmetro geral para os cursos de Serviço Social no Brasil. “As matérias são expressões de **áreas de conhecimento necessárias à formação profissional** que se desdobram em: disciplinas, seminários temáticos, oficinas/laboratórios, atividades complementares e outros componentes curriculares” (ABEPSS, 1996, p. 15, grifo nossos).

Como matérias básicas, são propostas: Sociologia, Ciência Política, Economia Política, Filosofia, Psicologia, Antropologia, Formação Sócio-Histórica Do

Brasil, Direito, Política Social, Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais, Fundamentos Históricos e Teórico-metodológicos, Processo de Trabalho e Serviço Social, Administração e Planejamento em Serviço Social, Pesquisa em Serviço Social, Ética Profissional, bem como estipula atividades indispensáveis integradas ao currículo, sendo: Estágio Supervisionado e o Trabalho de Conclusão de Curso.

O novo Projeto de Formação Profissional do Serviço Social propõe, em suas Diretrizes, uma “lógica curricular inovadora, que supere a fragmentação do processo de ensino e aprendizagem e permita uma intensa convivência acadêmica entre professores, alunos e sociedade” (ABESS, 1997, p. 63).

Os princípios que sustentam esse projeto de formação, bem como sua lógica curricular, alicerçada em núcleos de fundamentação e conteúdos mínimos para a formação profissional, implicam em capacitar o aluno nas dimensões *teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa*. A partir dessas competências, pretende-se formar,

um profissional competente em sua tríplice dimensão (ético-política, teórico-metodológica e técnico interventiva), capaz de não somente compreender a realidade, mas com um arcabouço teórico-crítico, questioná-la e delinear estratégias de ação profissional que afirmem direitos sociais de cidadania em uma época de aprofundamento da barbárie social (PEREIRA, 2013, 62).

Sobre a forma como essas competências se constroem no projeto de formação, Guedes (2018, p.13)²⁶⁸ afirma que estas se relacionam diretamente “ao debate de um projeto profissional que não é intempestivo, descontextualizado; mas que se reconstrói, no movimento dialético da realidade social, sem perder a direção crítica que o sustenta”.

Posterior ao processo de construção das Diretrizes, A ABESS conseguiu abrir espaço no MEC-Sesu (Secretaria de Ensino Superior) para a indicação de uma Comissão de Especialistas de Ensino em Serviço Social, responsável por apreciar e encaminhar ao CNE as Diretrizes que foram amplamente debatidas no interior da categoria (IAMAMOTO, 2014).

Sob exigências do MEC para adequações em relação ao perfil do bacharel em Serviço Social, a comissão, com auxílio de um grupo de assessores por ela

²⁶⁸ Conforme palestra realizada na IV Jornada Pótere Direitos Sociais e Serviço Social. Fortaleza, 09.06.2018 e gentilmente disponibilizado pela autora, por correspondência eletrônica na data de 19 de setembro de 2018.

convidada, produziu um novo documento no ano de 1999, intitulado “Diretrizes Curriculares elaboradas pela equipe de especialistas”²⁶⁹. Nesse documento, a comissão recorre à Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8662/1993) e ao Código de Ética de 1993 para estabelecer as competências previstas nas Diretrizes.

Contudo, quando da aprovação em de abril de 2001 pelo CNE, o MEC não aprovou o documento da comissão na íntegra, fazendo relevantes alterações. As diretrizes sofrem “forte descaracterização no que se refere à direção social da formação profissional, aos conhecimentos e habilidades considerados essenciais ao desempenho do assistente social” (IAMAMOTO, 2014, p. 616).

As mudanças referem-se ao perfil do aluno, as competências e habilidades, aos princípios da formação profissional, à lógica curricular e aos conteúdos necessários à formação.

Assim, por exemplo, no perfil do bacharel em Serviço Social constava “profissional comprometido com os valores e princípios norteadores do Código de Ética do Assistente Social”, o que foi retirado e substituído por “utilização dos recursos da informática”. Na definição das competências e habilidades, é suprimido do texto legal o direcionamento teórico-metodológico e histórico para a análise da sociedade brasileira: apreensão crítica dos processos sociais na sua totalidade; análise do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as particularidades do desenvolvimento do capitalismo no país (MEC-Sesu/Coness, 1999). Também os tópicos de estudos foram totalmente banidos do texto oficial em todas as especialidades. Eles consubstanciavam o detalhamento dos conteúdos curriculares anunciados nos três núcleos de fundamentação que compõem a organização curricular: núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; núcleo de formação sócio-histórica da sociedade brasileira e núcleo de fundamentos do trabalho profissional. Este corte significa, na prática, a dificuldade de garantir um conteúdo básico comum à formação profissional no país. O conteúdo da formação passa a ser submetido à livre-iniciativa das unidades de ensino condizente com os ditames do mercado, desde que preservados os referidos núcleos (IAMAMOTO, 2014, p. 616-617).

Denota-se que as mudanças feitas pelo MEC no texto original vão ao encontro dos ditames do mercado, reiterando a lógica mercantil e as orientações dos organismos internacionais para o ensino superior na década de 1990.

Apesar das substanciais alterações no documento original da ABEPSS, a resistência política tem se firmado através de estratégias, seja por meio das próprias

²⁶⁹ Documento disponível na íntegra em: <http://www.abepss.org.br/diretrizes-curriculares-da-abepss-10>.

instituições e docentes, seja no âmbito das avaliações dos cursos, realizada por docentes e consultores, os quais priorizam as Diretrizes da ABEPSS em detrimento das Diretrizes do MEC. Mesmo que os esforços se façam sob o âmbito político e não legal, este se traduz na luta pela qualidade da formação profissional e pela garantia da direção construída pela profissão, em um cenário de reais adversidades. "Ele se torna, assim, uma arena de disputas em torno de projetos de formação universitária, afirmando-se também a possibilidade de propostas de resistência às orientações dominantes" (IAMAMOTO, 2014, p. 625).

Desde sua aprovação, a categoria profissional, organizada em suas entidades tem realizado a avaliação das Diretrizes Curriculares de 1996. A ABEPSS realizou uma "pesquisa avaliativa sobre a 'Implantação das Diretrizes Curriculares do Serviço Social, no Brasil', durante o ano de 2006, após dez anos de sua aprovação no âmbito profissional, com o propósito de identificar condições e tendências dessa implementação nas unidades de ensino no país", a qual foi publicada na Revista *Temporalis* n. 14 (ABEPSS, 2007, p. 10-11)²⁷⁰.

Mediante os resultados da pesquisa, em 2012, a ABEPSS lançou o Projeto ABEPSS Itinerante, cujo objetivo era "Fortalecer as estratégias político-pedagógicas de enfrentamento à precarização do ensino superior, por meio da difusão ampla dos princípios, conteúdos e desafios colocados para a consolidação das Diretrizes Curriculares como instrumento fundamental na formação de novos profissionais, na direção do plano de lutas em defesa do trabalho e da formação e contra a precarização do ensino superior" (ABEPSS, 2012)²⁷¹.

O projeto intitulado "*As Diretrizes Curriculares e o projeto de Formação Profissional do Serviço Social*" foi realizado no formato de curso de aperfeiçoamento em 08 (oito) módulos, somando 60 horas e contou com a participação de mais de 400 pessoas²⁷².

Em decorrência das avaliações e dos destaques da primeira edição, em 2014 a ABEPSS lançou a segunda edição do ABEPSS Itinerante, cujo tema central era "*Estágio Supervisionado em Serviço Social: desfazendo os nós e construindo alternativas*"²⁷³, sendo seu objetivo fortalecer a implementação da PNE – Política

²⁷⁰ Material disponível em: <http://www.abepss.org.br/revista-temporalis/>.

²⁷¹ Projeto ABEPSS Itinerante 2012 disponível em: <http://www.abepss.org.br/projeto-abepss-itinerante-18>.

²⁷² Tivemos a oportunidade de participar do referido curso, disponibilizado na UFA – Universidade Estadual de Londrina, o que foi de imensa contribuição para nossa atuação docente.

²⁷³ Projeto ABEPSS Itinerante 2014 disponível em: <http://www.abepss.org.br/projeto-abepss-itinerante-18>.

Nacional de Estágio, como estratégia para a ampliação da base político-acadêmica do plano de lutas em defesa do trabalho e da formação e contra a precarização do ensino superior, nas UFAs – Unidade de Formação Acadêmica” (ABEPSS, 2014)²⁷⁴.

Com o intuito de avançar no debate acerca dos “Fundamentos do trabalho e da formação profissional em Serviço Social”, a ABEPSS lançou a terceira edição do ABEPSS Itinerante em 2016. O objetivo foi “fortalecer a concepção dos fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos do Serviço Social que consubstanciam a lógica das diretrizes curriculares da ABEPSS e o trabalho profissional” (ABEPSS, 2016)²⁷⁵.

Em 06 (seis) de novembro de 2017, na cidade do Rio de Janeiro foi realizado “I Seminário Nacional: Fundamentos do Serviço Social”²⁷⁶, organizado pelo Grupo Temático de Pesquisa (GTP) Serviço Social, Fundamentos, Formação e Trabalho da ABEPSS, em que foi reafirmada a concepção de Fundamentos das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996²⁷⁷.

A quarta edição do projeto ABEPSS, lançada em 2018, ratificou a importância da discussão dos Fundamentos do Serviço Social, tendo como tema “Os Fundamentos do Serviço Social: As atribuições e competências profissionais em debate”²⁷⁸, sendo seus objetivos: a) fortalecer a concepção dos fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos do Serviço Social que consubstanciam a lógica das diretrizes curriculares da ABEPSS na problematização do trabalho profissional e das requisições institucionais em articulação com a formação, como um dos elementos de sustentação do Projeto Ético-Político; e b) fortalecer o projeto de formação profissional do serviço social brasileiro no contexto atual, por meio de encontros com docentes, supervisores de estágio e discentes de graduação e pós-graduação (mestrado/doutorado).

Esses foram importantes momentos e espaços de reflexão sobre as Diretrizes Curriculares, seus desafios na contemporaneidade, bem como para a formulação de

²⁷⁴ Tivemos a oportunidade de participar da organização do referido projeto, pois na ocasião fazíamos parte da gestão da ABEPSS.

²⁷⁵ Projeto ABEPSS Itinerante 2016 disponível em: <http://www.abepss.org.br/projeto-abepss-itinerante-18>.

²⁷⁶ A ABEPSS disponibilizou em seu site, no “TV ABEPSS” os vídeos do referido Seminário. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/noticias/tvabepssdisponibilizavideosdoiseminariacionalsobreosfundamentosdoservico-social-198>.

²⁷⁷ Tivemos a oportunidade de participar do referido seminário, o qual configurou-se como uma contribuição fundamental para a presente pesquisa.

²⁷⁸ Projeto ABEPSS Itinerante 2018 disponível em: <http://www.abepss.org.br/projeto-abepss-itinerante-18>.

estratégias que reafirmem os compromissos com o Projeto de Formação Profissional construído pelo Serviço Social nos últimos 30 (trinta) anos.

Diante das considerações acerca dos conteúdos, princípios e lógica curricular das Diretrizes Curriculares para os Cursos de Serviço Social no Brasil e de publicações sobre tais diretrizes, constatamos que esse Projeto de Formação Profissional foi construído a partir de um amplo debate da categoria, ancorado em um Projeto de Profissão, denominado, a partir da década de 1990, Projeto Ético-Político, o qual sustenta uma concepção de profissão com uma determinada direção social.

Este conjunto de diretrizes que estabelecem uma base comum, no plano nacional, para os cursos de graduação em Serviço Social, a partir da qual cada Instituição de Ensino Superior (IES) elabora seu Currículo Pleno. Aquela base está pautada por **um projeto de formação profissional**, coletivamente construído, ao longo dos anos 80 e 90, sob a coordenação da ABESS (ABESS, 1996, p. 6).

Conforme aponta Guedes (2018), mesmo diante das ofensivas da contrarreforma do ensino superior, orientada pelos organismos internacionais, as entidades da categoria, como a ABEPSS, conjunto CFESS/CRESS, ENESSO, reiteram a importância dos pilares no debate da formação profissional: o trabalho que se realiza através de uma profissão (exercício profissional) e a educação (seus princípios formativos) na perspectiva emancipatória. “Não se trata de um debate construído à revelia das determinações socio-histórica; ao contrário, a partir delas, indicam uma proposta formativa” (p.01).

Tal proposta formativa se materializa em um conjunto de conhecimentos organizados nos núcleos de formação, aos quais já aludimos nesta tese, estabelecidos como centrais e transversais, o trabalho, a questão social, a pesquisa, a ética e o estágio, e institui conteúdos mínimos para a formação em Serviço Social.

Em síntese, as diretrizes curriculares de 1996 afirmavam acima de tudo uma nova maneira de se formar profissionais de Serviço Social no Brasil, calcada obviamente em um conjunto de conteúdos, mas principalmente sobre uma determinada lógica curricular que primasse, não pela hierarquização dos saberes, ao contrário, pela sua configuração a partir da perspectiva de totalidade. Essas diretrizes estão absolutamente afinadas com a concepção contemporânea da profissão (subjacente ao projeto profissional hegemônico), que as entende como síntese de múltiplas

determinações, capaz de responder às suas demandas sócio-ocupacionais a partir do entrecruzamento de diversas dimensões – ético-política, teórico-metodológica, técnico-operativa e investigativa – que lhes atravessam medularmente (ORTIZ, 2010, p. 202).

Ao adotar a teoria social crítica, esse projeto de formação se vincula a uma determinada perspectiva, no entanto, em seus princípios, entende o “*exercício do pluralismo como elemento próprio da natureza da vida acadêmica e profissional, impondo-se o necessário debate sobre as várias tendências teóricas, em luta pela direção social da formação profissional, que compõem a produção das ciências humanas e sociais*”, admitindo a disputa de projetos no interior da formação e da profissão (ABESS, 1996).

Destarte, entendemos as Diretrizes Curriculares como um significativo avanço na construção de um Projeto de Formação Profissional alinhado a um Projeto de Profissão, ao Projeto Ético-Político do Serviço Social. Corroboramos as análises que as concebem como fruto de um processo coletivo, ainda que não venham a expressar todo o conjunto da categoria.

Esse projeto pretende traduzir uma direção para a formação e a profissão e “atribui uma face muito peculiar ao Serviço Social brasileiro na América Latina, no Caribe e no circuito mundial do Serviço Social” (BATISTONI, 2017), na qual somos partícipes.

5.3 NOVAS POSSIBILIDADES DE INTERLOCUÇÃO ENTRE O SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO E O PORTUGUÊS NA CONTEMPORANEIDADE

5.3.1 A Internacionalização do Ensino Superior e as Possíveis Interloquções entre o Serviço Social Brasileiro e o Português

A internacionalização do ensino superior é resultado do próprio movimento de mundialização do capital, no qual a educação configura-se como mercadoria. De qualquer forma, não há consensos entre as perspectivas adotadas na compreensão desse processo²⁷⁹. Atualmente, as universidades visam firmar protocolos com universidades de outros países a fim de desenvolver pesquisas e estudos conjuntos

²⁷⁹ Martins e Carrara (2014) citam os seguintes autores para discussão da questão, para o Brasil Morosini (2006), Catani e Azevedo (2013). Na Europa e América do Norte Teichler (2004), Scott (2005), Altbach (2006), Brandenburg e de Wit (2011).

na perspectiva da produção de conhecimento, articulando esforços na criação de novos saberes, mais atentos às exigências do mercado e menos com uma formação profissional para além do mercado.

Corroboramos as análises que entendem a internacionalização do ensino superior como decorrente do desenvolvimento capitalista, como citamos antes, contudo, não desconsideramos a importância que ela possui na atualidade. No caso brasileiro, o processo de internacionalização do Serviço Social

deve ser ampliado e aprofundado considerando sua centralidade na disseminação e troca de conhecimento, a área valoriza estratégias para alcançar maior consolidação de uma posição de destaque no cenário internacional reafirmando o Projeto Ético-Político do Serviço Social brasileiro (CAPES, 2017, p. 57).

Conforme Martins e Carrara (2014), a internacionalização do ensino superior movimentou a vida universitária nos últimos anos com a convivência entre alunos de diferentes nacionalidades e continentes, com o desenvolvimento de atividades de docentes em projetos de pesquisas no exterior, por meio de eventos acadêmico-científicos com a participação de professores estrangeiros e na presença de professores brasileiros em outras partes do mundo, “gerando oportunidades de construção de redes de investigação, estudos, assinaturas de convênios e protocolos internacionais” (p. 206).

Para Ortiz *et al.* (2014), a internacionalização é uma das marcas do tempo presente no campo do ensino superior, sendo necessário construir diálogos a partir das atuais tendências na formação profissional em Serviço Social no contexto europeu e brasileiro.

Conforme Relatório de Avaliação Quadrienal da CAPES de 2017, a área do Serviço Social brasileiro tem apresentado expressiva inserção no cenário internacional, por meio do crescimento da produção em periódicos e livros internacionais, resultante da participação em diretorias de associações internacionais da área, conselhos e comitês editoriais de periódicos internacionais, grupos de pesquisa e formação profissional em rede internacional, acordos e convênios internacionais, presença de docentes e discentes em congressos e eventos científicos, tanto coordenando grupos de trabalho como apresentando a produção científica.

No caso europeu, o EEES – Espaço Europeu de Ensino Superior tornou-se central na agenda de organismos internacionais, com a criação de agências de regulação e no incentivo a mobilidade de estudantes, docentes e pesquisadores. As particularidades de Portugal, no processo de internacionalização do ensino superior, são caracterizadas pela mobilidade de professores e alunos, com os acordos e protocolos assinados entre instituições de ensino superior estrangeiras em um contexto que articula dois fenômenos distintos, porém autoimplicados – o desmantelamento do Estado Social e o Processo de Bolonha (MARTINS e CARRARA, 2014).

Esse movimento é determinante para situarmos as novas possíveis interlocuções entre o Serviço Social brasileiro e o português, as quais são expressões de disputas por projetos profissionais em todo o mundo.

A internacionalização para a área significa o exercício da ação colaborativa com os continentes e o espraiamento **de uma dada concepção da profissão**. Assim, no mundo duas tradições da profissão se colocam em disputa: uma defendida pelas Escolas americanas (com influências em diferentes regiões do mundo) e outra defendida pelo Brasil (**e que tem influenciado Portugal, Espanha, África e América Latina**). Escolas de Serviço Social brasileiro colaboram com a estruturação (ou reestruturação) de escolas de Serviço Social nestes países. A bibliografia produzida no Brasil é utilizada como parte do aporte teóricometodológico utilizado nessas unidades no exterior (vários livros foram e estão sendo traduzidos para a língua espanhola), como parte dessa demanda (CAPES, 2017, p. 57).

De acordo com o referido Relatório, o processo de internacionalização das pós-graduações brasileiras em Serviço Social ocorre desde o primeiro curso de pós, em 1972, mas, nos últimos anos, cresceu consideravelmente o número de bolsas de pós-doutoramento e doutorado sanduíche no exterior. Tem crescido ainda a contratação de professores visitantes internacionais nos programas da área, a realização de pesquisas conjuntas e a realização de convênios bilaterais para dupla titulação/diplomação. Atualmente inúmeros projetos de pesquisa são financiados pelas agências de fomento brasileiras e estrangeiras e estão em execução nos programas de pós-graduação da área em redes internacionais de pesquisa.

É importante salientar o protagonismo da pós-graduação brasileira em Serviço Social nos últimos anos. Seu crescimento foi relevante, alcançando 280%

entre os anos de 1996 e 2016. A criação de 28 novos programas, a partir da década de 1990, é a expressão do amplo processo de renovação acadêmica e profissional crítica que ocorre no Serviço Social no Brasil nas últimas décadas, rompendo com as marcas conservadoras e confessionais de sua origem (CAPES, 2017).

Em 2016, a área 32²⁸⁰ contava com 18 cursos de doutorado (PUC/RS, PUC/SP, PUC/Rio, UFMA, UFRJ, UFPE, UnB, UNESP, UERJ, UFPE, UFF, FUFPI, UFES, UFV, UEL, UFSC, UCPel, UFRN e UFPA) e 34 cursos de mestrado, todos acadêmicos.

Os cursos de mestrado e doutorado em Serviço Social no Brasil constituem um lugar privilegiado de produção do conhecimento, dada a centralidade que a pesquisa científica neles assume. O conhecimento que vem sendo produzido enfoca temas como a questão social e as Políticas Sociais na contemporaneidade e o avanço teórico-metodológico do Serviço Social. [...] **Esses são temas de interesse tanto nacional quanto internacional. Entretanto, o enfoque crítico adotado por autores brasileiros se diferencia do trato dado pela literatura internacional da área – marcado por uma análise baseada em teoria social de viés conservador.** Ou seja, as publicações em nível internacional são parte de uma **estratégia de disputa em torno de uma concepção de profissão** radicalmente vinculada à defesa dos interesses da classe trabalhadora (CAPES, 2017, p. 8, grifo nossos)

Outro dado relevante para nossa pesquisa apresentado no relatório foi a demanda por bolsas de Pós-Doutorado no exterior, a qual apresentou um crescimento de 2050% (entre 2004 e 2013). Entre 2014 e 2016 os docentes em estágio sênior e Pós-doutorado no exterior se dirigiram prioritariamente para **Portugal (65,5%)**, seguido da França (20,7%).

O referido relatório (2017) destaca que o Serviço Social mantém intercâmbios de cooperação científica com vários países da América Latina, África, Europa e Ásia, notadamente Argentina, Chile, Uruguai, Colômbia; Moçambique, Angola e Cabo Verde; França, Itália, **Portugal**, Espanha, Inglaterra, Turquia e, por fim, China. Cita algumas das instituições de ensino superior com relações acadêmico-científicas com Portugal²⁸¹: PUC SP, UERJ, UFRJ, UnB, PUC RS, UFPE, UFV, UFF-OS, UNESP-FR, UFAL, UFJF e UFSC.

Ainda segundo o relatório, o processo de internacionalização tem assumido uma perspectiva de colaboração entre os países e, em muitos momentos, de

²⁸⁰ Área 32 é a área do Serviço Social na CAPES.

²⁸¹ O dado refere-se aos anos de 2013 a 2016. (CAPES, 2017).

liderança do Serviço Social brasileiro. Essa liderança é expressa no relatório pelos indicadores:

- A. Percentual de alunos estrangeiros nos PPGs (2,5%);
- B. Crescente demanda de parceiros estrangeiros (de países de língua inglesa e francesa) de parceria com PPGs do Serviço Social do Brasil;
- C. Presença de docentes dos PPGs brasileiros em conferências e mesas redondas nos principais eventos internacionais (entre eles, o da International Federation of Social Work);
- D. Presença de docentes brasileiros como professor visitante em universidades estrangeiras.

Em função dessa trajetória, o processo de internacionalização na área assume duas tendências:

- a. Contribuição para o processo de formação de quadros docentes e pesquisadores na área em nível de pós-graduação nos países da América Latina e Caribe e da África, incentivando a formação de mestres, doutores, cooperações, pós-doutoramento, DINTER internacional e estágio sênior.
- b. Participação em redes de pesquisa e programas de cooperação e intercâmbio com outros países, além dos africanos e latino-americanos, por meio de publicações internacionais **e de parcerias com Núcleos de Pesquisa e intercâmbio entre pesquisadores**. Este intercâmbio favorece a formação qualificada para atuar no campo das políticas sociais, na seguridade social e nas mais diversas expressões da questão social contemporânea. Inclusive observa-se a participação de professores brasileiros como professor convidado em universidades estrangeiras (CAPES, 2017, p. 60).

Atualmente existem inúmeros projetos de pesquisa que expressam a interlocução entre o Serviço Social brasileiro e o português. São projetos que realizam estudos comparativos, analisam particularidades dos dois países e, entre outros aspectos, as condições sócio-históricas dos países e da profissão. Outro fator possível de identificar é a parceria com universidades portuguesas por meio da

participação de professores dos cursos de Serviço Social de Portugal, em atividades de projetos e/ou núcleos de pesquisa brasileiros. O quadro a seguir apresenta esses dados:

Quadro 20 - Projetos de Pesquisa brasileiros que contenham discussões relacionadas a Portugal²⁸²

	Projeto	UFA BR	PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO	DATA DE INÍCIO	OBSERVAÇÃO
1	As greves de professores em Portugal na crise atual do capitalismo	UFF	Serviço Social e Desenvolvimento Regional	05/02/2013	Em parceria com o Grupo de Estudos do Trabalho e Conflitos Sociais, coordenado por Raquel Varela do IHC – Instituto de História Contemporânea da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa-PT.
2	Serviço Social e Famílias: análise das demandas postas aos Assistentes Sociais do Brasil e de Portugal .	UFF	Política Social	02/01/2017	Participação da Profa Maria Inês Martinho Antunes Amaro do ISCTE – Instituto universitário de Lisboa-PT.
		UFPA	Serviço Social	01/08/2017	
3	Muito além do oceano: Legislações, políticas e práticas de proteção social para o enfrentamento a violência contra meninas, no Brasil e em Portugal , de 2010-2015.	UFF	Política Social	04/01/2016	
4	Europa e America Latina	UFF	Serviço Social e Desenvolvimento Regional	15/10/2015	A descrição do projeto contém: “Trata-se de uma análise histórico comparativa- internacional das formações sociais capitalistas de Brasil / Portugal / Inglaterra”.
5	O Movimento de Reconceituação do Serviço Social na América Latina (Argentina, Brasil, Chile, e Colômbia): determinantes históricos, interlocuções internacionais e memória (1960-1980).	PUC SP		01/08/2016	Aa descrição do projeto contém: “Na Europa o destaque volta-se a Portugal e Espanha e na América do Norte, EUA e Canadá”. (grifo nossos) Participação da Profa. Alcina Martins do ISMT – Instituto Superior Miguel Torga de Coimbra-PT.
		UFES	Política Social	11/04/2017	
		UFJF	Serviço Social	15/08/2016	
		UNIOESTE	Serviço Social	01/03/2017	

²⁸² Para identificarmos os projetos, grupos de estudos e núcleos de pesquisa brasileiros que tenham relação com Portugal, realizamos a pesquisa na Plataforma Sucupira, em todos os programas de pós-graduação brasileiros da área de Serviço Social (área 32), conferindo cada um dos projetos (por programa) a fim de identificar em seus título, descrição e demais dados disponíveis na plataforma Sucupira, a presença de questões relacionadas a Portugal.

6	Os Movimentos Contestatórios No Serviço Social Europeu e Norte-Americano No Período De 1960/1980 E Movimento De Reconceituação No Serviço Social Na América Latina	UFJF	Serviço Social	25/08/2016	Participação da Profa. Alcina Martins do ISMT – Instituto Superior Miguel Torga de Coimbra-PT
7	Fundamentos e Mediações da Supervisão de Estágio em Serviço Social na Formação e no Exercício Profissional: Estudo da Particularidade Ibero-Americana .	UFRGS	Política Social e Serviço Social	01/08/2017	Participação da Profa. Alcina Martins do ISMT – Instituto Superior Miguel Torga de Coimbra-PT.
8	As Políticas Estratégicas de Estado para Pesquisa e Desenvolvimento: Um Enfoque na Educação Superior e o Serviço Social no Brasil e Portugal	PUC GO	Serviço social	01/08/2016	Participação da Profa. Alcina Martins do ISMT – Instituto Superior Miguel Torga de Coimbra-PT
9	Análise comparada da produção de conhecimento sobre violência sexual contra a mulher e as estratégias de enfrentamento em três países (Brasil, Portugal e Espanha)	UFRJ	Serviço Social	02/03/2015	
10	Desafios da liberdade do trabalho no século XXI e os limites da integração: um estudo de políticas migratórias comparadas entre Brasil e Portugal	UFRJ	Serviço Social	01/01/2012	
11	Grupo de estudos sobre a família contemporânea	UFRJ	Serviço Social	01/01/2009	A descrição do projeto contém: “O Grupo de Estudos sobre a Família Contemporânea/GREFAC mantém intercâmbio com o Instituto Superior Ciências do Trabalho e da Empresa/ISCTE, Lisboa-PT”.

12	O trabalho profissional do Serviço Social na saúde do Rio de Janeiro e em Lisboa : a atenção aos usuários prejudiciais de drogas	UFRJ	Serviço Social	01/03/2017	
13	Nas marolas do Atlântico: interpretações da África, do Brasil e de Portugal .	UNESP FR	Serviço Social	17/02/2016	
14	Referências críticas e posicionamento ético-político no Serviço Social, relações entre Brasil, Portugal , Espanha, Canadá e EUA (1960-1980)	UFJF	Serviço Social	01/08/2017	
15	Serviço Social, Movimentos Sociais e Políticas Públicas.	UFJF	Serviço Social	01/02/2013	A descrição do projeto contém: “Em 2016 esse grupo vem participando de pesquisa que envolve diferentes universidades do Brasil e de demais países da América Latina e Europa ibera ”.
16	Elementos de acomodação induzida e desafios da efetivação emancipatória dos empreendimentos sociais solidários: um estudo comparado Brasil/ Portugal .	UNIOESTE	Serviço Social	08/04/2013	
17	As condições de saúde sexual e reprodutiva de adolescentes e jovens de Florianópolis e Lisboa .	UFSC	Serviço Social	12/01/2015	

Quadro da autora. Fonte: SUCUPIRA. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/projetoPesquisa/listaProjetoPesquisa.jsf> Acessado em: 16/10/2018.

A pós-graduação em Serviço Social em Portugal é recente. O primeiro programa de mestrado do país data do ano de 1987, em parceria com a PUC-SP, e o doutorado em 1997, também em parceria com a mesma universidade brasileira. Apenas em 1995 foi criado o primeiro programa de pós-graduação, nível de mestrado, de uma instituição portuguesa e, em 2003, o primeiro doutorado.

Os quadros a seguir explicitam os atuais programas de pós-graduação *stricto sensu* existentes em Portugal na atualidade.

Quadro 21 - Programas de Pós-Graduação em Serviço Social em Portugal – Mestrados em 2018

Universidade	Área
Universidade De Trás-os-Montes e Alto Douro – UTAD (Vila Real)	Serviço Social
Universidade Católica Portuguesa de Lisboa (Lisboa)	Serviço Social
Universidade de Coimbra (Coimbra)	Serviço Social
Universidade de Lisboa / Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (Lisboa)	Serviço Social
Instituto Superior Miguel Torga (Coimbra)	Serviço Social
ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa (Lisboa)	Serviço Social
ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa (Lisboa)	<i>Erasmus Mundus</i> ²⁸³ Serviço Social com famílias e Crianças
Universidade Lusíadas (Lisboa)	Serviço Social
Universidade Lusófona (Lisboa)	Serviço Social e Política Social
Universidade Lusófona (Lisboa)	Serviço Social: Gestão de Unidades Sociais e de Bem-Estar

Quadro da autora. Fonte: Agencia de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior.

²⁸³ O *Erasmus Mundus* é um programa de cooperação e mobilidade, no domínio do ensino superior, que promove a União Europeia como um centro mundial de excelência de aprendizagem. O programa apoia cursos europeus de mestrado de elevada qualidade, reforça a visibilidade e a atratividade do ensino superior europeu nos países terceiros, procura promover as relações interculturais e desenvolver a cooperação de IES de países terceiros, em consonância com as políticas externas da União Europeia.

**Quadro 22 - Programas de Pós-Graduação em Serviço Social em Portugal –
Doutorados em 2018**

Universidade	Área
Universidade Católica Portuguesa de Lisboa	Serviço Social
ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa	Serviço Social
Universidade Lusíada de Lisboa	Serviço Social
Universidade de Coimbra²⁸⁴	Serviço Social

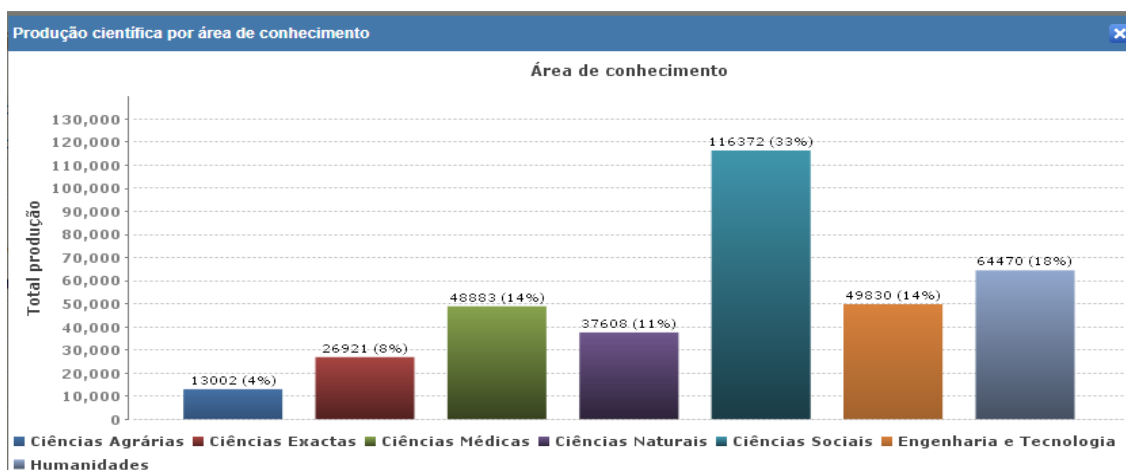
Quadro da autora. Fonte: Agencia de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior.

O Serviço Social em Portugal não é reconhecido como área de conhecimento pelo órgão oficial de pesquisa do país, a FCT – Fundação para a Pesquisa e Tecnologia. Segundo Mouro (2014), a “não produção persistente do conhecimento autônomo no Serviço Social conduziu a que fosse reconhecido um estatuto científico como área disciplinar dentro das Ciências Sociais e Humanas” (p. 28).

Branco e Rodrigues (2009) designam essa inserção como uma condição particular no campo do(s) saber(es) e ressaltam que a pesquisa em Portugal atualmente é caracterizada por uma baixa organicidade e difusão pública.

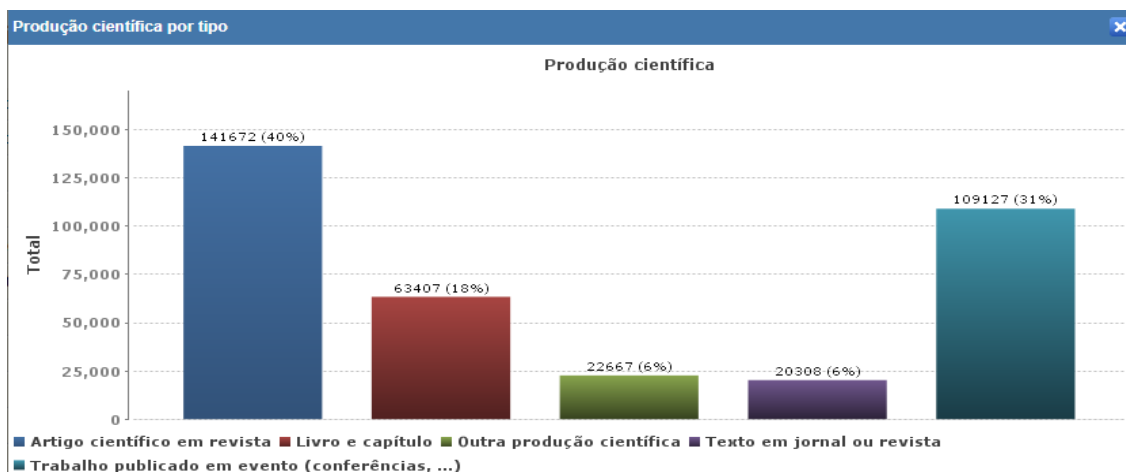
Não sendo considerada área de conhecimento, não foi possível identificar dados específicos acerca da produção em Serviço Social em Portugal na página virtual da FCT. Através de pesquisa na Plataforma DeGóis, porém demonstraremos a concentração da produção do conhecimento nas áreas de Ciências Sociais e Ciências Humanas, conforme gráfico a seguir:

²⁸⁴ O Doutorado em Serviço Social da Universidade de Coimbra faz parte de um Programa Interuniversitário em parceria com a Universidade Católica Portuguesa (UCP – Faculdade de Ciências Humanas).

Gráfico 1 – Produção Científica por área de conhecimento em Portugal

Fonte: Plataforma DeGóis (2018)²⁸⁵.

A produção Científica refere-se a artigos científicos publicados em revistas, livros e capítulo de livros, textos publicados em jornais e revistas, trabalhos publicados em eventos e outras publicações não especificadas. O quadro abaixo demonstra a concentração da pesquisa em Portugal, por tipo de produção.

Gráfico 2 – Produção Científica por tipo de produção em Portugal

Fonte: Plataforma DeGóis (2018)²⁸⁶.

Com o objetivo de identificarmos atuais projetos de pesquisa e demais possíveis parcerias entre o Serviço Social brasileiro e o português, consultamos as páginas virtuais dos programas de pós-graduação de todas as instituições que possuem mestrado e/ou doutorado em Serviço Social, nos quais constatamos:

²⁸⁵ Disponível em: <http://www.degois.pt/index.jsp?id=0&pos=2> . Acessado em 18/10/2018.

²⁸⁶ Disponível em: <http://www.degois.pt/index.jsp?id=0&pos=2> . Acessado em 18/10/2018.

Quadro 23- Pesquisas portuguesas em parceria com IES brasileiras

IES	Programas de Pós-Graduação	Informações relacionadas ao Brasil
ISCSP (Universidade de Lisboa, Lisboa)	Mestrado em Serviço Social	<p>O ISCP possui 4 centros de investigação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Centro de administração e Políticas Públicas (CAPP); • Instituto do Oriente (IO); • Centro Interdisciplinar de Estudos de Gênero (CIEG); • Centro de Estudos Africanos (CEAF). <p>A página virtual informa a existência de 7 projetos, nenhum relacionado ao Brasil, no entanto, nas informações que constam na página sobre o CIEG, dizem: O CIEG pretende contribuir para a consolidação e internacionalização dos estudos de gênero em Portugal, estabelecendo-se como um espaço dinâmico de congregação de investigadores e investigadoras, e de pesquisa, promovendo a troca de ideias e o debate científico. A concretização deste objetivo assenta numa estratégia de intercâmbio com Centros de Investigação e Universidades nacionais e internacionais – privilegiando ligações com a Europa, o Brasil, o Canadá, EUA e países dos PALOP – que tenham como objeto de investigação os temas do Gênero numa perspectiva multidisciplinar. Assim, são objetivos do CIEG: investigar; formar; publicar; e disseminar conhecimento na área científica dos estudos de gênero.</p> <p>Nas informações sobre o CAPP, também há referências ao Brasil: A pesquisa aplicada do CAPP baseia-se numa abordagem multidisciplinar decorrente de estudos de área, relações internacionais, ciência política, administração pública, economia, sociologia, antropologia, estudos dos media, psicologia e gestão. Com mais de 80 investigadores doutorados, o CAPP desenvolve uma ampla rede de investigadores associados e estudantes para o desenvolvimento da sua investigação, perfazendo uma equipa de cerca de 160 membros. Geograficamente, os projetos do CAPP concentram-se particularmente nos países lusófonos: Angola, Brasil, Cabo Verde, Timor-Leste, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe.</p> <p>Apesar da referência à parceria com o Brasil, não há informações sobre projetos de pesquisa e/ou parcerias com o Brasil.</p>
UTAD (Universidade de Trás-os-montes e	Mestrado em Serviço Social	Não há informações sobre projetos de pesquisa e/ou parcerias com o Brasil.

Alto Douro, Vila Real)		
UCP (Lisboa)	Mestrado em Serviço Social Doutorado em Serviço Social	Não há informações sobre projetos de pesquisa e/ou parcerias internacionais.
ISCTE (Lisboa)	Mestrado em Serviço Social Doutorado em Serviço Social	<p>O ISCTE-IUL tem 8 unidades de investigação nas áreas de: Gestão e Economia; Sociologia e Políticas Públicas; Ciências Sociais e Humanidades; Tecnologias de Informação e Comunicação e Arquitetura.</p> <p>CENTRO DE INVESTIGAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL – não há menção ao Brasil</p> <p>CENTRO DE ESTUDOS INTERNACIONAIS – não há menção ao Brasil</p> <p>CENTRO DE INVESTIGAÇÃO E ESTUDOS DE SOCIOLOGIA – CIES</p> <p>O CIES possui 7 grupos de investigação: 1. <u>Desigualdades, Migrações e Territórios</u>; 2. <u>Sociedade do Conhecimento, Competências e Comunicação</u>; 3. <u>Família, Gerações e Saúde</u>; 4. <u>Política e Cidadania</u>; 5. <u>Trabalho, Inovação e Estruturas Sociais da Economia</u>; 6. <u>História Moderna e Contemporânea</u>; e 7. <u>Redes</u>.</p> <p>Identificamos a relação com o Brasil nos projetos a seguir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enquadrar os direitos dos pobres - cooperação entre atores da sociedade civil em Portugal e no Brasil (Data de Início 01/07/2011); • Instituições, Atitudes e Comportamentos Políticos: Brasil e Portugal em perspectiva comparada (Data de Início 01/02/2016); • Novas Modalidades de participação política: protestos e participação institucional no Brasil e em Portugal em perspectiva (Data de início: 01/03/2016); • Migrações Internacionais de Profissionais: Estudo comparativo da imigração brasileira em Portugal e em França (10/03/2006); • Brasileiros na escola portuguesa: experiências e trajetórias (Data de início: 02/10/2017). <p>Na página virtual do programa de doutorado, há menção à parceria científica: Os estudantes inscritos no programa de Doutoramento em Serviço Social do ISCTE–IUL têm a possibilidade de integrar ações de intercâmbio com Universidades Estrangeiras e Centros de Investigação no domínio da formação avançada ou da realização de estágios de pesquisa no domínio da tese doutoral.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Parcerias internacionais: Escola de Serviço Social da Universidade Federal

		do Rio de Janeiro.
Univ. Lusíadas (Lisboa)	Mestrado em Serviço Social Doutorado em Serviço Social	Não há informações sobre projetos de pesquisa e/ou parcerias com o Brasil.
Univ. Lusófona (Lisboa)	Mestrado em Serviço Social e Política Social Mestrado em Gestão de Unidades Sociais e de Bem-Estar	Não há informações sobre projetos de pesquisa e/ou parcerias com o Brasil.
Universidade de Coimbra (Coimbra)	Mestrado em Serviço Social	Não há informações sobre projetos de pesquisa e/ou parcerias com o Brasil.
ISMT (Coimbra)	Mestrado Sem Serviço Social	A instituição publicou em 2013 um material que traz todas as parcerias já firmadas com instituições de outros países, no qual há grande destaque para o Brasil. Abordaremos a seguir algumas dessas informações contidas no referido documento.

Quadro da autora. Fonte: páginas virtuais das instituições de ensino superior, consultadas no mês de outubro de 2018.

Por meio da análise dos quadros que apresentam os atuais projetos e demais parcerias que expressam a relação entre o Serviço Social brasileiro e o português, percebemos que essa interlocução, por mais que enfraquecida na atualidade, mediante adaptação do Serviço Social português ao Processo de Bolonha e sua inclinação aos países europeus, ainda permanece.

Martins e Tomé (2016) informam que a parceria se faz também pela presença de representantes das entidades organizativas brasileiras e latino-americanas, como a ABEPSS, CEFSS e ALAEITS, as quais vão a Portugal dirigir seminários, participar de colóquios e seminários internacionais, aulas abertas, apresentação de livros e outros eventos de natureza científica e Congressos Nacionais de Serviço Social, organizados pela Associação de Profissionais de Serviço Social de Portugal. Faz-se ainda pela publicação de artigos, comunicações, capítulos de livros de autores brasileiros e portugueses de Serviço Social em revistas especializadas de ambos os países, a integrarem os seus conselhos editoriais alargados e internacionais.

De acordo com Rodrigues e Andrade (2009), envolvendo os campos de ensino e pesquisa,

Os intercâmbios que têm resultado da presença em Portugal de discentes de programas de pós-graduação (Mestrado e Doutorado), para a realização de estágios de pesquisa e/ou de frequência de cursos curtos. Num outro nível de cooperação vários têm sido as colaborações também em trabalhos de pós-doutoramento (p.762).

É importante mencionar que uma escola, cuja interlocução com o Brasil sempre esteve presente, é o ISMT, de Coimbra. Martins e Carrara (2014) destacam a estreita relação entre as escolas brasileiras e o ISMT, “com professores doutorados e através de protocolos de mobilidade e intercambio inicialmente com a PUC SP, alargando-se a universidades públicas federais e estaduais em doutorado sanduíche e investigação de pós-doutoramento” (p. 221).

Em 2013, foi publicado o documento *“Internacionalização e Disseminação do Conhecimento. Mestrado em Serviço Social do Instituto Superior Miguel Torga”*, o qual menciona as parcerias internacionais firmadas por essa escola. O destaque para o Serviço Social brasileiro é incontestável. Desde a criação do mestrado em Serviço Social, no ano de 2001, a escola conta com a participação de professores

brasileiros em diversas edições²⁸⁷. O documento informa ainda a realização de inúmeros estágios de investigação de doutorandos em Serviço Social de várias universidades brasileiras no ISMT, instituição de acolhimento em Portugal, com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sob orientação e em articulação com a coordenadora do mestrado em Serviço Social, bem como a realização de muitos pós-doutoramentos e de estágios de investigação no ISMT²⁸⁸.

A contribuição dos sujeitos da pesquisa destacam as escolas em que tal interlocução é mais presente:

Eu penso, por exemplo, se quer um exemplo muito claro disso: eu acho que o Programa de Mestrado do Instituto Superior de Miguel Torga, está claramente alinhado com essa escola, digamos assim, de Serviço Social; há alguns professores na Lusófona do Porto e na Lusófona de Lisboa que continuam alinhados com essa orientação...(Sujeito 1).

O instituto Superior Miguel Torga continuou realmente com um ensino... continuou com um ensino muito contestatório, muito de... de influência brasileira, não é? (Sujeito 5).

A partir das adequações ao Processo de Bolonha, o Serviço Social português diversifica as relações com as IES internacionais, em especial, as europeias. Isso não significa o rompimento das relações historicamente construídas entre o Serviço Social brasileiro e o português, que permanecem principalmente no âmbito da pós-

²⁸⁷ Dados referentes aos anos de 2001 a 2013. Neste período foram ofertadas 10 edições do curso de mestrados em Serviço Social no ISMT. Os professores brasileiros participantes dessas edições foram: 1º. Curso (2001-2003): Profª. Doutora Maria Carmelita Yazbek – PUCSP, Profª. Doutora Maria Lúcia Silva Barroco – PUCSP, Profª. Doutora Myrian Veras Baptista – PUCSP. 4º. Curso (2006-2007): Prof. Doutor José Paulo Netto – UFRJ, Profa. Doutora Lúcia Barroco – PUCSP, Profa. Doutora Maria Inês Sousa Bravo – UERJ, Doutoranda em Serviço Social, Mestre Ana Livia Adriano – PUCSP, Doutoranda em Ciência Política, Mestre Eleanora Cunha – UFMG, Doutoranda em Serviço Social, Mestre Esther Luíza Lemos Hein – UFRJ, Doutoranda em Serviço Social, Mestre Luciana Cavalcante Melo – PUCSP, Doutorando em Serviço Social, Mestre Maurílio Castro de Matos – PUCSP. 5º. Curso (2007-2008): Prof. Doutor José Paulo Netto – UFRJ, Prof. Doutor Tomaz Carlos Flores Jacques – UAAI, Doutoranda em Serviço Social, Mestre Adrianycy Angélica S. Sousa- UFRJ, Doutoranda em Serviço Social, Mestre Daniela Neves de Sousa – UFRJ, Doutoranda em Serviço Social, Mestre Mileni Alves Secon – PUCSP, Prof. Doutor José Paulo Netto – UFRJ, Doutoranda em Serviço Social, Mestre Adrianycy Angélica S. Sousa- UFRJ, Doutoranda em Serviço Social, Mestre Daniela Neves de Sousa – UFRJ, Doutoranda em Serviço Social, Mestre Mileni Alves Secon – PUCSP, Doutoranda em Serviço Social, Mestre Rosana Mirales – PUCSP. 6º. Curso (2008-2009): Doutoranda em Serviço Social, Mestre Aline Mendonça dos Santos – UERJ. 7º. Curso (2009-2010): Prof. Doutor José Paulo Netto – UFRJ, Doutoranda em Serviço Social, Mestre Adrianycy Angélica S. Sousa – UFRJ, Doutoranda em Serviço Social, Mestre Daniela Neves de Sousa – UFRJ, Doutoranda em Serviço Social, Mestre Mileni Alves Secon – PUCSP, Doutoranda em Serviço Social, Mestre Rosana Mirales – PUCSP. 8º. Curso (2010-2011): Prof. Doutor José Walter Canôas - UNESP - Campus de Franca, Prof. Doutor Maurílio Castro de Matos – UERJ, Profª. Doutora Neuza de Farias Araújo – UnB, Doutoranda em Serviço Social, Mestre Vera Lúcia Martins – PUCSP, 9º. curso (2011-2012): Profª. Doutora Ana Elizabete Mota – UFPE, Profª. Doutora Esther Luiza de Sousa Lemos – CFESS, Prof. Doutor Frederico José Falcão – UFRJ, Profª. Doutora Maria Augusta Tavares – UFPB e 10º. curso (2012-2013): Profª. Doutora Ana Elizabete Mota – UFPE, Profª. Doutora Esther Luiza de Sousa Lemos – CFESS, Prof. Doutor José Paulo Netto – UFRJ, Profª. Doutora Maria Augusta Tavares – UFPB.

²⁸⁸ Os dados estão quantificados e denominados no referido documento, disponível em: https://www.ismt.pt/pt-files/publicacoes/MSS_internalizacao_do_conhecimento_2001-2013.pdf. Acessado no mês de outubro de 2018.

graduação, da investigação e da produção do conhecimento (MARTINS e CARRARA, 2014).

Por outro lado, as autoras apontam que, desde Bolonha e com a criação do espaço europeu de educação superior e de investigação, as interlocuções entre o Serviço Social brasileiro e o português enfraqueceram, pois o Serviço Social português intensifica relações com as tradições anglo-saxônicas, francófonas e com a Espanha. Por meio do incentivo de mobilidade estudantil de graduados, pós-graduados e de professores, há a circulação de pessoas, ideias e projetos, inserindo o Serviço Social português no atual processo de internacionalização do ensino superior no século XXI.

Tomé (2008) ressalta que a relação entre Brasil e Portugal para o Serviço Social foi essencial para o seu processo de amadurecimento teórico, destacando o protocolo com a PUC SP.

É importante registrar o papel fundamental das relações com o Serviço Social Brasileiro, particularmente com a PUC São Paulo, neste processo de desenvolvimento da pós graduação do Serviço Social Português. O primeiro curso de mestrado em Serviço Social em Portugal resultou de um protocolo entre o ISSSL e a PUC SP. Também a maior parte dos doutores fizeram o seu doutoramento em São Paulo, na PUC. Muitas são também as referências que quotidianamente usamos na formação dos nossos alunos, tanto do ponto de vista acadêmico como da organização profissional (TOMÉ, 2008, p. 10).

A relação entre o Serviço Social do Brasil e o de Portugal ainda existe e, por mais que esteja enfraquecida, não pode ser negligenciada. Portugal configura-se como a “porta de entrada” de estudantes e investigadores brasileiros, com o estatuto de bolsistas da CAPES, CNPQ, contribuindo para diversificar o sistema de relações Portugal/Brasil (MARTINS E TOMÉ, 2016).

Tomé (2008) destaca que, por mais de 50 anos, o Serviço Social português vem construindo e mantendo relações com o Serviço Social brasileiro e que, nos últimos anos, Portugal destaca-se como um destino para os estudos de estudantes e pesquisadores em Serviço Social do Brasil, expressando a presença do ensino superior brasileiro na atual rota da internacionalização. Essas relações, que ainda se mantêm, estão articuladas às atuais tendências de internacionalização do ensino

superior e no fomento à intensificação da lógica mercantil, sob a égide da mundialização do capital.

Não obstante as diretrizes dominantes, o diálogo com o Serviço Social brasileiro continua ativo, produtivo e associado a várias tendências. O estreitamento das relações possibilita um melhor e mais aprofundado conhecimento do Serviço Social, no e para o enfrentamento aos desafios hoje colocados pelas políticas de austeridade. O forte impacto que se faz sentir na profissão e na investigação, torna premente o desencadear de estratégias que reforcem a categoria nestes tempos adversos (MARTINS e TOMÉ, 2016, p. 384).

Por fim, consideramos relevante afirmar que essa internacionalização não corresponde a uma homogeneização ou ao menos a uma padronização, ao contrário, explicita as idiosincrasias da profissão em cada continente, seus processos históricos e concepções diferenciadas de direção profissional.

A internacionalização não pode ser um fim em si mesmo, e a recuperação das relações estabelecidas entre o Serviço Social brasileiro e português revela uma rica e profícua relação internacional no campo da formação e da qualificação. O que não significou e nem significa homogeneidade de pensamentos e perspectivas teóricas, mas a construção de projetos comuns que, por sua vez, expressam a particularidade da profissão em cada realidade, a possibilidade de diálogos (MARTINS e CARRARA, 2014, p.223).

Destarte, entendemos que o atual momento de interlocução entre o Serviço Social brasileiro e o português não se caracteriza pela forte influência do Serviço Social brasileiro sobre o português, como na década de 1980/1990 quando da ocasião do Protocolo com a PUC SP e no reconhecimento do Serviço Social português como licenciatura. Essa interlocução se mostra atualmente pelo compartilhamento de experiências e também na disputa de projetos profissionais.

Portugal, posterior ao Processo de Bolonha, alinou-se às perspectivas europeias, principalmente as de tradições anglo-saxônicas, francófonas e com a Espanha. No entanto, desconsiderar as presentes e importantes interlocuções existentes entre o Serviço Social dos dois países seria minimizar os profícuos debates, eventos, produções e reflexões sobre a profissão, dos dois lados do Atlântico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tecer breves considerações acerca de determinado conteúdo não significa findá-lo, esgotá-lo, atingindo sua essência; mas demonstra que nos aproximamos deste objeto, sucessivamente, desvendando seu movimento real e desnudando sua aparência. Findar a tese denota que o percurso analítico encerra um ciclo, mas também, e de forma ainda mais evidente, aponta outros caminhos a serem inquiridos.

Procuramos neste trabalho abordar os processos socioprofissionais do Serviço Social no Brasil e em Portugal a partir de uma perspectiva materialista histórico-dialética, a qual compreende a profissão como produto e produtora das relações sociais constituídas historicamente.

De forma a superar análises endógenas, ao interpelarmos a gênese e o desenvolvimento do Serviço Social nos dois países, sustentamos que estão organicamente vinculados aos condicionantes sócio-históricos, políticos e econômicos de cada lado do atlântico. Esse foi nosso ponto de partida a fim de expressar as idiosincrasias, similitudes e assimetrias, bem como nosso ponto de chegada, ao realizarmos o caminho de volta.

Diante dos elementos já abalroados nesta tese, constatamos que o processo de gênese do Serviço Social no Brasil e em Portugal possui **similitudes** como o surgimento das primeiras escolas de Serviço Social associadas a contextos ditatoriais: o Estado Novo de Salazar em 1935²⁸⁹, quando foi criada a primeira escola portuguesa, e o Estado Novo de Getúlio de 1937²⁹⁰, um ano depois da criação da primeira escola de Serviço Social no Brasil. Corroborando análises de Netto (2006), compreendemos a gênese da profissão atrelada à funcionalidade da ordem capitalista e, nos casos brasileiro e português, vinculados a um Estado ditador, sob forte influência da Igreja Católica e da burguesia.

Nesse momento, o Brasil, país periférico da América Latina, possuía semelhanças em relação a Portugal, país semiperiférico do Sul da Europa, que havia se apartado do continente Europeu desde o século XV, quando se tornou o

²⁸⁹ Como vimos, a ditadura em Portugal teve dois períodos, o primeiro considerado ditadura militar de 1926-1933 e, posteriormente, o período de ditadura fascista do Estado Novo de Antônio Salazar, que durou de 1933-1974. Em muitas bibliografias o período da ditadura refere-se a 1926-1974.

²⁹⁰ A ditadura no Brasil teve dois períodos: a ditadura do Estado Novo de Getúlio Vargas, no período de 1937-1945, e a Ditadura Militar, de 1964-1985.

Império das colônias; Império derrocado com a expansão marítima dos demais países da Europa central e pelos acordos econômicos que prejudicaram o país²⁹¹.

A profissão sustentou-se na Doutrina Social da Igreja em ambos os países e teve sua aproximação ao Serviço Social norte-americano a partir da década de 1950. A formação pautava-se pelo caráter higienista, além do aspecto moral, por meio de disciplinas como Religião, Filosofia Moral, e Família; bem como por disciplinas como Direito, Economia e Psicologia. As técnicas de Caso, Grupo e Comunidade foram absorvidas, com caráter de disciplinas, nos currículos dos cursos de Serviço Social na década de 1960.

Tanto o Serviço Social brasileiro como o Serviço Social português adequaram-se ao cenário desenvolvimentista da década de 1960, cujo ideário proposto por organismos internacionais (como a ONU) para países em desenvolvimento fomentou o trabalho comunitário. Se, em Portugal, a profissão se propôs a seguir com rigor o projeto desenvolvimentista²⁹², no Brasil, entre as perspectivas profissionais vinculadas ao Desenvolvimento de Comunidade, registram-se as que dão origem a novas preocupações profissionais; as que se voltavam a reflexões sobre o trabalho coletivo, de cariz popular; para além das orientações da ONU. São perspectivas possíveis devido ao contexto político do governo de Jango²⁹³ e ao cenário que iniciara as reflexões que culminaram no Movimento de Reconceituação na América Latina.

O Brasil vivenciou, com protagonismo, o chamado Movimento de Reconceituação que redefiniu as bases de sustentação da profissão na América Latina, a partir dos questionamentos acerca de sua função social, objeto, aparato teórico, entre outros aspectos, no intento de romper com o conservadorismo.

O legado do Movimento de Reconceituação para o Serviço Social é incontestável, apesar dos limites e equívocos apontados nesta tese, foi a partir desse processo que o Serviço Social brasileiro aproximou-se da teoria social de Marx, avançou no debate teórico-metodológico, empenhando-se em produzir críticas ao pragmatismo e à redução da profissão à sua dimensão interventiva; amadureceu teoricamente, o que culminou no avanço acadêmico por meio da ascensão da pós-

²⁹¹ Como o Ultimato Britânico de 1890, abordado no primeiro capítulo desta tese.

²⁹² No contexto da década de 1960, ainda eram muito embrionários os processos de resistência à ditadura e aproximações ao Serviço Social crítico por assistentes sociais portugueses. Martins (2017) contempla tais movimentos ao relatar a forma com que esses (poucos) profissionais fizeram resistência e, nesse movimento, diferenciaram-se das características do Serviço Social da época.

²⁹³ Não mais estando sob a ditadura de Vargas.

graduação com cursos de mestrado e doutorado e no reconhecimento do Serviço Social como área de conhecimento pelas agências de fomento à pesquisa; aumentou e aprofundou produções teóricas em revistas, livros e periódicos, bem como fortaleceu a organização política da profissão, através de suas entidades organizativas como o conjunto CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO.

Este salto qualitativo da profissão no Brasil construiu, ao longo dos últimos 40 (quarenta) anos, uma direção social crítica cujo formato é denominado dimensão ético-política e que traduz um projeto de profissão, denominado na década de 1990 Projeto Ético-Político. Essa direção social crítica para/do Serviço Social é (ainda, não sem reais ameaças) sustentada em seu aparato jurídico-político, como a Lei que Regulamenta a Profissão dos Assistentes Social, o Código de Ética de 1993 e as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996.

Em Portugal, a Revolução dos Cravos transformou o cenário português. Uma (linda²⁹⁴) revolução pôs fim a mais de 40 (quarenta) anos de uma ditadura fascista e abriu o país para novos tempos. Apesar do processo revolucionário e das irrefutáveis conquistas oriundas desse quadro, o sonho da revolução foi substituído pela esperança democrática de integração ao panorama europeu e pela tentativa de construir um Estado Social, como nos países da Europa central.

Portugal, que vivera uma história de rejeição pela Europa, a partir de seu processo de redemocratização, começou a abrir-se para a inserção europeia. A revolução dos Cravos, o fim da guerra colonial e a adesão a União Europeia foram acontecimentos notórios para sua tentativa de integração.

Portugal abria mão de seu mito fundador de império colonial para criar o mito da Europa. Nas palavras de Santos (2011), “Portugal é o único país europeu que, ao longo de seu percurso histórico, abre caminho a uma refundação da sua identidade e, de fato, à constituição de um novo mito fundador. Ao mito da expansão segue-se o mito da Europa” (p. 50)²⁹⁵.

²⁹⁴ Entendemos que adjetivos como este não são considerados bem-vindos em trabalhos científicos, mas ao nos relacionarmos com o nosso objeto de pesquisa, não saímos ilesos. Ao aprofundarmos nossas análises do referido processo histórico, este nos despertou imensa admiração e respeito ao movimento que desencadeou o fim de mais de 40 (quarenta) anos de uma ditadura fascista e a proposta de construir um país deveras socialista com significativas conquistas sociais, mas que foi contida pela contrarrevolução.

²⁹⁵ Para Boaventura de Souza Santos (2011), Portugal em sua relação com a Europa viveu três momentos: o Momento de Rejeição (1890-1930), no qual Portugal perdia seu *status* de Império Colonial e foi rejeitado pela Europa. Essa rejeição foi marcada por dois importantes acontecimentos, como a Conferência de Berlim sobre a partilha da África (1884-1885) e o Ultimato Inglês (1890). “Portugal funda a sua presença na zona europeia a partir de seu papel central na constituição da moderna zona colonial. A zona colonial garantiu a independência política de Portugal na zona europeia ao mesmo tempo que impediu a constituição de um projeto nacional de

Esse cenário português repercutiu diretamente no caminho trilhado pelo Serviço Social em Portugal. A partir dos movimentos de resistência contra a ditadura e a posterior abertura democrática, os assistentes sociais portugueses tiveram acesso aos debates e produções do Movimento de Reconceituação latino-americano, mesmo que de forma diminuta e focalizada.

Essa abertura significou o questionamento da neutralidade, o contato com o marxismo. Foi um momento em que o pensamento crítico foi importante para a organização política da categoria, que, mesmo não conseguindo criar aparatos jurídico-normativos, criou a Associação de Profissionais do Serviço Social de Portugal em 1978, a APSS.

Essas são **assimetrias** relevantes no percurso histórico da profissão nos dois países. Enquanto o Brasil construía uma direção social para a profissão, os assistentes sociais portugueses buscavam se adequar ao novo cenário de inclinação à Europa. O mercado de trabalho expandia-se devido à instituição de direitos na tentativa de construção do Estado Social português. Mediante o cenário brasileiro, o Serviço Social no Brasil traduzia-se em resistência; no caso português, o contexto tendia à adaptação.

A profissão no outro continente pautava uma urgência: a necessidade de qualificar-se e ser reconhecida como curso superior universitário, ou seja, como licenciatura, dando ao Serviço Social um outro *status* profissional.

O protocolo firmado com a PUC SP foi essencial para a conquista do grau de licenciatura em 1989 e para o salto qualitativo que o Serviço Social português vivenciou no final da década de 1980. A realização de cursos de mestrado e doutorado em parceria com a PUC, além de criar uma geração de assistentes sociais e docentes qualificados, possibilitou o incentivo à pesquisa e a criação de cursos de pós-graduação *stricto sensu* nas escolas portuguesas.

desenvolvimento capaz de garantir a presença central na zona europeia”(p. 42-43). Com a partilha da partilha da África acordada na Conferência de Berlim, fica eloquente a subalternização de Portugal na zona europeia, subalternidade que atinge o paroxismo com o Ultimato Inglês. Depois da segunda guerra, a rejeição persistia. “E Europa, saída das ruínas da guerra para a democracia e para o neocolonialismo, rejeita Portugal ditatorial e colonial”. Assim, o Momento de Aceitação (1974-2011) deu-se apenas com o fim da ditadura e o término da guerra colonial. Em diante dos referidos acontecimentos e da integração de Portugal à União Europeia, Portugal busca fazer parte do projeto europeu, mas “parece que Portugal está no projeto europeu, mas ainda não é projeto europeu” (p. 52). O terceiro momento refere-se ao Momento europeu de tolerância ou da rejeição disfarçada, o que, foi segundo o autor, “uma demonstração das dificuldades do país para sair do seu estatuto semiperiférico [...] é possível dizer que entramos na UE no momento em que o neoliberalismo ia ganhando terreno no interior da Europa com a então já anunciada crise do Modelo Social Europeu” (p. 54-55). SANTOS, Boaventura de Souza. Portugal. Ensaio contra a autoflagelação. São Paulo: Cortez, 2011.

É verdade que a aproximação com o Brasil criou o que os sujeitos entrevistados nesta pesquisa definiram como uma geração de assistentes sociais críticos. No entanto, essa criticidade não se sustentou nos anos que se seguiram e não resultou em uma renovação para o Serviço Social português. O objetivo era o da qualificação acadêmica e da adequação ao cenário atual, que, além da tendência integradora à Europa, apresentou nos anos 2000 um novo desafio ao Serviço Social, e ao ensino superior europeu: O Processo de Bolonha.

As **assimetrias** entre o Serviço Social brasileiro e o português são identificadas nos processos formativos de cada país. A formação em Serviço Social em Portugal, atualmente, está voltada ao ensino superior europeu e às exigências postas pelo Processo de Bolonha. A reforma do ensino superior que atingiu a Europa no final da década de 1990 resultou em relevantes alterações para a estrutura do ensino superior. O Processo de Bolonha instituiu um sistema de crédito padronizado e fomentou a mobilidade de estudantes, docentes e pesquisadores por meio da criação do Espaço Europeu de Ensino Superior.

Tais mudanças são orientações dos organismos internacionais e estão intrinsecamente vinculadas ao movimento de mundialização do capital que converte a educação em mercadoria e submete o ensino superior aos imperativos e deveres de competitividade econômica europeia, em vez da satisfação de necessidades sociais.

As orientações de Bolonha para o Serviço Social português pautaram-se principalmente pela instituição de um tempo mínimo de formação em (três) anos e avaliação dos cursos pela A3ES (agência responsável pela acreditação dos cursos em Portugal).

O processo foi importante para a formação em Serviço Social em Portugal, haja vista que a formação não contava com normativas que estabelecessem padrões mínimos; no entanto, mesmo com a constituição de comissões de especialistas compostas por assistentes sociais, essa agência não visou constituir parâmetros que versassem sobre conteúdos mínimos necessários para a formação profissional, mas estabeleceu apenas critérios mínimos de adequação às orientações de Bolonha, principalmente relativos ao tempo de duração dos cursos e à adequação da formação ao mercado de trabalho. A própria agência esclarece: “Compete a cada instituição de ensino superior definir a sua política de qualidade e

estabelecer o sistema interno de garantia da qualidade que melhor se adeque às suas especificidades” (A3ES, 2013).

O corolário desse percurso foi uma formação profissional em Serviço Social diversificada, sem conteúdos mínimos estabelecidos e ausente de uma direção social (clara) para a formação. É axiomático que essa formação traz fundamentações que evidenciam a disputa de projetos, no entanto, não há clareza e sustentação desses projetos nem pelas escolas, nem pelos assistentes sociais.

Fica evidente que não se apresenta como uma necessidade ou mesmo com a intenção de estabelecer uma direção social para a formação profissional do assistente social em Portugal. “O ecletismo é aceito como algo positivo por alguns docentes e tratado como sinônimo de democratização da formação e de pluralismo, por outros” (MARTINS; SANTOS, 2016b, p. 329).

Da mesma forma, o fato de o Serviço Social brasileiro ter construído uma direção social crítica, expressa e sustentada na formação profissional pelas Diretrizes Curriculares que versam sobre a formação no Brasil, é considerado em Portugal como algo negativo por alguns sujeitos desta pesquisa. A direção social crítica conquistada pelo Serviço Social brasileiro, fruto de seu processo sócio-histórico, é compreendida como uma formação enviesada, com forte apelo ideológico.

A negação da ideologia construída na contemporaneidade por expoentes do Serviço Social português é algo compreensível, a julgar pelo movimento sócio-histórico do país. Para uma profissão, cuja ausência de normativas não estabelece legitimidade profissional mediante as demais profissões, tem buscado no rigor metodológico e no cientificismo a superação para esses óbices.

A narrativa de um dos sujeitos entrevistados expressa claramente o afastamento em relação ao Brasil e o entendimento do Serviço Social brasileiro como ideológico, quando diz: “Quando estávamos a **tentar firmar a profissão, e a formação**, como uma, **o Serviço Social como uma disciplina científica**, demarcámo-nos um pouco das influências do Brasil, porque justamente o Brasil tem um cunho. **Tem um cunho ideológico**” (Sujeito 2, grifo nossos).

Certa ingenuidade demarca a arguta crítica, como se fosse possível, em uma profissão como a do Serviço Social, que bebe na fonte das ciências sociais, “afastar os preceitos e as pressuposições, separar os julgamentos de valor, a ciência da

ideologia” (LOWY, 2018, p. 12), como propõe o positivismo ou como nos alerta Carlos Nelson Coutinho acerca da “miséria da razão”, entendendo-a como o “radical empobrecimento agnóstico das categorias racionais, reduzidas às simples regras formais intelectivas que operam na práxis manipuladora” (2010, p. 18).

Como alerta Netto (1993), o ranço positivista da trajetória sócio-histórica do Serviço Social nos leva a conferir sua legitimidade a partir da constituição de uma estrutura científica e de método próprio ou de uma metodologia da qual deveríamos nos apropriar. A legitimidade da profissão viria dessas concepções.

Diferente de Portugal, a direção social crítica, fruto da relação orgânica entre profissão e realidade, propõe uma direção, estabelece princípios formativos, ancora-se em uma lógica curricular que busca a totalidade, estabelecendo vinculações da profissão com um determinado projeto societário. Essa formação compõe uma normativa que estabelece conteúdos mínimos, um perfil profissional com competência(s) nas dimensões ético-política, técnico-operativa e teórico-metodológica e que tem como um dos princípios a “Adoção de uma **teoria social crítica** que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade” (ABEPSS, 1996).

Ao afirmarmos que a profissão é produtora e produto da história, entendemos que ela não está ileso ao movimento do real. Assim, da mesma forma que Portugal, o Brasil sofreu diretamente os impactos da reforma no ensino superior que se alastrou pelo mundo e teve grandes repercussões para a profissão, a formação e para a Direção Social em questão.

A proliferação de cursos, em sua maioria em instituições privadas, não universitárias e em grande parte na modalidade à distância; tem repercutido de forma incisiva no perfil profissional. Igualmente, o contexto brasileiro, marcado por fortes contradições, acirradas principalmente após o Golpe de 2016, vem resultando em sérias ameaças à direção construída pela profissão.

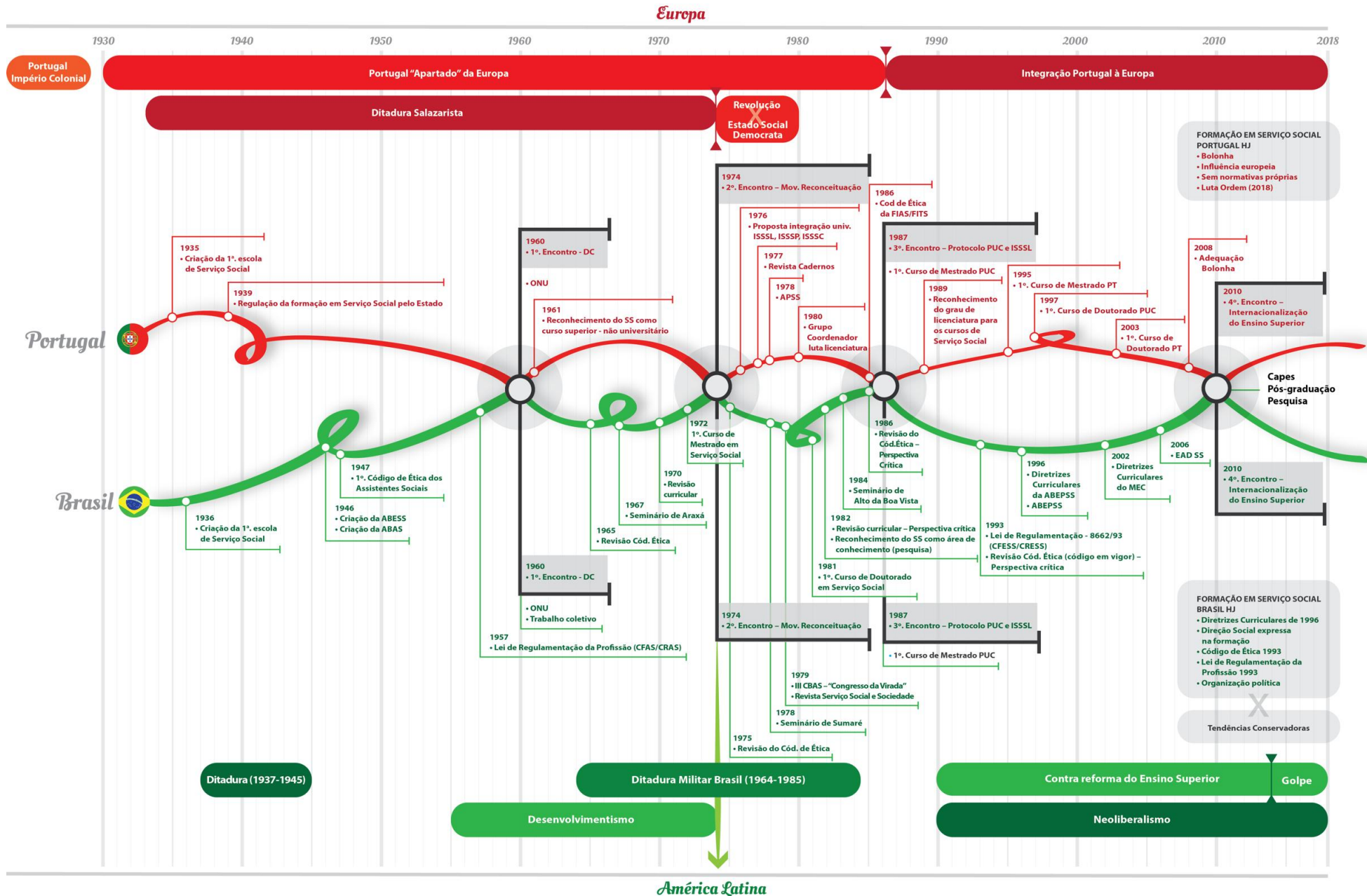
É importante dizer que não afirmamos que a constituição de um determinado projeto de profissão, expresso no projeto de formação profissional, elimine a disputa por projetos no interior da categoria. Seria no mínimo incauto de nossa parte. Assim como a classificação maniqueísta entre bom e ruim, desconsiderando o itinerário da profissão e da formação em cada país.

Nosso objetivo foi expor elementos que comprovem nossa tese:

Os condicionantes sociais, políticos e econômicos do Brasil e de Portugal foram (são) medulares para a construção das interlocuções firmadas entre o Serviço Social na formação profissional nos dois países. Tais condicionantes conferem particularidades à profissão e à formação nos dois países, fazendo com que essas interlocuções ora fossem reforçadas, ora fragilizadas. Como fruto desses processos sócio-históricos, o Serviço Social em cada país construiu sua trajetória acadêmica de forma diferente e, por mais que essas interlocuções tenham sido extremamente importantes para a formação em cada lado do Atlântico, ela resultou em diferenças significativas, principalmente no que se refere à constituição de uma direção social para a formação profissional.

Diante do exposto e buscando não incorrer em abordagens lineares que desconsideram o movimento dialético do real que se materializa nos processos sócio-históricos, desenvolvemos uma ilustração para demonstrar como tal movimento ora aproxima tais realidades, ora as distancia, em similitudes e assimetrias que possibilitaram as interlocuções entre o Serviço Social brasileiro e o português.

Figura 1 - A trajetória sócio-histórica da formação em Serviço Social no Brasil e em Portugal: *Encontros e Desencontros*



Nesse sentido, o movimento da realidade e os condicionantes sócio-históricos, políticos e econômicos que envolvem o Serviço Social nos dois lados do Atlântico possibilitaram alguns encontros e desencontros na formação profissional nos dois países. A partir dos caminhos trilhados por este trabalho, podemos afirmar que essas interloções ocorreram de forma mais relevante em 4 (quatro) *Encontros*:

O **Primeiro Encontro** entre o Serviço Social brasileiro e o português ocorreu em meio ao contexto desenvolvimentista da década de 1960 e no projeto de adequações dos países periféricos e semiperiféricos ao capitalismo. Tal adaptação resultava, para o trabalho social, intervenções mais coletivas, pautadas no trabalho comunitário. Essa orientação se fez sentir na formação pela presença de três professoras assistentes sociais brasileiras que foram a Portugal, a partir de 1965, para ministrar disciplinas de “Serviço Social de Comunidade”, “Técnicas de grupo”, “Serviço Social de família”, na perspectiva desenvolvimentista com o apoio financeiro da Fundação Cauloste Gulbenkian. As professoras possuíam pós-graduação em universidades norte-americanas, nas áreas de supervisão, planejamento e DC e trabalho com grupos e seguiam orientações da ONU.

Tal cooperação estendeu-se até 1970 por meio de cursos de pós-graduação, orientação de estagiárias, cursos complementares e em publicações de artigos no Boletim do Instituto de Serviço Social de Lisboa, colaborando ainda com os Institutos do Porto e Coimbra.

A primeira interlocução **contribuiu** para a criação de 3 (três) de cursos de pós-graduação no ISSSL: Administração de Serviço Social, Prática da Supervisão em Serviço Social e Serviço Social de Casos com enfoque familiar e o curso Complementar de Serviço Social. **Foi importante** ainda para que as publicações do Serviço Social brasileiro, divulgadas pelo CBCISS²⁹⁶, como os Documentos de Araxá – Teorização do Serviço Social (1967) e o Documento de Teresópolis – Metodologia do Serviço Social (1970), chegassem a Portugal.

O **Segundo Encontro** teve como pano de fundo o Movimento de Reconceituação nos contextos ditatoriais dos dois países, por meio da circulação de assistentes sociais exilados pelas ditaduras. Inicialmente, assistentes sociais

²⁹⁶ Nesse período, o ISSSL assinava a Revista Debates Sociais do CBCISS, responsável por publicar tais documentos.

portuguesas, fugindo da ditadura fascista de Salazar, vieram ao Brasil realizar cursos de pós-graduação na PUC SP. Nesse momento, tiveram contato não apenas com as produções oriundas do Movimento de Reconceituação, mas também com os debates, reflexões, e com o cenário que procurava redefinir o Serviço Social na América Latina.

O processo inverso foi ainda mais incisivo. A ida de assistentes sociais brasileiros a Portugal, exilados pela ditadura brasileira, foi determinante para as interlocuções desse período na divulgação das tendências do Movimento de Reconceituação que se fizeram sentir na formação profissional, como também na organização política da categoria.

A formação em Serviço Social em Portugal contou com “bibliografias de autores latino-americanos vinculados ao MRLA, bem como a utilização de teóricos como Marx e Engels e a uma maior articulação entre teoria e prática” (EIRAS, YAZBEK, SANTOS, 2017, p. 35). E, mesmo que essa aproximação ao marxismo e ao Serviço Social crítico se desse com equívocos, assim como no Brasil, foi importante para abrir a profissão a disputas de projetos, mesmo que de forma restrita a um pequeno número de profissionais.

Citando aspectos levantados por Martins (2002), Eiras, Yazbek e Santos relatam que os principais traços do Serviço Social críticos pautavam-se:

Processo de politização dos assistentes sociais por diferentes vias, refletindo na ação profissional; existência de práticas de resistência isolada, como alternativas ao Serviço Social tradicional e à ditadura; recusa da neutralidade da profissão; comprometimento com os interesses das populações com quem trabalhavam; estratégias de prática de conscientização social e de emancipação; orientação para a mudança social e para a transformação dos processos e das estruturas que perpetuam a dominação e a exploração. Entretanto, **essa tendência crítica foi restrita a um pequeno grupo** de assistentes sociais portuguesas (p. 35, grifo nossos).

Essa segunda interlocução foi basilar para fomentar a organização **política da categoria**. O Prof. José Paulo Netto teve grande contribuição nesse processo, já que, em 1977, foi acolhido pelo ISSSL e teve papel fundamental na criação da Associação Profissional dos Assistentes Social em 1978 e na adesão dos assistentes sociais à associação, bem como no apoio à Revista Cadernos da APSS, por meio da tradução de artigos. Essa revista foi fundamental para a socialização da

produção bibliográfica latino-americana, assim como para a produção do Serviço Social português que começara a se fortalecer.

No entanto, tanto as pontuais mudanças que ganhavam destaque na formação profissional, como a organização política da categoria centravam-se na urgência em tornar a formação em Serviço Social em nível universitário, ou seja, obter o reconhecimento de licenciatura para os cursos de Serviço Social.

A luta pelo reconhecimento da licenciatura foi o que possibilitou o **Grande Encontro** entre o Serviço Social brasileiro e o português no final da década de 1980. A terceira interlocução firmada entre os dois países aconteceu por meio de um acordo de cooperação científica entre a PUC SP e o ISSSL, em 1987, que se estendeu posteriormente a outras escolas.

O Brasil já se destacava no cenário mundial e expressava um amadurecimento teórico e político. O Serviço Social surgiu no Brasil já como curso superior e a pós-graduação na década de 1980 ganhou evidência, com cursos de mestrado (1972) e doutorado (1981). A profissão era regulamentada por lei e suas entidades organizativas tinham notoriedade em todo o mundo. Na década de 1980, o Serviço Social incorporou a perspectiva crítica em seu currículo (1982) e no código de ética (1986), inaugurando um novo projeto de formação e profissão.

Esses fatos foram fundamentais para contribuir para que o Serviço Social em Portugal adquirisse um novo *status* de profissão. Em 1989, a formação é reconhecida como licenciatura. O protocolo com a PUC estendeu-se até o ano de 2001 em cursos de mestrado e doutorado, os quais resultaram na qualificação do quadro docente e de assistentes sociais portugueses.

O **legado** do terceiro encontro é incontestável. A partir dessa interlocução, Portugal pôde desenvolver pesquisas, fomentar a investigação em Serviço Social, criar grupos de pesquisa, bem como cursos próprios de mestrado (1995) e doutorado (2003).

Nas narrativas de alguns entrevistados, pudemos observar que esse momento teve tamanha importância que criou o que denominaram de “geração crítica”, formada pelos cursos de mestrado e doutorado em cooperação com a PUC e que possuíam aproximação com os debates do Serviço Social brasileiro desse período.

No entanto, essa relevante interlocução foi enfraquecida pelos condicionantes sócio-históricos, políticos e econômicos da década de 1990 e a tendência portuguesa de integração à Europa. O cenário de contrarreforma do ensino superior e o Processo de Bolonha (1999) foram vitais para fazer o Atlântico parecer ainda maior.

As interlocuções firmadas no **Quarto Encontro** foram tímidas mediante o encontro anterior e transcorreram no contexto de internacionalização do Ensino Superior. No processo de adequação à Bolonha, docentes da PUC fizeram contribuições por meio da composição da Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior, contudo, a partir da criação da Comissão de Especialistas em Serviço Social da DGES e a Comissão de Avaliação Externa de Serviço Social da A3ES, não houve mais convites a professores brasileiros, sendo privilegiada a participação de professores europeus.

O grande marco do afastamento do Serviço Social português ao Serviço Social brasileiro deu-se a partir da adesão de Portugal a CEE, hoje União Europeia e sua inclinação ao cenário europeu. As interlocuções firmadas no âmbito de internacionalização foram centralizadas nas colaborações de professores brasileiros nos programas de pós-graduação de Portugal e em estudantes de mestrado e doutorado brasileiros que foram a Portugal para a realização de estágios sanduíche e/ou mestrados e doutorados em escolas portuguesas.

Uma escola que mantém estreitas ligações com o Brasil até hoje é o Instituto Superior Miguel Torga de Coimbra, que, desde a abertura do curso de mestrado, conta com a participação de brasileiros em aulas, eventos e na realização de estágios de doutorado sanduíche e de pós-doutorado, através dos protocolos de intercâmbio com as escolas brasileiras.

O quarto encontro **contribuiu** para o incentivo à pesquisa e à produção acadêmica de livros, artigos e demais publicações na área, bem como para a realização de eventos conjuntos e articulação com as entidades organizativas do Serviço Social brasileiro, como o conjunto CFESS/CRESS e ABEPSS.

Hoje, a tendência de integração à Europa reduziu as interlocuções (ainda) existentes entre o Serviço Social brasileiro e o português. Como alerta os sujeitos e entrevistados em suas narrativas, essa interlocução atualmente é menos incidente e mais focalizada em algumas escolas. “Eu penso, por exemplo, se quer um exemplo

muito claro disso: eu acho que o Programa de Mestrado do ISMT está claramente alinhado; há alguns professores na Lusófona do Porto e na Lusófona de Lisboa que continuam alinhados com essa orientação” (Sujeito 1).

Contudo, por mais que Portugal, após o Processo de Bolonha, tenha se voltado ao Serviço Social europeu, estreitando relações principalmente de tradições anglo-saxônicas, francófonas e com a Espanha, desconsiderar as presentes e importantes interlocuções existentes entre o Serviço Social dos dois países seria minimizar os profícuos debates, eventos, produções e reflexões sobre a profissão, dos dois lados do Atlântico.

Conforme destacou Tomé (2008), por mais de 50 anos o Serviço Social português vem construindo e mantendo relações com o Serviço Social brasileiro, e nos últimos anos, Portugal destacou-se como um destino para os estudos de estudantes e pesquisadores em Serviço Social do Brasil, expressando a presença do ensino superior brasileiro na atual rota da internacionalização. Essas relações que ainda se mantêm estão articuladas às atuais tendências de internacionalização do ensino superior e no fomento à intensificação da lógica mercantil, sob a égide da mundialização do capital.

Incentivos, como o financiamento de bolsas de doutorado pleno e estágios de doutorado sanduíche pela CAPES, tem fomentado a permanência dessas interlocuções. Da mesma forma, como pudemos constatar no quinto capítulo desta tese, muitos são os grupos de pesquisas portuguesas com colaboração de pesquisadores brasileiros, assim como a recíproca também se comprova.

O que é possível perceber é que o Quarto Encontro, diferente dos anteriores, não teve expressão coletiva no âmbito da categoria, principalmente de comparado ao Segundo e Terceiro encontro, que ressoaram de forma significativa para o Serviço Social português. Neste momento, no cenário atual, as interlocuções firmadas apresentam-se de forma mais individualizada, por meio de orientações em programas de pós-graduação e/ou projetos de pesquisa.

Entendemos que as contribuições de ambos os lados do Atlântico podem ainda gerar profícuos frutos acadêmicos e políticos, afinal, *a vida é feita de encontros, embora haja tanto desencontro na vida*²⁹⁷. Podemos considerar que o cenário social, político e econômico de Portugal é favorável para tal, haja vista que

²⁹⁷ Uma referência a composição de Vinícius de Moraes e Baden Powell de 1966.

em 2015 assumiu no país um governo considerado de esquerda, cuja promessa foi conter as políticas de austeridade da Troika. Portugal tem sido reconhecido pela Europa como um país em ascensão, com crescimento econômico²⁹⁸ e o destino certo de muitos turistas.

Compreendemos que o Serviço Social português nesse contexto poderá buscar formas de amadurecimento teórico e político-organizativo, exercendo sobre a Europa um protagonismo. Depois de mais de 20 (vinte) anos, a APSS conseguiu pautar no Parlamento português o projeto de lei²⁹⁹ que defende a constituição da Ordem dos Assistentes Sociais, algo semelhante ao CFESS no Brasil, e que apresenta perspectivas positivas para sua aprovação³⁰⁰.

Em sentido oposto, o cenário social, político e econômico brasileiro é alarmante. A vitória do candidato à presidência do Brasil, Jair Messias Bolsonaro (2018) indica um quadro de austero crescimento do conservadorismo e das políticas neoliberais. Certamente terá profundos impactos para o Serviço Social, tanto para a formação como para o exercício profissional.

Poderá sua direção social crítica do Serviço Social brasileiro ser sustentada na formação profissional? Como serão configurados os movimentos de resistência frente a um contexto tão adverso? Poderá a formação em Serviço Social em Portugal construir novos caminhos, indicando uma direção para a formação e a profissão no país?

Como produto e produtor da história, o movimento que a profissão fará nos próximos anos não é plausível de vigentes afirmações, assim como no que se refere às possíveis futuras interlocuções entre o Serviço Social brasileiro e o português. Os **encontros e desencontros** entre a formação profissional em Serviço Social mediado por *tanto mar*, apresentam-se como um capítulo ainda a ser escrito, com todos os desafios que esse exigirá, bem como todos os enlevos que lhe cabem.

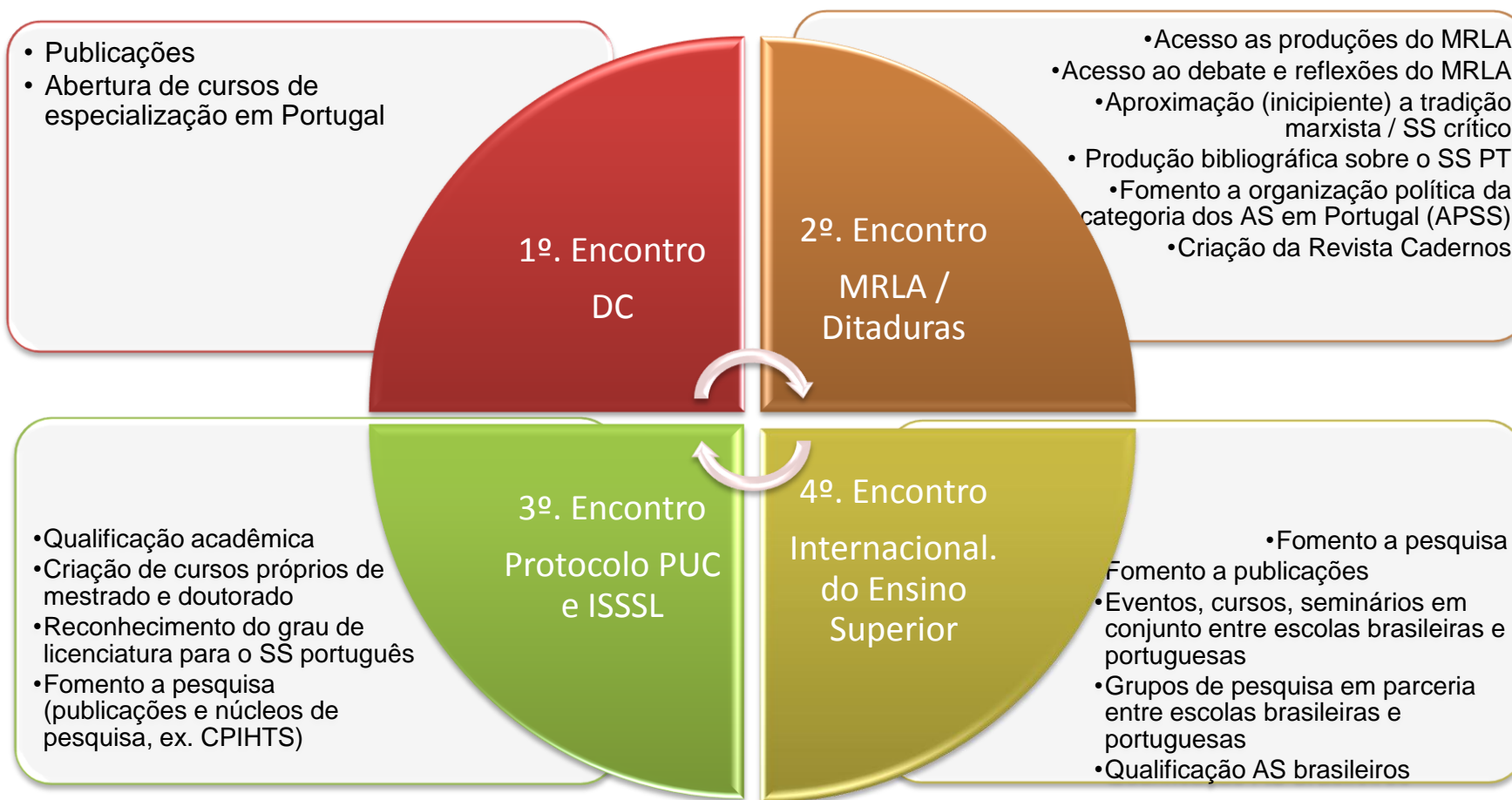
²⁹⁸ Como mostra a reportagem: “**Portugal: entre a crise e o milagre econômico**”. Disponíveis em: <https://www.terra.com.br/noticias/portugal-entre-a-crise-e-o-milagre-economico,27edcd86ab4ac087db1e8444d4b8ee44go8u1adb.html>. Da mesma forma na reportagem: “**Portugal está superando crise econômica sem recorrer a fórmulas de austeridade**”, diz Economist. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-39501022>.

²⁹⁹ São dois projetos que requerem a ordem dos Assistentes Sociais em Portugal, o Projeto Lei 789/XIII e o Projeto Lei 666/XIII.

³⁰⁰ Maiores informações consultar: APSS. Disponível em: <https://www.apss.pt/ordem-doas-assistentes/>. Assim como as reportagens disponíveis em: <https://www.tsf.pt/sociedade/interior/depois-de-21-anos-ordem-dos-assistentes-sociaischegaao-parlamento-9173110.html>. Em reportagem sobre o assunto, Filipe Duarte menciona que: “A Ordem tem por objetivo maior proteger o título e os cidadãos, aumentar a qualidade das funções de assistente social e **garantir os padrões mínimos de qualidade ao nível da formação e prática profissional**. A Ordem será, assim, um **elemento unificador** para o fortalecimento e proteção da **formação e exercício** da profissão” (DUARTE, 2018³⁰⁰, grifo nossos).

*Não há nenhum caminho tranquilizador à nossa espera.
Se o queremos, teremos de construí-lo com as nossas próprias mãos.
José Saramago.
(Ensaio sobre a Lucidez)*

Figura 2 – Contributos das interlocuções entre o Serviço Social brasileiro e o português



REFERÊNCIAS

A3ES. Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior. **Acreditação e auditoria**. Disponível em: <<http://www.a3es.pt/>>. Acesso em: 16 out. 2018.

A3ES. Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior. **Manual de avaliação**. 2013. Disponível em: <<http://www.a3es.pt/pt/acreditacao-e-auditoria/manual-de-avaliacao>>. Acesso em: 16 out. 2018.

ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Diretrizes curriculares do curso de serviço social: sobre o processo de implementação. **Revista Temporalis**, Rio de Janeiro, ano 7, n. 14, jul./dez. 2007.

ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **As Diretrizes Curriculares e o projeto de Formação Profissional do Serviço Social**. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://www.abepss.org.br/projeto-abepss-itinerante-18>>. Acesso em: 9 maio 2018.

ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Estágio supervisionado em serviço social: desfazendo os nós e construindo alternativas**. Brasília, 2014. (ABEPSS itinerante). Disponível em: <http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201604041620107714300.pdf>. Acesso em: 9 out. 2018.

ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Os fundamentos do serviço social em debate: formação e trabalho profissional**. Brasília, 2016. (ABEPSS itinerante). Disponível em: <http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201607292128532079990.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2018.

ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Os fundamentos do serviço social: as atribuições e competências profissionais em debate**. Brasília, 2018. (ABEPSS itinerante). Disponível em: <http://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201804131207199954220.pdf>. Acesso em: 9 ago. 2018.

ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Formação profissional: trajetórias e desafios**. São Paulo: Cortez, 1997. (Cadernos ABESS, n. 7).

ABESS. Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social. A metodologia no serviço social. **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 3, 1989. Disponível em: <<http://www.abepss.org.br/revista-temporalis/edicoes-anteriores/a-metodologia-do-servico-social-caderno-abess-n3-cortez-sao-paulo-1989-11>>. Acesso em: 9 maio 2018.

ABESS. Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social. Ensino em serviço social: pluralismo e formação profissional. **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 4, 1991.

ABESS. Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social. O processo da formação profissional do assistente social. **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 1, 1986.

ABESS. Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social. Produção científica e Formação Profissional. **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 6, 1993.

ABESS. Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social. Proposta básica para o projeto de formação profissional. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, ano 17, n. 50, p. 143-171, abr. 1996.

ABESS. Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social. Ensino de metodologia nos cursos de serviço social. **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 3. 1995.

ABESS. Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social; CEDEPSS. Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social. Configuração de um projeto profissional para o Serviço Social: o pensamento das entidades nacionais. **Cadernos de Pesquisa CEDEPSS**, São Paulo, n. 1, 1994.

ABESS. Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social; CEDEPSS. Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social. Formação profissional: trajetórias e desafios. **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 7, 1996.

ACTA DE COIMBRA, 2006. Disponível em: <http://www.cpiht.com>. Acessado em 11/10/2018.

AFONSO, Almerindo Janela. Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do estado-nação e a emergência da regulação supranacional. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, ano 22, n. 75, ago. 2001.

AGUIAR, Antonio G. **Serviço social e filosofia**: das origens à Araxá. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ALBUQUERQUE, Cynthia Stuart; PEREIRA, Evelyne Medeiros. **Transformações contemporâneas, educação e realidade brasileira**: formação profissional em serviço social na experiência do IFCE. Recife: Imprima, 2016.

ALMEIDA, Anna Augusta. **Possibilidades e limites da teoria do serviço social**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

ALMEIDA, Denise Maria Fank. **Proteção social não contributiva no Brasil e no Uruguai**: estratégias de resistência aos ditames dos organismos multilaterais. 2018. Tese (Doutorado em Serviço Social e Política Social) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018. (Texto cedido pela autora).

ALMEIDA, Ines Leitão Ferreira. **A revolução dos cravos e o mito revolucionário da esquerda francesa**. 2016. Dissertação (Mestrado em História Contemporânea) - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2016.

ALVES, Joana José Barcelos. **A evolução da crise e o efeito das medidas de austeridade implementadas nas representações sociais da crise económica portuguesa**. 2015. Dissertação (Mestrado Integrado em Psicologia) - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, 2015.

AMARAL, Alberto. Bolonha, competitividade europeia e Portugal. **Janus**, Lisboa, 2006. Disponível em: <https://www.janusonline.pt/arquivo/2006/2006_2_1_8.html#dados>. Acesso em: 9 out. 2018.

AMARAL, Ângela Santana do; MOTA, Ana Elizabete. Reestruturação do capital, fragmentação do trabalho e serviço social. In: MOTA, Ana Elizabete (Org.). **A nova fábrica de consensos**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

AMARO, Maria Inês. **Urgências e emergências do serviço social: fundamentos da profissão na contemporaneidade**. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa, 2012.

AMMANN, Safira Bezerra. **Ideologia do desenvolvimento de comunidade no Brasil**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: BORON, Atilio et al. **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANTUNES, Fátima. Educação e trabalho: perspectivas no século XXI. Um olhar desde a semiperiferia Europeia. **Estudos do Trabalho**, São Paulo, ano 2, n. 3, 2008. Disponível em: <<http://www.estudosdotrabalho.org/7Fatima%20Antunes.pdf>>. Acesso em: 9 out. 2018.

ANTUNES, Fatima. O espaço europeu de ensino superior para uma nova ordem educacional? **ETD: educação temática digital**, Campinas, v. 9, n. esp., p. 1-28, dez. 2007.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a Centralidade do mundo do trabalho. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

APSS. Associação dos Profissionais de Serviço Social. **Posição da APSS sobre o Processo Bolonha e a formação em Serviço Social**. 2006. Disponível em: <<http://www.cpiht.com>>. Acesso em: 10 out. 2018.

ARCARY, Valério. **A revolução portuguesa 1974/75: uma revolução solitária**. Disponível em: <<https://esquerdaonline.com.br/2018/04/25/a-revolucao-portuguesa-197475-uma-revolucao-solitaria/>>. Acesso em: 4 set. 2018.

REVISTA INTERVENÇÃO SOCIAL, Lisboa: ISSSL, n. 1, 1985.

REVISTA INTERVENÇÃO SOCIAL, Lisboa: ISSSL, n. 4, 1986.

REVISTA INTERVENÇÃO SOCIAL, Lisboa: ISSSL, n. 9, 1994.

BARROCO, Maria Lucia; TERRA, Sylvia Helena. **Código de ética do/a assistente social comentado**. São Paulo: Cortez, 2012.

BATISTONI, Rosângela. O debate sobre os fundamentos do serviço social nas diretrizes curriculares do serviço social. In: SEMINÁRIO NACIONAL FUNDAMENTOS DO SERVIÇO SOCIAL, 2017, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2017. (Palestra proferida). Disponível em: <<http://www.abepss.org.br/noticias/tvabepssdisponibilizavideosdoiseminariacional sobreosfundamentosdoservicosocial-198>>. Acesso em: 9 out. 2018.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção Biblioteca Básica de Serviço Social, v. 2).

BEHRING, Elaine. Política social no contexto da crise capitalista. In: CFESS. Conselho Federal de Serviço Social; ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Serviço social: direitos e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 301-321.

BEOZZO, José Oscar (Pe). **A igreja do Brasil: de João XXIII a João Paulo II, de Medellín a Santo Domingo**. Petropolis: Vozes, 1996.

BERGEN. **The european higher education área: achieving the goals**. 2005. Disponível em: <<http://www.ehea.info/pid34363/ministerial-declarations-and-communicues.html>>. Acesso em: 3 out. 2018.

BERLIM. **Realising the european higher education area**. 2003. Disponível em: <<http://www.ehea.info/pid34363/ministerial-declarations-and-communicues.html>>. Acesso em: 3 out. 2018.

BERNARDO, Alfredo Henriquez C. Gênese e emergência do serviço social português: o instituto de serviço social de Lisboa (1ª parte). **Revista Intervenção Social**, Lisboa, n. 5-6, 1991.

BOLONHA. **Declaração de Bolonha**. 1999. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-n%C3%A3o-Inseridos-nas-Delibera%C3%A7%C3%B5es-da-ONU/declaracao-de-bolonha-1999.html>>. Acesso em: 3 out. 2018.

BOSCHETTI, Ivanete. A insidiosa corrosão dos sistemas de proteção social Europeus. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 112, p. 754-803, out./dez. 2012.

BOSCHETTI, Ivanete. Expressões do conservadorismo na formação profissional. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 124, p. 610, out./dez. 2015.

BRANCO, Francisco. A profissão de assistente social em Portugal. **Revista Locus Soci@I**, Lisboa, n. 3, 2009.

BRANCO, Francisco; RODRIGUES, Fernanda. **A investigação em serviço social em Portugal: uma aproximação a partir da formação pós-graduada**. **Revista Locus Soci@I**, Lisboa, n. 2, 2009.

BRASIL. **Lei n. 8662, de 7 de junho de 1993**. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8662.htm>. Acesso em: 23 out. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 23 out. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes curriculares**: curso serviço social. Brasília, 1999.

BRASIL. Ministério Educação e Cultura. **e-MEC**. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 23 out. 2018.

BRASIL. **Plano diretor da reforma do aparelho do Estado**. Brasília, 1995. Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>>. Acesso em: 9 out. 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CES 6, de 23 de setembro de 1982**. Fixa os mínimos de conteúdo e de duração do Curso de Serviço Social, com base no Parecer n. 412/82, homologado pela Ministra da Educação. Brasília, 1982.

BRASIL. Senado Federal. **Decreto do Conselho de Ministros nº 994, de 15 de maio de 1962**. Regulamenta a Lei nº 3.252, de 27 de agosto de 1957, que dispõe sobre o exercício da profissão de Assistente Social. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decmin/1960-1969/decretodoconselhodeministros-994-15-maio-1962-351749-norma-pe.html>>. Acesso em: 12 abr. 2018.

BRAVO, Maria Inês Souza. O significado político e profissional do Congresso da virada para o serviço social brasileiro. **Revista Serviço Social e Sociedade**, n. 100, p. 679-708, 2009.

BRAZ, Marcelo. **Para a crítica da crise**: diálogos com os intelectuais e parlamentares da esquerda em Portugal. Curitiba: Editora Prismas, 2016b.

BRAZ, Marcelo. Tudo o que é sólido se desmancha no ar: a crise no Brasil/América Latina e em Portugal/Sul da Europa. In: MARTINS, Alcina et al. **Serviço Social Portugal – Brasil**: formação em tempos de crise. Campinas: Papel Social, 2016a.

BRAZ, Marcelo; TEIXEIRA, Joaquina Barata. O Projeto ético-político do serviço social. In: CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. **Serviço social**: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **Reforma do Estado e administração pública**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1998.

BUCHARESTE. **Making the most of our potential**: consolidating the european higher education área. 2011. Disponível em:

<http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2012_Bucharest/67/3/Bucharest_Communique_2012_610673.pdf>. Acesso em: 4 out. 2018.

BUDAPESTE. **Budapest-Vienna declaration on the european higher education área**. 2010. Disponível em: <<http://www.ehea.info/pid34363/ministerial-declarations-and-communicues.html>>. Acesso em: 4 out. 2018.

BUENO, Maria Sylvia Simões. **Construção da universidade periférica: perspectivas desenhadas pelos organismos internacionais para o ensino superior no mundo subalterno**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unesp, Marília, 2007. (Texto cedido pela autora).

CALIL, Gilberto. O sentido histórico do golpe de 1964 e da ditadura e suas interpretações. In: MATTOS, Marcelo Badaró; VEJA, Rubén (Org.). **Trabalhadores e ditadura: Brasil, Espanha e Portugal**. Rio de Janeiro: Consequência, 2014. p. 13-34.

CANDEIAS, Afonso. A Primeira República portuguesa (1910-1926): educação, ruptura e continuidade, um balanço crítico. In: ENCONTROS IBÉRICOS DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2003, Porto. **Anais...** Porto, 2003. p. 161-192. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/15055.pdf>>. Acesso em: 9 out. 2019.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Relatório da avaliação quadrienal 2017: serviço social**. 2017. Disponível em: <<http://capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/relatorios-finais-quadrienal-2017/20122017-Servico-Social-quadrienal.pdf>>. Acesso em: 9 out. 2018.

CARDOSO, Priscila Fernanda Gonçalves. **Ética e projetos profissionais: os diferentes caminhos do serviço social no Brasil**. Campinas: Papel Social, 2013.

CARVALHO, Alma Maria Pinho; BONETTI, Dilséa Adeodata; IAMAMOTO, Marilda Villela. Projeto de investigação: a formação profissional do assistente social no Brasil: determinantes históricos e perspectivas. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, ano 5, n. 14, p. 104-143, 1984.

CARVALHO, Maria Irene de; PINTO, Carla (Org.). **Serviço social: teorias e práticas**. Lisboa: Pactor, 2014.

CARVALHO, Maria Irene et al. O sistema de ensino em serviço social pós-Bolonha: uma visão crítica. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 15, n. 2, p. 197-220, jan./jun. 2013.

CARVALHO, Maria Irene Lopes Bogalho. Serviço social em Portugal: percurso cruzado entre a assistência e os direitos. **Revista Serviço Social e Saúde**, Campinas, v. 9, n. 10, dez. 2010.

CARVALHO, Maria Irene. **Ética aplicada ao serviço social: dilemas e práticas profissionais**. Lisboa: Pactor, 2016.

CARVALHO, Maria Irene. Serviço social em Portugal: percurso cruzado entre a assistência e os direitos. **Revista Serviço Social e Saúde**, Campinas, v. 9, n. 10, dez. 2010.

CARVALHO, Maria Irene; PINTO, Carla. Desafios do serviço social na atualidade. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 121, p. 66-94, jan./mar. 2015.

CARVALHO, Raul de; IAMAMOTO, Marilda Vilella. **Relações sociais e serviço social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

CASTRO, Manuel Manrique. **História do serviço social na América Latina**. São Paulo: Cortez, 1987.

CASTRO, Marina Monteiro de Castro e; TOLEDO, Sabrina Navarro. A reforma curricular do serviço social de 1982 e sua implantação na faculdade de serviço social da universidade federal de juiz de fora. **Revista Libertas**, Juiz de Fora, v. 11, n. 2, 2012.

CBCISS. Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais. **Teorização do serviço social**: documentos de Araxá, Teresópolis e Sumaré. Rio de Janeiro: Agir, 1986.

CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. **Atribuições privativas do/a assistente social em questão**. Brasília, 2012.

CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. **Código de ética profissional do assistente social**. 1975. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_1975.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2018.

CFESS. Conselho Federal DE Serviço Social. **Código de ética profissional**: aprovado pela Resolução CFESS nº 273/93. Brasília: CFESS, 1993.

CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. **Sobre a incompatibilidade entre graduação à distância e serviço social**. Brasília, 2014. v. 2.

CORNELY, Seno Antonio. História da organização político-acadêmica do serviço social na América Latina. **Temporalis**, Porto Alegre, ano 4, v. 7, 2004.

COSTA, Lucia Cortes. O governo FHC e a reforma do estado brasileiro. **Pesquisa & Debate**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 49-79, 2000.

COUTINHO, Carlos Nelson. **O estruturalismo e a miséria da razão**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

DANTAS, José Lucena. A reforma do ensino e da profissão de serviço social. **Debates Sociais**, Rio de Janeiro, n. 6, ano 2, maio 1968.

DeGóis. **Indicadores**. Disponível em: <<http://www.degois.pt/index.jsp?id=0&pos=2>>. Acesso em: 18 out. 2018.

DGES, 2006. Despacho 7287-C/2006, de 31 de Março. Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt>. Acessado em 11/10/2018.

DGES, 2008 - Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Reconhecimento/Uni%C3%A3o+Europeia/Estrat%C3%A9gia+Europa+2020/Estrategia+Lisboa.htm>. Acesso em 05 de Agosto de 2018.

DUARTE, Telma Rosaria Freitas. **Formação de 1º ciclo em serviço social após adequação ao Processo de Bolonha**. 2009. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Instituto Superior Miguel Torga, Coimbra, 2009.

EIRAS, Alexandra A. L. T. S.; YAZBEK, Maria Carmelita; SANTOS, Cláudia Mônica dos. Os movimentos contestatórios no serviço social ibero europeu e da América do Norte no período de 1960 a 1980. **Em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 40, p. 22-39, 2. sem. 2017.

ESPING-ANDERSEN, Gosta. **The tree words of welfare capitalism**. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 1990.

ESTANQUE, Elisio. Portugal e o estado providencia: fragilidades, dependência e ameaças. **Revista Novos Rumos Sociológicos**, Pelotas, v. 5, n. 8, ago./dez. 2017.

FALEIROS, Vicente de Paula. Confrontos teóricos do movimento de reconceituação do serviço social na América Latina. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 24, ano 8, 1987.

FALEIROS, Vicente de Paula. Por um serviço social alternativo. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 5, ano 2, mar. 1981.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 14. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2013.

FERNANDES, Ernesto. Elementos para uma cronologia do serviço social em Portugal. **Revista Intervenção Social**, Lisboa, n. 2-3, 1985.

FERNANDES, Ernesto; MARINHO, Manuela; PORTAS, Manuela. O serviço social na Europa: a experiência portuguesa. **Revista Intervenção Social**, Lisboa, n. 22, 2000.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. 5. ed. São Paulo: Globo, 2005.

FERREIRA, Ernani de Paula. Serviço social: serviço de apóstolo. **Revista Serviço Social**, São Paulo, ano 1, n. 1, 1939.

FERREIRA, Maria Emília. **Serviço social e construção do conhecimento**: contextos, lógicas e significados no serviço social. 2006. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2006.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**. 34. ed. São Paulo: Companhia Das Letras, 2007.

GOIN, Mariléia. **Fundamentos do serviço social na América Latina e no Caribe:** os diferentes caminhos do Brasil, Chile e Cuba. 2016. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

GUEDES, Olegna de Souza. **Implicações da concepção neotomista de homem na gênese no serviço social brasileiro-1930/1940.** 2000. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000. (Disponibilizado pela autora).

GUEDES, Olegna de Souza. **Interpretações do humanismo no serviço social brasileiro.** 2015. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005. (Disponibilizado pela autora).

GUEDES, Olegna. Competências e atribuições no processo de formação profissional. In: JORNADA PÓTERE DIREITOS SOCIAIS E SERVIÇO SOCIAL, 4., 2018, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza, 2018. (Texto disponibilizado pela autora).

GUERRA, Yolanda. Sobre a possibilidade história do projeto ético-político profissional: a apreciação crítica que se faz necessária. In: FORTI, Valéria; GUERRA, Yolanda (Org.). **Projeto ético-político do serviço social:** contribuições à sua crítica. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015. (Coletânea Nova de Serviço Social). p. 39-70.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna.** São Paulo: Loyola, 1993.

HARVEY, David. **Os limites do capital.** Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Boitempo, 2013.

HOBSBAWM, Eric J. **Nações e nacionalismos desde 1870.** São Paulo: Paz e Terra, 1990.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos extremos:** o breve século XX: 1914-1991. Tradução de Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O serviço social na contemporaneidade:** trabalho e formação profissional. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Renovação e conservadorismo no serviço social:** ensaios críticos. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2011a.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **Serviço social em tempo de capital fetiche:** capital financeiro, trabalho e questão social. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011b.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. A formação acadêmico-profissional no serviço social brasileiro. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 120, p. 609-639, out./dez. 2014.

JUNQUEIRA, Helena Iracy. Considerações sobre a Organização do programa para as escolas de serviço social. **Revista Serviço Social**, São Paulo, ano 3, n. 31, 1943.

JUNQUEIRA, Helena Iracy. Quase duas décadas de reconceituação do serviço social: uma abordagem crítica. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 4, ano 2, 1980.

KAMEYAMA, Nobuco. Concepção de teoria e metodologia. **Caderno ABESS**, São Paulo, n. 3, 1993.

KFOURI, Nadir Gouvêa. O ensino e a prática do serviço social de casos em face do espírito cristão. **Revista Serviço Social**, São Paulo ano 4, n. 35, 1944.

KIEHL Maria. A formação do assistente social. **Revista Serviço Social**, São Paulo, ano 1, n. 11, 1939.

KOIKE, Maria Marieta. Formação profissional em serviço social: exigências atuais. In: CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. **Serviço social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 201-219.

LAINS, Pedro. O Estado e a industrialização em Portugal, 1945-1990. **Análise Social**, Lisboa, v. 29, n. 128, p. 923-95, 1994.

LARA, Ricardo. **A produção do conhecimento no serviço social: o mundo do trabalho em debate**. São Paulo: Unesp, 2011.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal, lógica dialética**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

LENIN, Vladimir. **O Estado e a revolução: o que ensina o marxismo sobre o Estado e o papel do proletariado na revolução**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

LEUVEN; LOUVAIN-LA-NEUVE. **Communiqué of the conference of European ministers responsible for higher education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 2009**. Disponível em: <<http://www.ehea.info/pid34363/ministerial-declarations-and-communicues.html>>. Acesso em: 4 out. 2018.

LIMA, Kátia. **Contra-reforma na educação superior: de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007.

LIMA, Katia. Expansão da educação superior brasileira na primeira década do novo século. In: PEREIRA, Larissa Dahmer; TEIXEIRA, Ney Luiz Teixeira de. (Org.). **Serviço social e educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013. (Coletânea Nova de Serviço Social). p. 11-34.

LISBOA, 2000. Estratégia de Lisboa. Disponível em: <http://www.ehea.info/pid34363/ministerial-declarations-and-communicues.html>. Acessado em: 03/10/2018.

LOPES, Helena; MENEZES, Isabel. Transição para o processo de Bolonha. Significações de docentes e estudantes da Universidade do Porto. **Revista educação, sociedade e cultura**, Blumenau, p. 93-125, 2016. Disponível em: <<https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/102349>>. Acesso em: 9 out. 2018.

LOPES, João Teixeira; LOUÇÃ, Francisco; FERRO, Lúgia. **As classes populares**. Lisboa: Bertrand, 2017.

LOPES, Josefa Batista. O movimento de reconceituação do serviço social na América Latina como marco da construção da alternativa crítica na profissão: a mediação da organização acadêmico-política e o protagonismo do Serviço Social brasileiro. In: SILVA, Maria Liduína de Oliveira (Org). **Serviço social no Brasil: história de resistências e de ruptura com o conservadorismo**. São Paulo: Cortez, 2016. p. 311-344.

LOUÇA, Francisco; LOPES, João Teixeira; COSTA, Jorge. **Os burgueses: quem são, como vivem, como mandam**. Lisboa: Bertrand, 2014.

LOWY, Michael. **Marxismo contra positivismo**. Tradução de Reginaldo Di Pierro. São Paulo: Cortez, 2018.

LUXEMBURDO, Rosa. **Reforma ou revolução?** Tradução de Livio Xavier. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

MALAINHO, Adelaide. A formação em serviço social em Portugal. In: MARTINS, Alcina et al. (Org.). **Serviço social Portugal – Brasil: formação em tempos de crise**. Campinas: Papel Social, 2016. p. 93-107.

MARTINS, Alcina Maria de Castro; CARRARA, Vírginia. Serviço social português e brasileiro em diálogo: internacionalização da formação profissional. **Revista Em Pauta**, Rio de Janeiro, n. 33, v. 12, p. 205-227, 1. sem. 2014.

MARTINS, Alcina Maria de Castro; SANTOS, Cláudia Mônica dos. A formação do assistente social em Portugal: tendências críticas em questão. **Revista Katálasys**, Florianópolis, v. 9, p. 324-332, out./dez. 2016b.

MARTINS, Alcina Maria de Castro; SANTOS, Cláudia Mônica dos. Tendências críticas na formação do Assistente Social em Portugal. In: MARTINS, Alcina et al. (Org.). **Serviço social Portugal – Brasil: formação em tempos de crise**. Campinas: Papel Social, 2016a.

MARTINS, Alcina. 70 anos de formação em serviço social em tempos de ditadura e de democracia: da escola normal superior ao Instituto Miguel Torga. **Interações**, Campo Grande, n. 17, p. 21-44, 2009.

MARTINS, Alcina. Gênese, emergência e institucionalização do Serviço Social português – a escola normal de Coimbra. **Intervenção Social**, Coimbra, n. 11, 1995.

MARTINS, Alcina. **Internacionalização e disseminação do conhecimento: mestrado em serviço Social do Instituto Superior Miguel Torga I (2001-2013)**. Coimbra: Instituto Superior Miguel Torga, 2013. Disponível em: <https://www.ismt.pt/pt-files/publicacoes/MSS_internalizacao_do_conhecimento_2001-2013.pdf>. Acesso em: 9 out. 2018.

MARTINS, Alcina. Investigação em serviço social no Portugal contemporâneo: paradoxos e desafios. **Revista Locus Soci@I**, Lisboa, n. 1, 2008.

MARTINS, Alcina. O Processo de Bolonha e a formação em serviço social: questões e problemas. In: DIA MUNDIAL DO ASSISTENTE SOCIAL, 2007, Matosinhos. **Anais...** Matosinhos: APSS/AIDSS, 2007. Disponível em: <<http://www.cpihts.com/PDF02/O%20Processo%20de%20Bolonha.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2018.

MARTINS, Alcina. Serviço social e investigação. In: NEGREIROS, Maria Augusta Geraldês et al. **Serviço Social: profissão e identidade: que trajetória?**. Lisboa: Veras, 1998. (Cadernos do futuro).

MARTINS, Alcina. Serviço social em Portugal no fascismo: oposição, resistência e ação sindical. **Revista em Pauta**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 40, p. 40-56, 2. sem. 2017.

MARTINS, Alcina; TOMÉ, Rosa. Formação contemporânea do serviço social em Portugal. **Revista em Pauta**, Rio de Janeiro, n. 21, 2008.

MARTINS, Alcina; TOMÉ, Rosa. Regressividade no serviço social português. Impactos de Bolonha e da austeridade na formação e no trabalho. In: ALVES, Mariana Gaio et al. (Org.). **Educação na Europa do Sul: constrangimentos e desafios incertos**. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, 2016b.

MARTINS, Alcina; TOMÉ, Rosa. Serviço social português e serviço social brasileiro: 50 anos de contribuições históricas. In: SILVA, Maria Liduína de Oliveira (Org.). **Serviço social no Brasil: histórias de resistência e de ruptura com o conservadorismo**. São Paulo: Cortez, 2016a. p. 365-388.

MARX, Karl. **Grundrisse**. Manuscritos econômicos de 1857-1858. Esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2011.

MAXWELL, Kenneth. **O império derrotado: revolução e democracia em Portugal**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

MAXWELL, Kenneth. **Pombal, paradox of the Enlightenment**. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.

MAZZEO, Antonio Carlos. **Estado e burguesia no Brasil: origens da autocracia burguesa**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MEIRELLES, Catharina Marinho. **Reformas no ensino superior: a regulação dos docentes das universidades públicas de Portugal**. 2016. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa social teoria, método e criatividade**. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

LAMEIRAS, Andreia Carvalho. **Modelos de intervenção em serviço social**. 2018. Disponível em: <<https://servicosocial.pt/modelos-de-intervencao-do-servico-social>>. Acesso em: 2 out. 2018.

MONTEIRO, Alcina. A formação acadêmica dos assistentes sociais: uma retrospectiva crítica da institucionalização do serviço social no “Estado Novo”. **Intervenção Social**, Coimbra, n. 11, 1995.

MONTEIRO, Alcina. A formação acadêmica dos assistentes sociais: uma retrospectiva crítica da institucionalização do Serviço Social no Estado Novo. **Revista Intervenção Social**, Lisboa, n. 11, 1995.

MONTEIRO, Armindo. **Para uma política imperial**. Lisboa: Ed. Agencia Geral das Colônias, 1931.

MOTA, Ana Elisabete. Crise contemporânea e as transformações na produção capitalista. In: CFESS. Conselho Federal de Serviço Social; ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Serviço social: direitos e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 51-67.

MOURO, Helena. Teoria e teorizar em serviço social. In: CARVALHO, Maria Irene de; PINTO, Carla. (Coord.). **Serviço social: teorias e práticas**. Lisboa: Pactor, 2014. p. 27-53.

NEGREIROS, Maria Augusta. Discurso proferido na ocasião da assinatura do Protocolo de Intercâmbio entre a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e o Instituto Superior de Serviço Social. **Revista Intervenção Social**, Lisboa, n. 4, p. 97-107, 1986.

NEGREIROS, Maria Augusta. Licenciatura em serviço social: elementos principais de um processo. **Revista Intervenção Social**, Lisboa, n. 5, p. 101-110, 1991.

NEGREIROS, Maria Augusta. Plano de estudos do Instituto Superior de Serviço Social. **Revista Intervenção Social**, Lisboa, n. 2, p. 25-36, 1985.

NEGREIROS, Maria Augusta. **Serviço social**. uma profissão em movimento. A dinâmica acadêmico profissional no Portugal pós-74. 1999. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1999.

NETTO, José Paulo. **A construção do projeto ético-político do serviço social frente à crise contemporânea**: crise contemporânea, questão social e serviço social. Brasília: CFESS/ABEPSS/DSS/UnB, 1999.

NETTO, José Paulo. A crise do processo de reconceitualização do serviço social. In: ALAYON, Norberto et al. **Desafio al servicio social**. Buenos Aires: Hamanitas, 1976.

NETTO, Jose Paulo. A crítica conservadora à reconceptualização. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 5, ano 2, mar. 1981.

- NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e serviço social**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005a.
- NETTO, José Paulo. **Crise do socialismo e ofensiva neoliberal**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- NETTO, José Paulo. **Ditadura e serviço social no Brasil**: uma análise do serviço social no Brasil pós-64. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- NETTO, José Paulo. Introdução ao método na teoria social. In: CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. **Serviço social**: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 667-700.
- NETTO, José Paulo. O movimento de reconceituação 40 anos depois. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, ano 26, n. 84, nov. 2005b.
- NETTO, José Paulo. O projeto ético-político profissional do serviço social brasileiro. **Revista Intervenção Social**, Lisboa, n. 42, 2. Sem. 2015.
- NETTO, José Paulo. Para uma história nova do serviço social no Brasil. In: SILVA, Maria Liduina Oliveira (Org.). **Serviço social no Brasil**: históricas de resistência e de ruptura com o conservadorismo. São Paulo: Cortez, 2016. p. 49-76.
- NETTO, José Paulo. **Portugal**: do fascismo à revolução. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.
- NETTO, José Paulo. Teoria, método e história na formação profissional. **Caderno ABESS**, São Paulo, n. 1, 1993.
- NETTO, José Paulo. Transformações societárias e serviço social. Notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 50, 1996.
- NETTO, Jose Paulo. Uma face contemporânea da Barbarie. **Revista Novos Rumos**, Marília, v. 50, n. 1, 2013.
- NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Biblioteca básica do Serviço Social).
- NISBET, Robert A. Conservadorismo e sociologia. In: MARTINS, José de Souza (Org.). **Introdução crítica à sociologia rural**. São Paulo: HUCITEC, 1981.
- ORTIZ, Fátima da Silva Grave et al. Internacionalização do serviço social: diálogos entre Brasil, Portugal e Espanha. In: ENPESS, 14., 2014, Ribeirão Preto. **Anais...** Ribeirão Preto, 2014.
- ORTIZ, Fátima Grave. **O serviço social no Brasil**: fundamentos de sua imagem social e da autoimagem de seus agentes. Rio de Janeiro: E-papers, 2010.
- ORTIZ, Fátima Grave. Projeto profissional, formação e estágio supervisionado. In: FORTI, Valéria; GUERRA, Yolanda. **Projeto ético-político do serviço social**:

contribuições à sua crítica. Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2015. (Coletânea Nova de Serviço Social).

PALMA, Diego. **A prática política dos profissionais**: o caso do serviço social. São Paulo: Cortez, 1986.

PALMA, Diego. **A prática política dos profissionais**: o caso do serviço social. Tradução de José Paulo Netto. São Paulo: Cortez, 1986.

PARIS. Conferência Ministerial de Paris. 2018. Disponível em: <<http://www.ehea.info/cid101765/ministerial-conference-paris-2018.html>>. Acesso em: 5 out. 2018.

PCP. Partido Comunista Português. **Euro, dívida, banca**: romper com os constrangimentos, desenvolver o país. Lisboa: Edições Avante, 2017.

PEREIRA, Ayla Faria da Silva. Escola de serviço social. **Revista Serviço Social**, São Paulo, ano 4, n. 35, 1946.

PEREIRA, Larissa Dahmer. A expansão dos cursos de serviço social em tempos de contrarreforma do ensino superior: impactos na formação profissional em serviço social. **Revista de Políticas Públicas**, São Luiz, n. esp. 2010.

PEREIRA, Larissa Dahmer. **Educação e serviço social**: do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional. São Paulo: Xamã, 2008.

PEREIRA, Larissa Dahmer. Expansão dos cursos de serviço social na modalidade EAD no Brasil: análise da tendência à desqualificação profissional. In: PEREIRA, Larissa Dahmer; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira (Org.). **Serviço social e educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2013. (Coletânea Nova de Serviço Social). p. 55-72.

PEREIRA, Larissa Dahmer. Expansão dos cursos públicos de serviço social entre os anos de 2003 e 2016: desafios para a formação profissional. **Revista Katalasys**. Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 189-199, jan./abr. 2018.

PEREIRA, Mariana Trigo; SILVA, Pedro Adão. **Cuidar do futuro**: os mitos do estado social português. Lisboa: Clube do Autor, 2015.

PEREIRA, Miriam Halpern. **Do estado liberal ao estado providência**: um século em Portugal. Bauru: Edusc, 2012.

PINTO, Rosa Maria Ferreiro. **Política educacional e serviço social**. São Paulo: Cortez, 1986.

PIRES, Ana Paula. As letras de uma revolução: a implantação da república em Portugal a 5 de outubro de 1910. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 61, p. 331-354, maio/ago. 2017.

PORTES, Lorena Ferreira. **Os fundamentos ídeo-políticos da direção social que orienta a formação profissional em serviço social no Brasil**: a apreensão de assistentes sociais docentes que atuam em escolas paranaenses. 2016. Tese

(Doutorado em Serviço Social) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

PORTUGAL. **Constituição da República Portuguesa**. Aprovada em 2 de abril de 1976. Disponível em: <<https://www.parlamento.pt/parlamento/documents/crp1976.pdf>>. Acesso em: 9 out. 2018.

PORTUGAL. **Decreto Lei 191-F, de 26 junho 1979**. Estabelece o regime jurídico e condições de exercício das funções de direcção e chefia. Disponível em: <<https://dre.pt/pesquisa/-/search/634953/details/maximized>>. Acesso em: 9 out. 2018.

PORTUGAL. **Decreto-Lei n. 369 de 05 de novembro de 2007**. Cria a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior e aprova os respectivos estatutos. Disponível em: <<https://dre.pt/pesquisa/-/search/629433/details/maximized>>. Acesso em: 9 out. 2018.

PRADO JUNIOR, Caio. **História econômica do Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

PRAGA. **Towards the european higher education área**. 2001. Disponível em: <<http://www.ehea.info/pid34363/ministerial-declarations-and-communicues.html>>. Acesso em: 3 out. 2018.

PUC. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. **Serviço social & processo de Bolonha**: reflexões sobre a Acta de COIMBRA. São Paulo: PUC, 2006. (texto cedido pela Profa. Maria Carmelita Yazbeck em julho de 2018).

RAMOS, Albertina Ferreira. A formação de assistentes sociais. **Revista de Serviço Social**, São Paulo, ano 2, n. 23, p. 9-24, 1940.

RAMOS, Sâmya Rodrigues; SANTOS, Silvana Mara de Moraes dos. Projeto profissional e organização política do serviço social brasileiro: lições históricas e lutas contemporâneas. In: SILVA; Maria Liduina de Oliveira. **Serviço social no Brasil**: históricas de resistência e de ruptura com o conservadorismo. São Paulo: Cortez, 2016. p. 209-233.

RODRIGUES, Fernanda; ANDRADE, Marília. Intercâmbio de produção de conhecimentos Brasil e Portugal em tempos de viragem. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 100, p. 593-594, out./dez. 2009.

RODRIGUES, Maria de Lourdes; SILVA, Pedro Adão. A constituição e as políticas públicas em Portugal. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Lisboa, n. esp., p. 13-22, 2016.

ROSAS, Fernando. **O Estado Novo (1926-1974)**: história de Portugal, volume 7. Lisboa: Estampa, 1994.

ROSAS, Fernando. O salazarismo e o homem novo: ensaio sobre o Estado Novo e a questão do totalitarismo. **Análise Social**, Lisboa, v. 35, n. 157, p. 1031-1054, 2001.

ROSAS, Fernando. Portugal, entre colonialismos e fascismos, na visão de Fernando Rosas. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 10, n. 24, p. 582-604, abr./jun. 2018. Entrevista concedida a Reinaldo Lindolfo Lohn.

ROSAS, Fernando. Portugal. **Entre a paz e a guerra 1939-1945**. Lisboa: Editorial Estampa, 1990.

ROSAS, Fernando. **Salazar e o poder**: a arte de saber durar. Lisboa: Edições Tinta da China, 2012.

ROSAS, Fernando. **Ser ou não ser**: notas sobre a revolução portuguesa de 74/75 no seu 40º aniversário. 2014. Disponível em: <<https://www.esquerda.net/artigo/ser-e-nao-ser-notas-sobre-revolucao-portuguesa-de-7475-no-seu-40o-aniversario/32360>>. Acesso em: 3 set. 2018.

ROY, Maria Tereza. Entrevista com Odilia Cintra Ferreira à Maria Tereza Roy. **Revista Serviço Social**, São Paulo, ano 4, n. 12, p. 32, ago. 1983.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O estado e a sociedade em Portugal (1974-1988)**. Porto: Afrontamento, 1990.

SANTOS, Boaventura de Souza. O Estado, a sociedade e as políticas sociais. O caso das políticas de saúde. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 23, set. 1987.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Portugal**: ensaio contra a autoflagelação. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Leila Lima. **Marchas e constramarchas do serviço social**: reexaminando a reconceituação. Documento de BH. CELATS/Cortez, 1981. (Cópia de texto cedido do acervo da orientadora profa. Dra. Olegna de Souza Guedes).

SARDICA, José Miguel. **O século XX português**. Alfragide: Texto editores, 2011.

SEMBLANO, Ivone Blaize do Amaral. **O serviço social escolar em Portugal**. 2003. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Instituto Superior Miguel Torga, Coimbra, 2003.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SGUISSARDI, Valdemar. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 1021-1056, out. 2006.

SILVA, José Fernando Siqueira. **Serviço social: resistência e emancipação?** São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, Lídia M. R. **Aproximações do serviço social à tradição marxista: caminhos e descaminhos.** 1991. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1991.

SILVA, Maria Ozanira da Silva. **Formação profissional do assistente social.** São Paulo: Cortez, 1984.

SILVA, Maria Ozanira da Silva. O serviço social e o popular: resgate teórico-metodológico do projeto profissional de ruptura. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Pedro Adão. O modelo de Welfare da Europa do sul: reflexões sobre a utilidade do conceito. **Sociologia, Problemas e Práticas**, Lisboa, n. 38, p. 25-29, 2002.

SILVA, Teresa Paula Garcia Rodrigues da. **A primeira escola de serviço social em Portugal: o projeto educativo fundador e a configuração do campo de conhecimento (1935-1955).** 2016. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Universidade Lusíada de Lisboa, Lisboa, 2016.

SORBORNE. **Declaração de Sorborne.** 1998. Disponível em: <<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>>. Acesso em: 3 out. 2018.

SOUSA, Fernando de. Portugal e a União Europeia. **Revista Brasileira de Política Internacional**, Brasília, v. 43, n. 2, jul./dez. p. 193-200, 2000.

TELLES, Guiomar Urbina. Formação moral do assistente social. **Revista de Serviço Social**, São Paulo, ano 2, n. 14, p. 4-6, 1940.

TEODORO, António; GALEGO, Carla; MARQUES, Fátima. Do fim dos eleitos ao processo de Bolonha: as políticas de educação superior em Portugal (1970-2008). **Ensino em Revista**, Uberlândia, v. 17, n. 2, p. 657-691, jul./dez. 2010.

THORSTENSEN, Vera. A OMC – Organização Mundial do Comércio e as negociações sobre comércio, meio ambiente e padrões sociais. **Revista Brasileira de Política Internacional**, Brasília, v. 41, n. 2, p. 29-58, jul./dez. 1998.

TOMÉ, Rosa. **O processo de Bolonha e o serviço social em Portugal: os desafios à formação profissional.** 2008. Disponível em: <<http://www.cpihts.com/PDF02/Rosa%20Tom%C3%A9.pdf>>. Acesso em: 9 out. 2018.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 1 out. 2018.

UNESCO. Declaração mundial sobre educação superior no século XXI: visão e ação - 1998. Paris, 1998. Disponível em:

<<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-visao-e-acao.html>>. Acesso em: 1 out. 2018.

VALDUGA, Tatiane Lúcia; CALMON, Tatiana Dantas; SANTOS, Cláudia Priscila. Os sistemas de proteção social em Portugal e no Brasil: uma agenda para o serviço social. *Trabajo Social Global: revista de investigaciones em intervencion social*, Granada, v. 7, n. 12, p. 25-46, ene./junio, 2017.

VARELA, Raquel. 25 de abril: revolução ou transição? .2013. Disponível em: <<https://raquelcardeiravarela.wordpress.com/2013/03/25/25-de-abril-revolucao-ou-transicao/>>. Acesso em: 5 ago. 2018.

VARELA, Raquel. O povo já não tem medo: o 25 de abril de 1874 em Portugal – das revoluções anticoloniais à revolução na metrópole. In: MATTOS, Marcelo Badaró; VEJA, Rubén (Org.). *Trabalhadores e ditaduras: Brasil, Espanha e Portugal*. Rio de Janeiro: Consequência, 2014. p. 99-124.

VARELA, Raquel; PEREIRA, Luisa Barbosa. O direito ao trabalho, saúde, educação e o nascimento do Estado Social. *Trabalho, Educação Saúde*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 11-32, jan./abr. 2016.

VIEIRA, Balbina Otoni. *História do serviço social: contribuição para a construção de sua teoria*. 3. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1980.

VIEIRA, Evaldo. *A república brasileira 1951-2010: de Getúlio à Lula*. São Paulo: Cortez, 2015.

WHEELER, Douglas L. A primeira República Portuguesa e a história. *Análise Social*, Lisboa, v. 14, n. 56, p. 865-872, 1978.

YAZBECK, Maria Carmelita. O significado sócio-histórico da profissão. In: In: CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. *Serviço social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 125-141.

YAZBEK, Maria Carmelita. Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social. In: CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. *Serviço social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p.143-163.

YAZBEK, Maria Carmelita et al. Projeto de revisão curricular da Faculdade de Serviço Social da PUC-SP. *Revista Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, n. 14, p. 39-73, 1984.

YEREVAN. Yerevan communiqué. 2015. Disponível em: <<http://www.ehea.info/pid34363/ministerial-declarations-and-communicues.html>>. Acesso em: 4 out. 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - Quadro referencial para análise documental - mapeamento dos cursos de Serviço Social de Portugal

Instituição de Ensino (UFA)			
Sigla			
Localidade			
Categoria	<input type="checkbox"/> Universidade	<input type="checkbox"/> Instituto Politécnico	
Tipo	<input type="checkbox"/> Pública	<input type="checkbox"/> Privada	<input type="checkbox"/> Confessional
Departamento/escola em que o curso está localizado			
Coordenação de Curso (1º. Ciclo)			
Grau conferido			
Ciclos	<input type="checkbox"/> 1º. Ciclo (graduação)	<input type="checkbox"/> 2º. Ciclo (mestrado)	<input type="checkbox"/> 3º. Ciclo (doutorado)
Regime 1º. Ciclo	<input type="checkbox"/> Diurno	<input type="checkbox"/> Pós-laboral(noturno)	
Duração do Curso 1º. Ciclo			
Objetivos do Curso		Informações coletadas:	<input type="checkbox"/> site <input type="checkbox"/> email - detalhar <input type="checkbox"/> outro – detalhar
Saídas Profissionais (áreas de atuação)			
Planos de Ensino *anexar Plano de Ensino	<input type="checkbox"/> site <input type="checkbox"/> email - detalhar <input type="checkbox"/> outro – detalhar		
Programas das Disciplinas *anexar Plano de Ensino	<input type="checkbox"/> site <input type="checkbox"/> email - detalhar <input type="checkbox"/> outro – detalhar	<input type="checkbox"/> Específicas <input type="checkbox"/> Gerais	Quantidade _____ Quantidade _____
Matrizes teórico-metodológicas identificadas			
Observações complementares			

APÊNDICE 2 - Programas das Disciplinas/UC específicas

ESCOLA	N. D.E.	ANALISADO	NÃO ANALISADO	Disponível em	Observação
ISCTE	14	14	0	site	
ISCSP	12	7	5	email	
UCP L.	14	14	2	Site	
Lusíada	16	16	0	Site	
Lusófona L	13	13	0	Site	
ISSS P	19	19	0	site	
Lusófona P	16	16	0	site	
UC	19	19	0	site	
ISMT	15	4	11	Site/email	
UAc	17	6	11	Email	Em revisão curricular, novo currículo implantado no ano anterior (2016), as séries dessas disciplinas ainda não foram ministradas
UTAD	14	0	14		Sem resposta ao email
UCP B	13	0	13		Sem resposta ao email
IPBeja	16	16	0	Site	
IPP	11	3	8	Email	Em revisão curricular
IPCB	20	14	6	Email	As outras 6 em revisão curricular
IP Leiria	11	0	11		Sem resposta ao email
IP Viseu	14	0	14		Sem resposta ao email

APÊNDICE 3 - Roteiro (guião) da entrevista com participante do processo de acreditação dos cursos de Serviço Social em Portugal

DOUTORADO EM SERVIÇO SOCIAL - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA / DOUTORAMENTO SANDUÍCHE CAPES - ISCTE

Pesquisadora: Kathiuscia Aparecida Freitas Pereira Coelho

CRESS 5228 / CPF 031.962.849-30 / RG 7.262.559-5

kathiuscia.as@gmail.com

Alameda Pé vermelho, 220 apto 604. Gleba palhano, Londrina-PR, Brasil. CEP: 86050-492

Rua Julieta Ferrão, lote RS. Lisboa, Portugal.

Orientadora da tese (Brasil): Profa. Dra. Olegna de Souza Guedes

Orientadora doutoramento sanduíche CAPES (Portugal): Profa. Dra. Maria Inês Amaro

A presente pesquisa refere-se ao Programa de Doutorado Sanduiche da CAPES – PSDE, Número do Processo: 88881.134856/2016-01 (Migrado-SICAPES3). Os dados recolhidos poderão ser utilizados em publicações de artigo, textos, tese e demais formas de publicização de investigação. A pesquisadora compromete-se a manter em sigilo a identificação dos sujeitos, conforme acordado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

PERFIL DO SUJEITO DA PESQUISA

Idade	
Sexo	
Formação profissional (licenciatura)	
Ano de formação	
Instituição em que se formou	
Mestrado	() sim () não
Área:	
Instituição:	
Doutorado	() sim () não
Área:	
Instituição:	
Possui graduação ou pós-graduação em outra área além do Serviço Social? Qual?	
Tempo de docência	

Tempo de participação na APROSS	
Tempo de participação na Agencia Nacional de acreditação	

ROTEIRO/GUIÃO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

1 – A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL EM PORTUGAL

- 1.1. Fale sobre a trajetória da formação profissional em Serviço Social em Portugal. Marcos, conquistas e desafios.
- 1.2. Fale sobre a experiência de coordenar a comissão de avaliação dos cursos de serviço social pela agência nacional de acreditação.
- 1.3. Para si, quais as matrizes/perspectivas teóricas que dão sustentação para a formação profissional em Serviço Social em Portugal na atualidade? Há uma certa hegemonia teórica?
- 1.4. Quais os conteúdos que você julga essenciais para a formação profissional do Assistente Social? Porque?

2. A INFLUÊNCIA DO SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO NA FORMAÇÃO DOS ASSISTENTES SOCIAIS PORTUGUESES

- 2.1. Para si, há influência do Serviço Social brasileiro na trajetória histórica da formação dos assistentes sociais portugueses? Como?
- 2.2. Para si, quais os autores brasileiros de referência para o Serviço Social? Por quê?
- 2.3. Qual a sua concepção sobre o Serviço Social brasileiro?

3. A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO DOCENTE E O SERVIÇO SOCIAL

- 3.1. Conte um pouco sobre a sua trajetória profissional. (formação, atividades profissionais, áreas de investigação, etc)
- 3.2. Para si, a organização política da categoria é importante? Por quê? (ex: constituição da ordem dos assistentes sociais)
- 3.3. Qual a sua concepção de profissão do Serviço Social?

APÊNDICE 4 - Roteiro (guião) DA entrevista com os coordenadores dos cursos de Serviço Social de Portugal – 1º ciclo

DOUTORADO EM SERVIÇO SOCIAL - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA / DOUTORAMENTO SANDUÍCHE CAPES - ISCTE

Pesquisadora: Kathiuscia Aparecida Freitas Pereira Coelho

CRESS 5228 / CPF 031.962.849-30 / RG 7.262.559-5

kathiuscia.as@gmail.com

Alameda Pé vermelho, 220 apto 604. Gleba palhano, Londrina-PR, Brasil. CEP: 86050-492

Rua Julieta Ferrão, lote RS. Lisboa, Portugal.

Orientadora da tese (Brasil): Profa. Dra. Olegna de Souza Guedes

Orientadora doutoramento sanduíche CAPES (Portugal): Profa. Dra. Maria Inês Amaro

A presente pesquisa refere-se ao Programa de Doutorado Sanduiche da CAPES – PSDE, Número do Processo: 88881.134856/2016-01 (Migrado-SICAPES3). Os dados recolhidos poderão ser utilizados em publicações de artigo, textos, tese e demais formas de publicização de investigação. A pesquisadora compromete-se a manter em sigilo a identificação dos sujeitos, conforme acordado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

PERFIL DO SUJEITO DA PESQUISA

Idade	
Sexo	
Formação profissional (licenciatura)	
Ano de formação	
Instituição em que se formou	
Mestrado	() sim () não
Área:	
Instituição:	
Doutorado	() sim () não
Área:	
Instituição:	
Possui graduação ou pós-graduação em outra área além do Serviço Social? Qual?	
Tempo de docência	

Tempo de coordenação	
Regime de trabalho / DE	

ROTEIRO/GUIÃO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

1 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL EM PORTUGAL

- 1.1 Fale sobre a trajetória da formação profissional em Serviço Social em Portugal. Marcos, conquistas e desafios.
- 1.2 Para si, houve influência do SS brasileiro em alguma altura dessa trajetória da formação dos assistentes sociais portugueses? Como?
- 1.3 Para si, quais as matrizes/perspectivas teóricas que dão sustentação para a formação profissional em Serviço Social em Portugal na atualidade?
- 1.4 E em nesta escola, como foi a trajetória do curso de serviço social?
- 1.5 Como a profissão em Portugal não possui uma legislação que a regulamenta, quais parâmetros, legislações que o curso de serviço social dessa escola segue? Por quê? (Tratado de Bolonha, agencia nacional de acreditação, etc)
- 1.6 Você acredita que a adoção dessas legislações têm implicações políticas? Por quê?

2 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA REFERIDA ESCOLA

- 2.1. Como foi construído o Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social nesta escola?
- 2.2. De que forma os conteúdos foram organizados no currículo? Opções de disciplina, importância das disciplinas específicas, distribuição de carga-horária, conteúdos programáticos, etc.
- 2.3. Para si, qual a direção social/matriz teórica adotada por esta escola na organização do currículo do curso de Serviço Social?
- 2.4. Para si, há a influência do Serviço Social brasileiro no curso de Serviço Social desta escola? Como?
- 2.5. Para si, quais os autores brasileiros de referência para o Serviço Social? Por quê?

3. A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO DOCENTE E O SERVIÇO SOCIAL

- 3.1. Conte um pouco sobre a sua trajetória profissional. (formação, atividades profissionais, áreas de investigação, etc)
- 3.2. Para si, a organização política da categoria é importante? Por quê? (ex: constituição da ordem dos assistentes sociais)
- 3.3. Qual a sua concepção acerca do Serviço Social brasileiro?
- 3.4. E qual a sua concepção de profissão do Serviço Social?

APÊNDICE 5 - Termo de consentimento livre e esclarecido

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidá-lo (a) a participar da pesquisa **“A INFLUÊNCIA DO SERVIÇO SOCIAL BRASILEIRO NA FORMAÇÃO PROFISIONAL DOS ASSISTENTES SOCIAIS EM PORTUGAL”**, cujo objetivo é “compreender o processo de formação dos assistentes sociais portugueses, bem como analisar a influência do Serviço Social brasileiro nesta formação.” A sua participação é muito importante e ela se daria da seguinte forma: concessão de entrevista gravada, no qual as questões serão determinadas por guião/roteiro semi-estruturado e pré-estabelecido, podendo este ser alterado no processo da entrevista. Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações poderão ser utilizadas para publicação de artigos, textos, teses de doutoramento, bem como em outras formas de socialização de investigação. Os dados da entrevista serão tratados com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. Informamos que o senhor não pagará nem será remunerado por sua participação.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos pode nos contactar:

Pesquisadora: Kathiuscia Aparecida Freitas Pereira Coelho

CRESS 5228 / CPF 031.962.849-30 / RG 7.262.559-5

Email: kathiuscia.as@gmail.com

Endereço no Brasil: Alameda Pé vermelho, 220 apto 604. Gleba Palhano, CEP: 86050-492. Londrina-PR, Brasil. Contato: (55) 43 – 999198338 / 30288338

Endereço em Portugal: Rua Julieta Ferrão, lote RS. Lisboa, Portugal. Contacto: 351 933271097

Orientadora da tese (Brasil): Profa. Dra. Olegna de Souza Guedes (UEL)

Orientadora doutoramento sanduíche CAPES (Portugal): Profa. Dra. Maria Inês Amaro (ISCTE)

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Kathiuscia Aparecida Freitas Pereira Coelho



tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos de investigação, concordo em participar **voluntariamente** da pesquisa descrita acima.

Assinatura: _____

Lisboa, _____ de _____ de 2017.

ANEXOS

ANEXO 1 - Protocolo de cooperação científica entre a PUC e ISSSL

 <p style="text-align: center;">PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO REITORIA</p> <p>Protocolo de Intenções que entre si celebram a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, representada pelo Reitor Prof. Dr. Luiz Eduardo Waldemar Wanderley, doravante denominada PUC/SP e o Instituto Superior de Serviço Social de Lisboa, representado pela Presidente do Conselho Directivo Maria Augusta Negreiros, Assistente Social, doravante denominado I.S.S.S.L., conforme condições constantes das cláusulas a seguir:</p> <p><u>Cláusula Primeira:</u> A PUC/SP e o I.S.S.S.L., manifestam neste documento a intenção de cooperação mútua, na condução de convênios interinstitucionais nas áreas de ensino, pesquisa e extensão.</p> <p><u>Cláusula Segunda:</u> A cooperação consistirá na transferência de conhecimentos e experiências entre professores e alunos da PUC/SP e professores e alunos do I.S.S.S.L., através de convênios específicos.</p> <p><u>Cláusula Terceira:</u> Compete à PUC/SP e o I.S.S.S.L. conjuntamente:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) definir as linhas de programação em geral, deste protocolo, através de planos de trabalhos anuais, que especificarão as condições e atividades que serão desenvolvidas de modo conjunto; b) designar a coordenação, conjunta de duas pessoas, sendo uma de cada entidade conveniada; c) responsabilizar-se pela participação de pessoal da PUC/SP e do I.S.S.S.L.; d) indicar os locais das atividades que se realizarão, sendo no Brasil pela PUC/SP e em Lisboa pelo I.S.S.S.L.; e) solicitar a obtenção de recursos financeiros para a realização das atividades. <p style="text-align: right;"><i>Luiz Eduardo Waldemar Wanderley</i></p>	 <p style="text-align: center;">PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO REITORIA</p> <p><u>Cláusula Quarta:</u> Compete à PUC/SP, integrar o pessoal do I.S.S.S.L. nas atividades desenvolvidas na PUC/SP (São Paulo).</p> <p><u>Cláusula Quinta:</u> Compete ao I.S.S.S.L., integrar o pessoal da PUC/SP nas atividades desenvolvidas no I.S.S.S.L. (Lisboa).</p> <p><u>Cláusula Sexta:</u> A partir do presente Protocolo, cada atividade dele decorrente será objeto de contratos específicos, conjugando assim, os respectivos recursos humanos, materiais, físicos e financeiros aprovados pelas partes.</p> <p><u>Cláusula Sétima:</u> Questões oriundas que possam surgir sobre este Protocolo serão resolvidas em comum acordo entre o Reitor da PUC/SP (Brasil) e a Presidente do Conselho Directivo do I.S.S.S.L. (Portugal).</p> <p><u>Cláusula Oitava:</u> Este Protocolo tem efeito até a rescisão por escrito por qualquer das partes, com pelo menos 60 (sessenta) dias de aviso prévio.</p> <p>A presente declaração é aqui assinada em 4 (quatro) vias idênticas na presença das testemunhas assinantes, para o fim de atingir a intenção do Protocolo.</p> <p>São Paulo, 23 de abril de 1986.</p> <p style="text-align: center;"><i>Luiz Eduardo Waldemar Wanderley</i> Luiz Eduardo Waldemar Wanderley reitor - PUC/SP</p> <p style="text-align: center;"><i>Maria Augusta Negreiros</i> Maria Augusta Negreiros Presidente do Conselho Directivo I.S.S.S.L.</p> <p>Testemunhas:</p> <p style="text-align: center;"><i>Jose Pedro de Almeida Silva</i> <i>Maria Augusta Negreiros</i></p>
--	--

ANEXO 2 - Parecer da PUC SP sobre o plano de estudos do ISSSL

**PARECER DA PONTIFÍCIA
UNIVERSIDADE CATÓLICA DE S. PAULO
SOBRE O PLANO DE ESTUDOS DO INSTITUTO
SUPERIOR DE SERVIÇO SOCIAL DE LISBOA**

O Plano de Estudos do ISSSL propõe-se a capacitar profissionais assistentes sociais que apresentem «rigorosa informação teórica, específica e instrumentada, de modo que a capacidade de análise teórica se alie uma capacidade técnica de intervenção, adequada à realidade» da sociedade portuguesa e às mudanças que nela tem se operado.

Com tal direcção aliam-se, num mesmo propósito, ciência, técnica e dimensão política como faces integradas e integrantes do processo de formação profissional. Supera-se deste modo, a formulação de concepções tecnicistas que concorrem para estancar os propósitos do processo formativo a uma ideologia de reitereção do profissionalismo, que leva a uma prática segmentada e corporativa. Como diz o referido Plano, o assistente social deve «ser capaz de assumir um status técnico qualificado, decorrente de uma formação científica, que deverá permitir ao assistente social relacionar-se de modo interdisciplinar na acção global».

A abrangência destes propósitos exigiu a estruturação de um processo formativo em cinco anos.

O recorte da estruturação curricular parte do aporte histórico e de fundamentação teórica genérica para o aporte sectorial, chegando inclusive ao exame do cotidiano, campo temático em que o Serviço Social actua por excelência.

Neste momento em que a sociologia do cotidiano se desenvolve, as experiências e conhecimentos acumulados pelo Serviço Social encontram campo fértil para sua contribuição no saber sobre a sociedade. O Plano de Estudos apresentado capta esta questão e já inclui em sua proposta tal dimensão no ensino do Serviço Social.

O Plano apresenta um equilíbrio nas áreas de Sociologia e Economia. Indago porém se não há um peso maior no interior das áreas de Psicologia, ou de como se deveria trabalhar a relação indivíduo/sociedade, dimensão que se articula também com a sociologia do cotidiano.

Há grande peso no aprendizado de prática profissional no terceiro e quarto ano. Sugere-se que o Plano explicita mais claramente, a relação entre o ensino teórico-prático da profissão.

O Plano não torna claro o encadeamento das disciplinas de Investigação, Estatística com o momento do 5.º Ano, centrado na investigação da prática. Tal facto faz propôr ainda a incorporação de maior detalhamento desta articulação. Esta proposta é aqui reforçada, na medida em que se entende o carácter fundamental da formação profissional no campo da investigação, propósito este que se depreende orientar o Plano de Estudos em exame,

Partecores sobre os Planos de Estudo do ISSS de Lisboa e/ou Porto

Com isto, se quer reforçar a importância e o salto de qualidade no processo de formação profissional que esta proposta contém. As sugestões apresentadas se fazem no sentido de evitar possíveis sectorizações que dificultem o atingir dos objectivos.

Lisboa, 4 de Março de 1988

Aldaíza Sposati

*Directora da Faculdade de Serviço Social da
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo*