

SERVIÇO SOCIAL

SERVIÇO SOCIAL
NA UFPA: 60 ANOS
FORMANDO ASSISTENTES
SOCIAIS NO PARÁ E NA
AMAZÔNIA BRASILEIRA

SERVIÇO SOCIAL na UFPA

60 ANOS FORMANDO
ASSISTENTES SOCIAIS
NO PARÁ E NA
AMAZÔNIA BRASILEIRA

Maria Antonia Cardoso Nascimento
Nádia Socorro Fialho Nascimento
Elen Lúcia Marçal de Carvalho
(organizadoras)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

Reitor

Emmanuel Zagury Tourinho

Vice-Reitor

Gilmar Pereira da Silva

Pró-Reitor de Administração

Raimundo da Costa Almeida

Pró-Reitor de Ensino de Graduação

Loiane Prado Verbicaro

Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação

Maria Iracilda da Cunha Sampaio

Pró-Reitor de Extensão

Nelson José de Souza Júnior

Pró-Reitora de Relações Internacionais

Edmar Tavares da Costa

Pró-Reitor de Desenvolvimento e Gestão de Pessoal

Ícaro Duarte Pastana

Pró-Reitora de Planejamento e Desenvolvimento Institucional

Cristina Kazumi Nakata Yoshino

Prefeito do Campus Universitário

Eliomar Azevedo do Carmo

INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

Diretor Geral

Armando Lírio de Souza

Diretor Adjunto

Paulo Moreira Pinto

Coordenadoria de Planejamento, Gestão e Avaliação

Valda Helena da Cunha Andrade

Coordenadoria de Informação

Ysa Almeida Brasil

Faculdade de Serviço Social

Direção

Elen Lúcia Marçal de Carvalho

Vice-Direção

Silvia Cristina da Costa Stockinger Flores

Programa de Pós-Graduação em Serviço Social

Coordenação

Vera Lucia Batista Gomes

Vice-Coordenação

Solange Maria Gayoso da Costa

Maria Antonia Cardoso Nascimento
Nádia Socorro Fialho Nascimento
Elen Lúcia Marçal de Carvalho
(organizadoras)



**SERVIÇO SOCIAL
NA UFPA: 60 ANOS
FORMANDO ASSISTENTES
SOCIAIS NO PARÁ E NA
AMAZÔNIA BRASILEIRA**

Belém • Pará • 2024

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte (CIP)

S491s Serviço Social na UFPA [recurso eletrônico]: 60 anos formando Assistentes Sociais no Pará e na Amazônia brasileira / Maria Antônia Cardoso Nascimento, Nádia Socorro Fialho Nascimento, Elen Lúcia Marçal de Carvalho (orgs.). – 1. ed. – dados eletrônicos. – Belém : ICSA, 2024.

Modo de acesso: World Wide Web.
ISBN: 978-65-982137-1-8.

1. Serviço Social. 2. Formação profissional – Pará. I. Nascimento, Maria Antônia Cardoso (org.). II. Nascimento, Nádia Socorro Fialho (org.). III. Carvalho, Elen Lúcia Marçal de (org.).

CDD – 23. ed.: 361.98115

Luiz Otavio Maciel da Silva
Bibliotecário CRB-2/771

CONSELHO EDITORIAL

Gilberto de Souza Marques
Armando Lírio de Souza
Paulo Moreira Pinto
Luiz Otavio Maciel da Silva
Rubens da Silva Ferreira
Sílvia Helena Cruz Ribeiro
Wanderlino Demétrio Castro de Andrade

Arte da Capa

Ana Clara Pereira Pinto

Projeto Gráfico e Diagramação

Ione Sena

Revisão textual

Helbert Michel Pampolha de Oliveira

INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

Universidade Federal do Pará
Campus Profissional
R. Augusto Corrêa, 01. Guamá. Cep: 66075-110
Belém – Pará - Brasil





Sumário

9 PREFÁCIO

Ana Cristina de Souza Vieira

15 APRESENTAÇÃO

Maria Antonia Cardoso Nascimento, Nádia Socorro Fialho Nascimento e Elen Lúcia Marçal de Carvalho

CAPÍTULO 1

19 A TEORIA CORRE ATRÁS DA REALIDADE: movimento(s) social(is) e formação em Serviço Social

Maria Antonia Cardoso Nascimento

CAPÍTULO 2

37 FORMAÇÃO E TRABALHO PROFISSIONAL DA(O) ASSISTENTE SOCIAL: componentes curriculares e supervisão de estágio em debate

Maria Aparecida Milanez Cavalcante e Vera Lúcia Batista Gomes

CAPÍTULO 3

57 A SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL: uma trajetória de desafios no projeto da formação profissional

Elen Lúcia Marçal de Carvalho e Regina Teodósio dos Santos Rodrigues

CAPÍTULO 4

- 77 **PESQUISA, EXTENSÃO E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NA FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL DA UFPA NO PERÍODO RECENTE**

Joana Valente Santana, Nádia Socorro Fialho Nascimento, Isabella Santos Corrêa e Gabriela de Andrade de Sena

CAPÍTULO 5

- 97 **60 ANOS DA FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL DA UFPA: um olhar da gestão democrática e participativa**

Elen Lúcia Marçal de Carvalho e Silvia Cristina da Costa Stockinger Flores

CAPÍTULO 6

- 113 **PROGRAMA DE APOIO À REFORMA URBANA: formação profissional em Serviço Social**

Eliza Maria Almeida Vasconcelos e Sandra Helena Ribeiro Cruz

CAPÍTULO 7

- 137 **PROGRAMA “SERVIÇO SOCIAL NO CAMPO DA SEGURANÇA PÚBLICA, DIREITOS HUMANOS E NÃO-VIOLÊNCIA NO CONTEXTO AMAZÔNICO”: contribuição do Serviço Social na área da segurança pública**

Verônica do Couto Abreu, Maria Vitória de Souza Paracampo, Aline Cristina Moura Monteiro e Antonia Cristiane Oliveira da Vera Cruz

CAPÍTULO 8

- 153 **PROGRAMA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA DA FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL: a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão**

Lília Iêda Chaves Cavalcante e Amanda Cristina Ribeiro da Costa

CAPÍTULO 9

- 169 O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ: 60 anos entre ideologia e utopia**

Luciano Silva Gomes

CAPÍTULO 10

- 191 RAÇA/ETNIA E GÊNERO: intersecção contingente ou fundamental à formação em Serviço Social?**

Maria Antonieta Rocha dos Santos

CAPÍTULO 11

- 211 PARA AMAZONEAR O SERVIÇO SOCIAL NO PARÁ: reparar nas matrizes e deshomogeneizar os projetos pedagógicos para diversificar olhares/práticas sobre/com os sujeitos amazônicos**

Cristina Maria Arêda-Oshai, Franciney Pimentel dos Anjos e Maria Antonia Cardoso Nascimento

RELATOS DE EXPERIÊNCIA

- 231 SERVIÇO SOCIAL E RESISTÊNCIA: histórias que se cruzam**

Joaquina Barata Teixeira

- 241 60 ANOS DE UMA CONQUISTA: memórias da inserção do curso de Serviço Social na UFPA**

Yolanda Shirley Cunha Martins de Barros

ENTREVISTA

- 249 DUAS GERAÇÕES DE DOCENTES DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ**

Maria Elvira Rocha de Sá e Nádia Socorro Fialho Nascimento



Prefácio

Esta coletânea, organizada por Maria Antonia Cardoso Nascimento, Nádia Socorro Fialho Nascimento e Elen Lúcia Marçal de Carvalho é um presente da Faculdade de Serviço Social (FASS) da Universidade Federal do Pará (UFPA) ao Serviço Social brasileiro e, especialmente, ao Serviço Social paraense e da Amazônia brasileira.

A comemoração dos 60 anos do curso de Serviço Social na Universidade Federal do Para ensejou a realização de um seminário no qual participaram discentes, docentes e profissionais, egressos ou não, da UFPA. Da participação nas mesas se originaram os textos que compõem esta coletânea e que trazem a história e a atualidade da questão social/racial¹ e suas expressões, assim como o enfrentamento pelo Serviço Social nesse estado do Norte do país. Os trabalhos – na forma de artigos, relatos de experiências e entrevista – destacam a relevância da formação profissional no Pará, marcada pelo entrelaçamento do ensino, pesquisa e extensão.

Outro dado salutar desta publicação diz respeito à reverência à memória, na perspectiva de cruzamento de vivências que recobrem passado, presente e futuro sem hierarquização e nem saudosismo. As reminiscências de mulheres fortes, de relevância nacional, assistentes sociais como Joaquina Barata Teixeira, Yolanda Shirley Cunha Martins de Barros e Maria Elvira Rocha de Sá, dialogam com as novas gerações.

1 O uso da expressão conjugada questão social/racial objetiva reconhecer a legitimidade do debate em curso do Grupo Temático de Pesquisa (GTP) “Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Feminismos, Raça/Etnia e Sexualidade” da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), que reivindica a inserção nos fundamentos do Serviço Social da raça como categoria estrutural/estruturante na formação e no trabalho profissional.

O capítulo “A teoria corre atrás da realidade: movimento(s) social(is) e formação em serviço social” inicia chamando a atenção para um dos princípios básicos do materialismo histórico dialético: a análise concreta de situações concretas como ponto de partida para a apreensão da realidade em sua totalidade. Nesse sentido, aborda as contribuições das lutas e do(s) movimento(s) sociais na formação em Serviço Social, debatendo como a materialidade do movimento do real se impõe na formação e no trabalho profissional de assistentes sociais no Brasil. Ainda, reflete sobre o anti-igualitarismo produzido pelo conservadorismo reacionário que confunde o pensamento e a prática sociais, defensoras da igualdade, contrariando as premissas do Projeto Ético-Político (PEP) do Serviço Social brasileiro.

A contribuição “Formação e trabalho profissional da(o) Assistente Social: componentes curriculares e supervisão de estágio em debate”, por sua vez, realiza uma reflexão crítica sobre a formação e o trabalho profissional da(o) assistente social, com ênfase nos componentes curriculares, em especial a supervisão de estágio. O texto promove a validação dos componentes curriculares e do processo de supervisão direta de estágio profissional em Serviço Social na UFPA, tendo em vista aprimorar a qualidade do ensino e, por conseguinte, do trabalho de assistentes sociais egressas(os) da FASS/UFPA.

Na mesma direção segue o capítulo “A supervisão de estágio em Serviço Social: uma trajetória de desafios no projeto da formação profissional”, no qual se discute a relação intrínseca e imprescindível entre a formação e o trabalho profissional da(o) assistente social, com ênfase na relação entre estágio obrigatório e não obrigatório, um desafio que tem sido posto para a formação na maioria das faculdades de Serviço Social no Brasil.

O texto “Pesquisa, extensão e produção de conhecimento na Faculdade de Serviço Social da UFPA no período recente” objetiva, por meio da ilustração de dados quantitativos, e sem adentrar em uma análise qualitativa mais densa, apresentar a relação entre a produção de conhecimento desenvolvida pela FASS/UFPA e pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da mesma instituição.

Já em “60 anos da Faculdade de Serviço Social da UFPA: um olhar da gestão democrática e participativa”, as autoras chamam atenção para a relevância de uma gestão democrática no sentido de garantir os princípios defendidos pelos marcos regulatórios da profissão de Serviço Social, principalmente considerando as particularidades da formação na Amazônia.

Na sequência, o livro apresenta capítulos que destacam a importância da extensão na Faculdade de Serviço Social da UFPA como uma atividade que possibilita interlocução direta com profissionais que trabalham na execução das políticas sociais e na assessoria dos movimentos sociais. Os textos reúnem experiências históricas que, remontando suas origens às décadas de 1980 e 1990, encontram-se em plena atividade, o que demonstra a vitalidade da extensão universitária na FASS e na UFPA.

O primeiro deles, intitulado “Programa de Apoio à Reforma Urbana: formação profissional em Serviço Social”, destaca a contribuição que a Faculdade de Serviço Social da UFPA, mediante o Programa de Apoio à reforma Urbana (PARU), tem dado a vivência cotidiana da cidade e na articulação e mobilização social, para fortalecimento dos movimentos sociais. Nota-se que, com o intuito de fortalecer a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, as atividades desenvolvidas pelo PARU/UFPA – em mais de três décadas de institucionalização – se destacam pela articulação com os movimentos sociais, no campo e na cidade.

No capítulo “Programa Serviço Social no Campo da Segurança Pública, Direitos Humanos e Não-Violência no contexto amazônico: contribuição do Serviço Social na área da Segurança Pública” são discutidas as contribuições do referido programa para a formação e construção das bases teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas do trabalho profissional da(o) assistente social no espaço socio-ocupacional da Polícia Civil da cidade de Belém.

Por fim, em “Programa Infância e Adolescência da Faculdade de Serviço Social da UFPA: indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão” são recuperados aspectos da trajetória histórica do programa em tela, salientando os 30 anos de contribuição significativa na qualificação de

assistentes sociais em formação e no exercício da profissão, especialmente ao abordar, em suas atividades, discussões referentes às categorias infância, família, políticas públicas e direitos humanos, por meio de ações integradas de ensino, pesquisa e extensão.

Após as reflexões sobre as três experiências de extensão da FASS/UFPA, a obra retoma com capítulos que tanto convidam o(a) leitor(a) à reflexão sobre fundamentos, mas também, dialeticamente, sobre a necessária problematização de temas que não são apenas atuais, mas intrínsecos à própria formação em Serviço Social (e por que não dizer humana).

Assim, no capítulo “O curso de Serviço Social da Universidade Federal do Pará: sessenta anos entre ideologia e utopia”, o autor discute as influências filosóficas que marcaram a profissão no país e suas manifestações na realidade paraense, no espaço da formação profissional. Em “Raça/Etnia e Gênero: intersecção contingente ou fundamental à formação em serviço social?”, por seu turno, a autora discute as lutas de mulheres negras frente às opressões patriarcais, analisando a presença dos temas raça, etnia e gênero nas matrizes curriculares dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de graduação em Serviço Social.

Em seguida, tem-se uma discussão fundamental, trazida no capítulo “Para amazonear o Serviço Social no Pará: reparar nas matrizes e *deshomogeneizar* os projetos pedagógicos para diversificar olhares e práticas sobre e com os sujeitos amazônicos”, em que aparece uma interlocução crítica com o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da FASS/UFPA em consonância com as demandas do GT mencionado, problematizando a necessidade de (re)pensar um currículo que *amazoneie* a formação profissional, qualificando-a ainda mais; esforço esse que pode ser entendido como um momento de construção de conhecimentos e formulação de respostas teórico-metodológicas e interventivas assentes nas realidades locais.

A coletânea encerra retomando a importância da trajetória do Serviço Social nos processos de sedição vivenciados no Brasil. Nos dois relatos de experiências e na entrevista que integram a obra, Joaquina Barata Teixeira, Yolanda Shirley Cunha Martins de Barros e Maria Elvira Rocha de Sá

recuperam as vivências dos tempos iniciais da profissão e que se entrelaçam com a história do país, com destaque para a resistência de assistentes sociais e estudantes diante da Ditadura Empresarial-Civil-Militar vivenciada no país de 1964 a 1985.

Isso porque, elas viveram as transformações do Serviço Social que, nesses 43 anos pós-Congresso da Virada, passou de profissão fundamentada na Doutrina Social da Igreja Católica – com foco no ajustamento de trabalhadoras(es) às exigências do capitalismo na região amazônica, diante do acirramento da exploração de trabalhadoras(es) –, a uma profissão que contribui na defesa e na execução das políticas sociais para a classe trabalhadora, com base em uma leitura crítica dos processos vivenciados na sociedade brasileira, na perspectiva de emancipação humana.

Por tudo isso, esta obra traz reflexões imprescindíveis para a formação em Serviço Social na região amazônica, especialmente no estado do Pará – do Círio de Nazaré, do Mangal das Garças e das lindas mangueiras de Belém, da maravilha do açaí; dos rios que enriquecem a terra; das populações originárias, das florestas, ribeirinhas; dos peixes que encantam o paladar, como o pirarucu e o filhote; mas também da exploração de minérios em prejuízo das populações locais, que convivem sistematicamente com violências que lhes tiram a terra, o alimento, a moradia e até vida –, constituindo um importante documento histórico que, certamente, marcará assistentes sociais na região.

O convite para escrever este prefácio resulta de uma relação profissional e afetiva que tenho construído ao longo dos anos com algumas docentes da FASS/UFPA, a partir do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica – Ação Novas Fronteiras da CAPES –PROCAD/Novas Fronteiras, iniciado em 2009 e dirigido, especialmente, às Instituições de Ensino Superior (IES) localizadas nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

O projeto aprovado – envolvendo os programas de pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e da Universidade Federal do Pará (UFPA) – intitulou-se “Questão social e direitos sociais na Amazônia e no Nordeste brasileiros” e tinha como objetivo geral estabelecer a cooperação técnico-científica para potencializar a produção

de conhecimentos e alternativas de ação naquela temática, na perspectiva de consolidação dos grupos de pesquisas emergentes (Grupo de Estudo e Pesquisa Trabalho, Sociedade e Estado na Amazônia e Questão Rural e Meio Ambiente).

Desse modo, além do alcance dos objetivos da cooperação acadêmica, do que resultou a produção de 2 (duas) coletâneas envolvendo docentes e pesquisadores(as) das duas IES, o objetivo maior de fortalecimento da Pós-Graduação em Serviço Social foi alcançado com a aprovação do curso de Doutorado em Serviço Social na UFPA.

Ana Cristina de Souza Vieira
Doutora em Serviço Social pela Pontifícia
Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
Professora Titular da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
Bolsista de Produtividade em Pesquisa 1B, do Conselho Nacional
de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)

Recife (PE), novembro de 2023.



Apresentação

*“A voz de minha bisavó ecoou criança [...]
A voz de minha avó ecoou obediência [...]
A voz de minha mãe ecoou baixinho revolta [...]
A minha voz ainda ecoa versos perplexos [...]
A voz de minha filha recolhe todas as nossas vozes [...]*

(Trechos do livro *Poemas de recordações e outros movimentos*, de Conceição Evaristo, 2008)

A formação graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Pará (UFPA) completou 60 anos de existência neste ano de 2023, embora, no cômputo geral, esse processo já conte com 73 anos, desde a criação da Escola de Serviço Social, ainda como escola isolada, em 1950. Em sua trajetória, a hoje Faculdade de Serviço Social (FASS) da UFPA acompanhou momentos históricos que dão concretude ao “Movimento de Reconceituação” do Serviço Social brasileiro, em especial, ao processo de revisão curricular desencadeado pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABESS/ABEPSS), do qual culminou a aprovação do Currículo Mínimo de 1982, momento de superação da abordagem tripartida do Serviço Social de Caso, de Grupo e de Comunidade que até então vigorava¹.

Em meados dos anos 1990, em meio à reforma do ensino superior e à aprovação das Diretrizes Curriculares (DCs) para os cursos de Serviço Social no Brasil, sendo esta encaminhada pela ABESS/ABEPSS, destaca-se a reflexão sobre a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e, com efeito, a

1 Fizeram parte desse momento, ainda como discentes, 3 (três) das autoras presentes nesta coletânea (em ordem alfabética): Lília Ieda Chaves Cavalcante, Maria Antonia Cardoso do Nascimento e Nádía Socorro Fialho Nascimento.

constituição dos Grupos Temáticos de Pesquisa (GTPs) da ABEPSS, em 2010, consolidando o esforço de fundamentação crítica de orientação marxiana e/ou marxista. No âmbito da FASS/UFPA, a indissociabilidade na formação em nível de graduação foi marcada pela centralidade da extensão universitária, sobretudo a partir da adesão de docentes de Serviço Social, ainda na década de 1970, à experiência do Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC).

Como integrantes dessa experiência e já compromissadas com uma fundamentação teórica crítica, as professoras Maria da Paz Araújo Cardoso, Joaquina Barata Teixeira, Maria Elvira Rocha de Sá e Edelweiss Falcão de Oliveira atuaram em atividades de extensão e pesquisa no então curso de Serviço Social, ainda nas décadas de 1970 e 1980. Destaque-se que a primeira² foi responsável pelo dinamismo da extensão universitária no Serviço Social – e na própria UFPA –, do que resultou a aproximação, ainda na década de 1980, com a realidade social, mormente com os movimentos sociais, na área rural e urbana. A partir dessa experiência, originou-se, nos anos seguintes, a constituição de campos de estágios que, no Serviço Social da UFPA, denominaram-se “campos próprios” de estágio curricular, o que pode ser apreendido nas memórias das docentes aposentadas, registradas nesta coletânea.

A criação do curso de Mestrado *strictu sensu* em Serviço Social na década de 1990, em meio a toda uma série de exigências postas para a aprovação de programas de Pós-Graduação, como a ausência de docentes com titulação de doutorado – exceção à regra da Profa. Dra. Heliana Baia Evelin Soria, já falecida. A criação do referido curso foi significativa para a formação em Serviço Social na UFPA, desencadeando outros processos que culminaram com a criação, na década de 2010, no curso de Doutorado em Serviço Social, fortalecendo a Pós-Graduação na Região Norte do Brasil.

² A professora Maria da Paz Araújo Cardoso não só realizou e fomentou atividades de extensão na UFPA – ao lado do médico e professor da Faculdade de Medicina, Camilo Viana (já falecido), como também coordenou pesquisas na área rural, principalmente no município de Barcarena (PA). Sua morte prematura, ainda em 1994, ocorreu quando a mesma exercia suas atividades na Pró Reitoria de Extensão (PROEx/UFPA).

O Seminário “FASS: 60 anos formando assistentes sociais no Pará e na Amazônia”, realizado nos dias 16, 17 e 18 de maio de 2023, nas dependências da UFPA, contou com a presença de docentes, discentes, profissionais de Serviço Social, técnicas(os)-administrativas(os) da instituição e público em geral. Sua realização foi inspirada na filosofia *Ubuntu* – “Eu sou porque nós somos” –, originária dos idiomas *Zulu* e *Xhosa*, do sul do continente africano que, para além de ensinar o valor do coletivismo, remete ao reconhecimento da memória, hoje tão fugaz, com a pretensa onipresença do presenteísmo. Assim, entendemos que a exacerbação do tempo presente faz parte do fetiche da ideologia dominante que opera na hierarquização/fragmentação da totalidade viva, seja ela humana, animal ou vegetal. A apologia do presenteísmo tende, justamente, a ocultar a percepção dialética do tempo histórico passado, presente, futuro, num voltar-se em si mesmo que imobiliza!

Rememorar seis décadas de formação profissional e outras mais de história do Serviço Social no estado do Pará, significa trazer à tona lutas, conquistas e, ainda, desafios históricos, alguns dos quais reatualizados nessas primeiras duas quadras do século XXI. Dentre as conquistas é preciso, por exemplo, dar o devido destaque à constituição, ainda em 1963, do primeiro Conselho Regional de Assistentes Sociais (CRAS), no Brasil, posteriormente Conselho Regional de Serviço Social (CRESS), justamente no estado do Pará, razão pela qual ele é identificado como CRESS/PA 1ª Região. Apenas a realização do Seminário se tornou insuficiente para a organização do evento, diante do objetivo que se colocava em somar-se aos que tentam entender o presente, tendo como referência as lentes do passado e a projeção do futuro. Dessa forma, esta coletânea, por meio de artigos, relatos e entrevista, que dialogam e se complementam, de autoria de docentes de várias gerações, propõe-se não só se constituir um documento histórico, como oferecer subsídios de leitura para as(os) que se interessam por uma formação profissional que, sem esquecer da singularidade regional, conversa com a particularidade e a universalidade da sociedade dividida por classe, raça, etnia, sexo, gênero, religião, dentre outros.

Alguns agradecimentos são necessários. Em nível local, às professoras doutoras Daniela Ribeiro Castilho e Maria Aparecida Milanez Cavalcante, responsáveis pelo estabelecimento de contatos e gravação de vídeos com as

professoras aposentadas Urana Harada Ono, Terezinha de Jesus Amaral Torres, Terezinha Lisieux Silva, Joaquina Barata Teixeira, Yolanda Shirley Cunha Martins de Barros e Maria Elvira Rocha de Sá. Os vídeos foram apresentados ao longo da programação do seminário, juntamente com outros de profissionais de Serviço Social formadas pela UFPA. Agradecemos, ainda, à Direção do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA) da UFPA e, muito especialmente, à sua equipe da Coordenadoria de Informação (CI): a servidora Ysa Almeida Brasil e as bolsistas Vidda Duarte Cesseb e Ana Clara Pereira Pinto. Por último, mas não menos importante, muito pelo contrário, agradecemos à colaboração do Prof. Dr. Rubens da Silva Ferreira, da Faculdade de Turismo/FACTUR/ICSA pela generosidade em partilhar conosco de seus conhecimentos para que essa obra contasse com o aval de um especialista na área.

Em nível nacional, agradecemos às professoras doutoras Maria Carmelita Yazbek – representando a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), instituição que inaugura a graduação e a pós-graduação em Serviço Social no Brasil –, Elizabeth Borges, Presidenta do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) na gestão 2020-2023, e Erlênia Sobral do Vale, Presidenta da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) na gestão 2023-2024, que se dispuseram a fazer uma saudação *on-line* na mesa de abertura do evento. Também, à Profa. Dra. Ana Cristina de Souza Vieira, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), pelo aceite em elaborar o prefácio desta obra.

Por fim, gostaríamos de agradecer às docentes e ao docente que participaram das três mesas redondas realizadas durante o Seminário – nos turnos matutino, vespertino e noturno – e que, a nosso convite, contribuíram com a sistematização de suas exposições orais, enriquecendo a elaboração desta obra.

*Maria Antonia Cardoso Nascimento
Nádia Socorro Fialho Nascimento
Elen Lúcia Marçal de Carvalho
Organizadoras*

Belém (PA), novembro de 2023, na aposta
da (sobre)vivência dos seres vivos do planeta!



Capítulo I

A TEORIA CORRE ATRÁS DA REALIDADE: movimento(s) social(is)¹ e formação em Serviço Social

1 INTRODUÇÃO

O título dado a este texto não tem como objetivo colocar em questão a brilhante frase “não há revolução sem teoria”, de Vladimir Lenine (1960), mas reafirmar a relação orgânica do movimento concreto da totalidade. Isso porque, segundo o que nos ensina George Lukács:

[...] Na apreensão do real, devemos exercitar a dialeticidade entre as categorias: a universalidade, essência dos fenômenos (concreto de pensamento); a particularidade, mediações (determinação histórica) e a singularidade, imediaticidade do real (fenômeno dado) (Lukács, 1978, p. 35).

Maria Antonia Cardoso Nascimento

Assistente Social. Doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Docente da Faculdade de Serviço Social (FASS) e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: mariaant@ufpa.br

¹ O uso da conjugação no singular e no plural da expressão deve-se ao seu rico debate no interior da tradição marxista.

Essa compreensão de Lukács (1978), elaborada a partir de Karl Marx, na teoria social anticapitalista e revolucionária, embora recorrentemente citada por marxistas, é difícil de viabilizar devido à contradição inerente à divisão social/racial. A tendência, desse modo, tem sido a fragmentação ou a priorização de uma das categorias.

Para Marilena Chauí (2016), é necessário distinguir conhecimento e pensamento:

O conhecimento é a apropriação intelectual de um certo campo de objetos materiais ou ideais como *dados*, isto é, como fatos ou ideias. O pensamento não se apropria de nada – é um trabalho de reflexão que se esforça para elevar uma experiência como indeterminada, como não-saber (e não como ignorância) que pede para ser determinado e pensado, isto é, compreendido. Para que o trabalho do pensamento se realize é preciso que a experiência *fale de si* para poder *voltar sobre si* mesma e compreender-se (Chauí, 2016, p. 248, grifos da autora).

Adverte-se que dicotomia e dualismo fazem parte das representações e das normas que sustentam a ideologia dominante, como a fragmentação entre teoria e prática, bastante discutida na formação em Serviço Social, pois o lugar ocupado pela profissão, na divisão especializada do trabalho capitalista, encobre sua dimensão sincrética caracterizada pelo imbricamento submissão/sedição no processo de reprodução ampliada do capital. Tal premissa de José Paulo Netto (1996) permite observar que o conservadorismo presente na profissão não consiste apenas numa representação social, mas é inerente à ótica de interpretação da profissão, dominante na formação profissional brasileira.

Como salientou Joaquina Teixeira, no relato de experiência pessoal/profissional nesta obra, a despeito da hegemonia da ideologia burguesa, inexistiu a presença do capitalismo, principalmente quando a organização da classe trabalhadora se *faz para si e não em si*. Nesse sentido, segundo a mencionada autora, a emergência da profissão de Serviço Social, no contexto

do capitalismo monopolista, pode ser pensada como um limite à exploração da mais valia absoluta¹.

Nessa perspectiva, salienta-se que a formação em Serviço Social no Brasil não está isenta das contradições estruturais e conjunturais que marcam a profissão no restante do mundo. Por isso, a reflexão aqui colocada tem como objetivo debater como a materialidade do movimento do real impõe-se na formação e no exercício profissional de assistentes sociais neste país.

2 CONSERVADORISMO E RESISTÊNCIA OU CONSERVADORISMO COM RESISTÊNCIA?

A vasta bibliografia relativa à história do Serviço Social, no Brasil, particularmente, a obra de Marilda Yamamoto e Raul de Carvalho (1983), remete à influência da Igreja Católica e do empresariado na criação da profissão, sobretudo a partir do investimento estatal no desenvolvimento capitalista, na década de 1930. Para enfrentar as mobilizações das(os) trabalhadoras(es), em São Paulo e no Rio de Janeiro, o Estado, a partir de 1938, altera o tratamento policialesco dado até então às lutas sociais, pela oferta de ações governamentais necessárias à garantia da reprodução social das(os) trabalhadoras(es), sem a qual não seria possível assegurar a essência do capitalismo: a produção de riqueza pela acumulação.

A formação em Serviço Social, como profissão de nível universitário, em 1936, vai, portanto, manifestar os interesses da burguesia emergente, mediados pela Igreja e pelo Estado. Para os mencionados autores, essa conciliação de forças conservadoras não significou a inexistência de práticas profissionais defensoras das lutas e mobilizações da classe trabalhadora, ilustrando a tese de Paulo Netto (1996), do sincretismo seminal na profissão.

De todo modo, a formação e, por conseguinte, o exercício profissional de assistentes sociais caracterizou-se, até a década de 1960, pelo *Serviço Social*

¹ Não se pode esquecer que um dos clássicos da bibliografia do Serviço Social estadunidense e brasileiro, *Social Diagnosis*, traduzido no Brasil como *Diagnóstico Social*, de autoria de Mary Ellen Richmond, foi escrito ano mesmo ano da eclosão da Revolução Russa e durante a Primeira Guerra Mundial, em 1917.

Tradicional, em que a dimensão teórico-metodológica e política tinha como principal referência o Positivismo e seus desdobramentos contemporâneos, como o funcionalismo, que estruturava o currículo a partir da metodologia Caso, Grupo e Comunidade, como forma de trabalho profissional.

Essa estrutura curricular – Serviço Social de Caso, Serviço Social de Grupo e Serviço Social de Comunidade, por sua vez – privilegiava uma concepção a-classista e anti-histórica, especialmente ao considerar a pessoa como sujeito isolado do conjunto das relações sociais, privilegiando as relações interpessoais.

A conjuntura internacional, da década de 1960, destacava a América Latina como campo fértil de organizações anticapitalistas contra o imperialismo, isto é, pela libertação nacional da dependência estadunidense, expressas nas lutas das guerrilhas, a Revolução Cubana, a mobilização no Chile, todas clamando pelo socialismo.

Esse protagonismo reproduz-se, no Brasil, com a efervescência dos movimentos populares e sindicais urbanos e rurais, como as Ligas Camponesas, no Nordeste, e o fortalecimento da Teologia da Libertação, em que segmentos da Igreja Católica passam a se comprometer publicamente com as lutas sociais.

Esse cenário afetou significativamente as profissões e suas práticas cotidianas, com destaque para aquelas formadas pelas Ciências Humanas e Sociais. No caso do Serviço Social, o que era latente – o inconformismo com a direção de apoio à ordem capitalista – tornou-se luta declarada da categoria ou “crise”, como prefere Maria Lúcia Duriguetto e Kátia Marro (2016).

O Movimento de Reconceitualização foi uma das ilustrações desse processo de inflexão, apontando consensos e dissensos no debate de que outra formação e outro trabalho profissional seriam possíveis, mesmo no horizonte do capitalismo. O acesso diferenciado às fontes da teoria de Karl Marx e da tradição marxista e a inserção cada vez maior de assistentes sociais nas lutas sociais fortalecem a perspectiva de que o exercício profissional não se desvinculava de seu caráter político.

A superação dessa fragmentação possibilitava, com maior clareza, a identificação de assistentes sociais como força de trabalho e, por consequência,

membros da classe explorada, reforçando o compromisso na contribuição pela defesa e garantia de direitos civis, políticos, sociais etc., como dimensões da emancipação política, com vistas à emancipação humana.

3 A IDEIA DE “MOVIMENTO/OS SOCIAL/IS” COMO COMPONENTE CURRICULAR DO SERVIÇO SOCIAL: REPENSANDO A FORMAÇÃO TÉCNICA

Não é escopo, deste texto, discorrer sobre a teorização do/os movimento/os social/is, pois, já na década de 1980, Luiz Antonio Machado da Silva e Alicia Ziccardi (1983) chamavam atenção para a ampla produção qualificada que, no Brasil, existia nas ciências sociais. A diversificação do/os movimento/os e seus fluxos e refluxos têm sido objeto de problematização das pesquisas em torno do tema. Nesse sentido, uma das questões que se coloca diz respeito às possibilidades de potencializar o processo de transformação das relações sociais.

Um balanço da produção concernente ao tema, a partir de meados da década de 1960, indica que movimentos sociais eram entendidos como práticas organizativas, majoritariamente exercidas por segmentos da classe trabalhadora e/ou pessoas que denunciavam explorações, opressões e dominações, ou seja, uma identificação com formas de resistências às estruturas capitalistas, machistas, racistas, entre outras.

No contexto do debate relativo à natureza das lutas organizativas, coloca-se a distinção entre movimentos sociais clássicos ou tradicionais (aqui o uso de movimento social é mais recorrente) e novos movimentos sociais. A primeira perspectiva defende a luta de classe como unificadora das outras formas de mobilização contra a desigualdade, considerando sindicatos e partidos políticos como sujeitos principais, conforme afirma Maria Glória Gohn (1997). A segunda perspectiva, por seu turno, coloca em questão a centralidade dos sujeitos acima mencionados e chama a atenção para o potencial do protagonismo dos movimentos feminista, negro e ecológico, principalmente, a partir dos anos 1970. Para Ilse Scherer-Warren (1989, p. 29):

[...] a emergência dos novos movimentos sociais relaciona-se à criação de um outro tipo de ‘utopismo’ ainda nos anos 60, situado em valores culturais que questionavam tanto do modelo industrializante das sociedades capitalistas quanto a “falta de demora política” no chamado “socialismo real”. Expressam um inconformismo com os rumos das lutas pela emancipação humana, frustrados com os resultados dos modelos societários vigentes no panorama mundial.

Se não é possível dissociar o protagonismo do/os movimento/os social/ is da estrutura ou das estruturas de exploração e poder, isso serve para a conjuntura. A década de 1970 caracteriza-se pela ascensão do neoliberalismo na América Latina, embora, no Brasil, tenha ocorrido seu apogeu na década de 1990. Essa ideologia capitalista que desconsidera a política social como concessão do capital e conquista da classe trabalhadora ganha visibilidade nas universidades brasileiras, à época, como “crise dos paradigmas”, em que a produção dos clássicos da Sociologia (Émile Durkheim, Karl Marx e Max Weber) é posta em suspeição, em especial, a teoria social de Marx e a tradição marxista.

A despeito das tendências de análise concernentes aos movimentos sociais, a internacionalização da resistência progressista democrática, a partir de 2000, dava a impressão de que a potencialidade do/os movimento/os social/ is alçava maturidade, se comparada com a observação de refluxo na década de 1990, principalmente em países como o Brasil, onde o neoliberalismo encontrou seu ápice. Mas, em 2013, o que parecia potencial revolucionário, consistiu nos primeiros passos para o retrocesso que fomentou o golpe contra a Presidente Dilma Rousseff, em 2016, e a votação do Presidente Jair Bolsonaro, em 2018: a eclosão das Jornadas de Junho de 2013.

As Jornadas de Junho – como ficou conhecida a mobilização sob a liderança juvenil paulistana e organizada pelo Movimento Passe Livre (MPL) contra o aumento abusivo das tarifas de transporte público urbano – tomaram conta do País. Segundo Ruy Braga (2015):

Entre os dias 19 e 20 de junho, cerca de 400 cidades, incluindo 22 capitais, saíram em manifestações e passeatas, aglutinando, segundo pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Opiniões Públicas e Estatística (Ibope), cerca de 10% da população internauta brasileira, isto é, cerca de 8 milhões de pessoas (Braga, 2015, p. 137).

Se, por um lado, para o autor, o movimento não podia ser desconsiderado do contexto internacional de resistência à acumulação capitalista, por outro lado, no fim de uma semana, já se caracterizava pelo esvaziamento, configurando-se como manifestação uma infinidade de bandeiras sem conexão direta com um projeto orgânico de luta política pela igualdade social.

Essa ausência evoluiu para o evento de 15 de março de 2015, que, também iniciado em São Paulo (na Avenida Paulista), ganhou espaço na maioria das metrópoles brasileiras contra a corrupção. Para quem vivenciou tais processos, parece não existir dúvidas que eles visavam a fortalecer as estruturas e ideologias burguesas, que, a partir de então, reinvestiram principalmente na negação da política e das instituições tradicionais de mediação da luta de classe, como partidos e sindicatos anticapitalistas.

Para Francisco de Oliveira, o investimento no descrédito da política como força motriz pela democracia era gravíssimo para o Brasil, pois “todo o esforço de democratização, de criação de uma esfera pública, de fazer política, enfim, no Brasil, decorreu, quase por inteiro, da ação das classes dominadas” (Oliveira, 1999, p. 60).

A associação das Jornadas de Junho de 2013, da Manifestação do dia 15 de março de 2015 e da destituição do governo federal da Presidente Dilma com a exacerbação da luta de classes, no Brasil, é fato. Ela possibilitou a elaboração da plataforma de governo adotada por Jair Bolsonaro, tornando o *bolsonarismo* uma expressão ideológica, um movimento que prescinde do seu fundador.

Esse processo também tem possibilitado a identificação de mobilizações e ações lideradas por seus apoiadores(as) como movimentos sociais a favor da repressão, do conservadorismo, do genocídio, da desigualdade, do machismo, do racismo, da homofobia, da destruição da natureza, dentre outras aberrações, defendidos, contraditoriamente, como *direitos de expressão*.

Ou seja, a burguesia e seus ideólogos tentam capturar a prática democrática de movimento organizativo orgânico a classe trabalhadora com o adensamento das contradições. Nesse sentido, Gomide, Silva e Leopoldi (2023, p. 16) elucidam que:

O impeachment da presidenta Dilma Rousseff representou a mais importante conjuntura crítica no período analisado. A princípio, o impeachment trouxe mudanças abruptas para a institucionalidade de alguns setores de política pública e abriu caminho para a criação de limites fiscais sem precedentes, a partir da Proposta de Emenda à Constituição (PEC) do Teto de Gastos. Contudo, os impactos gerados não foram apenas de natureza fiscal ou administrativa. Destacadamente, a aprovação do impeachment impulsionou a conformação de movimentos políticos pouco comprometidos com a ordem institucional democrática, cujos efeitos ainda se fazem sentir seis anos depois, no período pós-eleições de 2022.

Temos conhecimento de estudantes de Serviço Social que estão se identificando com essa compreensão conservadora e, sobretudo, reacionária de organização social; questão essa aqui entendida como emblemática, dado o desserviço que ela representa no que diz respeito ao enfrentamento da luta de classe, de raça, de sexo, de gênero etc. Trata-se da *lógica ideológica lacunar*, a que se refere Chauí (2016):

[...] ou seja, nela os encadeamentos se realizam *não a despeito* das lacunas ou dos silêncios, mas *graças* a eles: por outro lado, sua coerência depende de sua capacidade para ocultar sua própria gênese, ou seja, deve aparecer como verdade já feita e já dada desde todo o sempre, como um “fato natural” ou como algo “eterno”. (Chauí, 2016, p. 247, grifos da autora).

Assim, a partir de 1980, a crítica à ideologia burguesa referendou e referencia a formação em Serviço Social com a opção pela categoria, no chamado Congresso da Virada, em 1979, em defesa de uma sociedade sem exploradores, opressores e dominadores, conforme indicam documentos que legislam a profissão, como a Lei de regulamentação, o Código de Ética e o Projeto Político Pedagógico.

Nessa direção, a inserção do componente curricular Movimentos Sociais nas Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), em vigor, estrutura-se em três Núcleos, a saber: o Núcleo de Fundamentos Teórico-Methodológicos da Vida Social, o Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira e o Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional, ou seja, uma estruturação mais de natureza didático-pedagógica, haja vista que a orientação dialética é a indissociabilidade entre universal/particular/singular. Isso porque, para Manoel (2020), “o capitalismo é um sistema universal que se realiza na particularidade de cada país/região” (Manoel, 2020, p. 51).

Nos componentes curriculares da Faculdade de Serviço Social, da Universidade Federal do Pará (UFPA), por sua vez, a inserção do conteúdo “Movimento Social” ocorre a partir da revisão curricular, realizada ainda na década de 1980, mas em 2015, aparece nucleando particularidade e singularidade por meio da disciplina “Movimentos Sociais no Brasil e na Amazônia”, em substituição à “Desenvolvimento de Comunidade”. O conteúdo programático visa a discorrer sobre a singularidade das lutas regionais e locais no contexto da particularidade e universalidade da resistência, reafirmando a diretriz política das Diretrizes Curriculares da ABEPSS em relação à contribuição necessária à luta pela igualdade social. Não obstante, cabe salientar que desde a década de 1970, com a proposta de Estágio Integrado, conforme registra Yolanda Shirley Barros, em seu relato, nesta obra, a relação do ensino em Serviço Social, na UFPA, com as lutas e organização social em Belém e no Pará, estava colocada².

O reconhecimento da relevância de conteúdos formativos concernentes a processos de sedições e organizações da sociedade dividida, no Serviço

² Registra-se aqui os trabalhos de extensão e estágio na área das lutas e organizações populares desenvolvidos pela Profa. Maria da Paz Araújo, nas organizações de trabalhadores rurais do Baixo Tocantins. O projeto de pesquisa e extensão de Joaquina Barata Teixeira, objetivando a conscientização crítica de trabalhadores(as) explorados(as) pelo processo de exploração de alumínio - ALBRAS, em Barcarena e a vinculação de Maria Elvira Rocha de Sá, com as lutas em defesa da melhoria das condições de moradia, a assessoria à Associação das empregadas domésticas e ao movimento das operárias da castanha no meio urbano belenense conforme ilustram os trabalhos de conclusão de curso, sob sua orientação, principalmente entre o final da década de 1970 e ao longo de 1980.

Social, parte do pressuposto de que a profissão é herdeira e tributária das lutas sociais pensadas como reivindicações legítimas por segmentos diversificados de assistentes sociais; segmentos esses que, na contribuição pela busca de concretização de direitos, ampliam princípios democráticos no código de ética que rege a profissão.

Ademais, a Constituição Federal de 1988 e as legislações dela decorrentes resultaram das lutas heterogêneas da organização popular, que se unificam em defesa de direitos e não de privilégios. A garantia das terras indígenas e quilombolas – hoje questionada pela Medida Provisória nº 1.154, de 1º de janeiro de 2023 (Brasil, 2023a), que objetiva retirar a demarcação das terras indígenas – e a Administração da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), dos Ministérios do Meio Ambiente e dos Povos Indígenas (recém-criados), pelas defensoras(es) de direitos individuais e não coletivos, com a invenção do Marco Temporal, foram fruto da luta organizada desses segmentos pelo direito ancestral.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990 (Brasil, 1990), resultou do Movimento de Meninos e Meninas em Situação de Rua (MMMR), as leis “Maria da Penha”, nº 11.340/2006 (Brasil, 2006), e do “Feminicídio”, nº 13.104/2015 (Brasil, 2015a), que torna o feminicídio um homicídio qualificado e o coloca na lista de crimes hediondos, com penas mais altas, de 12 a 30 anos, devem-se aos movimentos de mulheres e feministas.

Frutos do movimento social negro, por seu turno, têm-se: a) Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (Brasil, 2003), que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece diretrizes e bases da educação nacional e prevê a inclusão a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial dos ensinos fundamental e médio e a Lei 11.645, de 10 de março de 2008, que inclui os povos indígenas, sendo a nomenclatura anterior, substituída pela “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”; b) o Estatuto da Igualdade Racial – Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010 (Brasil, 2010); e, mais recentemente, c) a Lei nº 14.532, de 11 de janeiro de 2023 (Brasil, 2023b), que identifica a injúria racial como crime de racismo. Além disso, destaca-se

que o “Estatuto do Idoso” – Lei nº 14.423, de 22 de julho de 2022 (Brasil, 2022), o “Estatuto da Cidade” – Lei nº 10.257, de 10 de julho de 2001 (Brasil, 2001) e o “Estatuto da Pessoa com deficiência” – Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Brasil 2015b), não existiriam sem a organização popular.

Ressalta-se, então, que o anticlassismo, o antissexismo, o antirracismo, a antihomofobia³, o antietarismo e o anticapacitismo foram inseridos no debate de revisão curricular do Serviço Social por sindicalistas, pelos movimentos de mulheres e feministas, pelo movimento negro, pelo movimento LGBTQ+, bem como pelos movimentos de pessoas idosas e de pessoas com deficiência.

A despeito das limitações e das contradições, a depender da faculdade ou curso, o debate nacional constitui uma realidade que torna a interpretação da luta de classe/raça no Brasil mais complexa, mais visceral, porque a tendência de privilegiar as universidades como espaço da aquisição de conhecimento científico-técnico, sem formação política, torna inócua qualquer ação de inclusão e de reconhecimento de pessoas reais, vitimadas pela desigualdade.

O debate da inclusão dessas demandas no currículo, principalmente no caso da questão racial e étnica, “feridas” secular do Brasil, cria controvérsia quanto à hierarquização do movimento social, da relação de dependência e da autonomia relativa ou absoluta entre os diversos tipos de lutas⁴. A defesa da autonomia absoluta de determinado movimento, identificada como *identitarismo*, é avaliada como prejudicial à luta coletiva.

Consideramos que, sem perder a direção pela coletivização das reivindicações, é salutar compreender a necessidade que algumas pessoas têm de defender bandeiras específicas relativas a tabu e a silenciamento experienciado, como alguns ativistas do movimento negro e principalmente do LGBTQ+, uma sigla que só cresce⁵. Mas, para enfrentar a instrumentalização,

³ De acordo com Thiago Amparo (2023), até o início do mês de maio de 2023, o Brasil registrou 80 mortes violentas de LGBTQ+.

⁴ A coletânea intitulada *Dicionário histórico dos movimentos sociais brasileiros (1964-2014)*, organizada por Alexandre Fortes, Larissa Rosa Corrêa e Paulo Fontes, oferece descrições e informações de referência sobre os principais movimentos sociais ocorridos, no Brasil, no período posterior ao Golpe de 1964. Nele, constam 54 tipos de lutas e movimentos (Fortes; Corrêa; Fontes, 2020).

⁵ Até o momento da conclusão deste texto, a identificação era LGBTQIAPN+.

a fragmentação produzida pela ideologia burguesa em relação às(os) oprimidas(os) e exploradas(os), o melhor é convergir e unificar as lutas para, assim, potencializar o objetivo maior: a igualdade social.

O *identitarismo*, desde que não se confunda com fundamentalismo, parece mais contraditório do que antagônico na discussão da diversidade, em especial no contexto da desigualdade na formação profissional. Fernando Nogueira da Costa sintetiza o referido debate nos seguintes termos:

Qualquer projeto político para erodir o capitalismo deve enfrentar três grandes desafios para construirmos atores coletivos capazes de manter uma ação política sustentável ao longo do tempo: 1. sobrepor-se às vidas particulares dos sujeitos; 2. construir uma solidariedade de classe dentro de estruturas de classe fragmentadas e complexas; e 3. forjar uma política anticapitalista com a participação de diversas formas de identidade, inclusive “pautas identitárias” sem serem baseadas na ideia de luta de classe. [...] Um dos marcos da política mais progressista recente foi a importância dada a identidades, amparadas nas experiências de dominação, desigualdade e exclusão para além da classe. Os exemplos atuais mais familiares incluem raça, etnia, gênero e sexualidade. Têm tido recentemente mais destaque político como atores coletivos anticapitalistas, se comparados aos de caráter classista, mas compartilham valores emancipatórios comuns. Contrapõem-se às identidades baseadas no racismo e no nacionalismo xenófobo (Costa, 2020, p. 2).

A organização, o coletivo e o/os movimento/os social/is que visem a combater as estruturas de exploração e de dominação, como importantes elementos para a formação em Serviço Social, devem se contrapor à ilusão, à alienação e à falsa liberdade que subsidiam discursos como “somos todos iguais, segundo a constituição brasileira”; discurso esse que, não raro, é enfatizado por pessoas em defesa do *bolsonarismo* ao minimizarem as críticas de seus pares, dirigidas às discriminações e aos preconceitos.

No que concerne à emergência da profissão, ressalta-se que o Serviço Social tem uma vasta bibliografia sobre luta de classes e a compreensão dos fundamentos históricos ontológicos que explicam esse processo. Contudo, a

maioria trata timidamente das implicações da misoginia, do patriarcado, do racismo, das deficiências etc., na produção de miséria, apesar da advertência do Código de Ética, como se fosse suficiente apenas afirmar que o racismo, *exempli gratia*, é um instrumento de exploração capitalista.

Avaliamos com preocupação projetos de pesquisa sobre violência doméstica de homens contra mulheres e sobre racismo, por exemplo, que não conseguem avançar porque as principais referências são as(os) nossas(os) autoras(es) que têm pouca contribuição a dar nesse sentido⁶. Ou seja, pesquisas com abordagem empírica e teórico-metodológica e, aqui, não estamos dizendo que precisam ter. Vale salientar que a significativa bibliografia concernente a movimentos sociais e serviço social é diminuta em relação ao movimento feminista e ao movimento negro, os quais, apesar do antirracismo e o antissexismo liberais (que objetivam reduzir a questão patriarcal e racial ao consumo), têm contribuído para fortalecer a crítica à exploração de classe.

Diante do exposto, surge a pergunta: o que fazer? Abandonar José Paulo Neto, Marilda Yamamoto, Maria Carmelita Yasbek, Aldaíza Sposati, Maria Ozanira Silva, Ana Elizabeth Mota, Yolanda Guerra, entre outras, por Angela Davis? Lélia Gonzáles? Djamila Ribeiro? Sueli Carneiro? Clóvis Moura? Renata Gonçalves? Maria Helena Elpídio? Márcia Eurico? Não, estabelecer interlocução, como, a título de exemplo, fez Moura, Davis, González e Carneiro, no âmbito das Ciências Sociais, e Almeida, Gonçalves, Elpídio e Eurico, no seio do Serviço Social. O diálogo entre elas/eles é possível e necessário. Ainda não exercitamos porque não fomos estimuladas(os) a fazê-lo. Mas, hoje, podemos.

4 À GUIA DE CONCLUSÃO

Considerando as reflexões até aqui arroladas, reafirma-se neste texto que não devemos continuar insistindo apenas na crítica ao silenciamento, até porque o movimento da realidade está demonstrando que exploração,

⁶ O exame das referências de projetos de mestrado e doutorado no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFPA, sobre estudos concernentes a Mulheres, Gênero, Raça, indica a primazia de outras áreas das ciências sociais, isto é, o diálogo tem sido realizado sobretudo com fontes externas ao Serviço Social.

opressão e dominação são inseparáveis no cotidiano da maioria brasileira, principalmente das mulheres cis heterossexuais e trans; realidade essa que, além do mais, elucida os limites da perspectiva clássica de movimento social e a de novos movimentos sociais, pois velho e novo, concebidos como dualidade, quando se trata de relações sociais no reino do capital, tornam-se extemporâneos.

Desse modo, a posição aqui assumida é que, no plural ou no singular, movimento social deve convergir com a luta contra as explorações e opressões de classe, raça, etnia, gênero, capacitismo e etarismo, retirando o racismo e o sexismo da condição de epifenômeno da luta de classe, um reducionismo que apenas atrapalha quem luta para melhor qualificar a formação universitária e, por conseguinte, resistir às ilusões da classe burguesa.

Um dos motes do ativismo teórico/prático progressista do presente é reconhecer a relevância das(os) que vieram antes, mas sem esgotar nelas(es) as possibilidades de compreensão da dinâmica da realidade. Elas/eles já fizeram suas tarefas, já deram suas contribuições para pensarmos que ideias como humano, humanidade, liberdade, solidariedade, comunidade, cidadania, direito, diversidade, democracia, multiculturalismo, dentre outras, não são suficientes para potencializar a transformação necessária, uma vez que podem ser usadas para confundir e deturpar com o fito de deixar tudo do mesmo jeito.

Por isso, cabe a nós e aos jovens seguir no avanço. Quem sabe assim conseguiremos contribuir para alterar a imutabilidade da desigualdade no Brasil, que não se resolverá apenas no Congresso Nacional, espaço cada vez mais reiterador da política como privilégio, como concessão para poucos. Em um país onde ainda se luta pela criminalização da miséria, do direito à terra, racismo, feminicídio, homofobia etc., parece difícil falar em potencial das lutas sociais emancipatórias, como o/os movimentos sociais de inspiração igualitária. Porém, as leis que elucidamos como conquistas, ainda há pouco, não têm garantia sem luta permanente por sua validade e aperfeiçoamento, devido, mormente, a sua relação com o Estado burguês.

Portanto, entendemos que a ideia de organização, de coletivo e de movimento social, que orienta a formação em Serviço Social, pretende reforçar a relação entre sociedade civil organizada em torno da igualdade social, do mesmo modo que a formação universitária, de forma geral, deve objetivar investir na possibilidade que essa instituição tem de construir a subjetividade crítica ao capitalismo, estragando suas ilusões, na defesa de um universalismo concreto, constituído por pessoas socialmente iguais, humanamente diferentes e totalmente livres, afeito a Rosa Luxemburgo.

REFERÊNCIAS

AMPARO, T. A piada de bicha e de escravo. **Portal Geledés**, São Paulo, 18 maio 2023. Artigos e reflexões. Disponível em: [geledes.org.br/a-piada-de-bicha-e-de-escavo](https://geledes.org.br/a-piada-de-bicha-e-de-escravo). Acesso em: 18 maio 2023.

BRAGA, R. **A pulsão Plebeia**: trabalho, precariedade e rebeliões. São Paulo: Alameda, 2015.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [1990]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 18 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.257, de 10 de julho de 2001**. Regulamento os arts. 182 e 183 da Constituição Federal, estabelece diretrizes gerais da política urbana [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2001]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10257.htm. Acesso em: 18 maio 2023

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e estabelece as diretrizes e bases da educação básica nacional [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2003]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 18 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006.** Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2006]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm. Acesso em: 18 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2010]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm. Acesso em: 18 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.104, de 9 de março de 2015.** Altera o art. 121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, para prever o feminicídio como circunstância qualificadora do crime de homicídio, e o art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos. Brasília, DF: Presidência da República, [2015a]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13104.htm. Acesso em: 18 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2015b]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 18 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.423, de 22 de julho de 2022.** Altera a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003 [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2022]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2022/lei-14423-22-julho-2022-793034-publicacaooriginal-165796-pl.html>. Acesso em: 18 maio 2023.

BRASIL. **Medida Provisória nº 1.154, de 1º de janeiro de 2023.** Estabelece a organização básica dos órgãos da Presidência da República [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2023a]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/Mpv/mpv1154.htm. Acesso em: 18 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.532, de 11 de janeiro de 2023**. Altera a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (Lei do Crime Racial), e o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar como crime de racismo a injúria racial [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2023b]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14532.htm#:~:text=Altera%20a%20Lei%20n%C2%BA%207.716,ou%20art%C3%ADstica%20e%20prever%20pena. Acesso em: 18 maio 2023

CHAUÍ, M. Ideologia e educação. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 245-257, jan./mar. 2016.

COSTA, F. N. Atores coletivos para erosão do capitalismo. **GGN**, São Paulo, 05 dez. 2020. Artigos. Disponível em: <https://jornalgggn.com.br/artigos/atores-coletivos-para-erosao-do-capitalismo-por-fernando-nogueira/> Acesso em: 05 dez. 2020.

DURIGUETO, M. L.; MARRO, K. Serviço Social, lutas e movimentos sociais: a atualidade de um legado histórico que alimenta os caminhos de ruptura com o conservadorismo. In: SILVA, M. L. O. (org.). **Serviço Social no Brasil: história de resistência e de ruptura com o conservadorismo**. São Paulo: Cortez, 2016. p. 97-118.

FORTES, A.; CORRÊA, L. R.; FONTES, P. (org.). **Dicionário histórico dos movimentos sociais brasileiros (1964-2014)**. São Paulo: ABONG, 2020.

GONH, M. G. **Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

GOMIDE, A. Á.; SILVA; M. M. S.; LEOPOLDI, M. A. (org.). **Desmonte e reconfiguração de políticas públicas (2016-2022)**. Brasília, DF: IPEA: INCT/PPED, 2023.

IAMAMOTO, M.; CARVALHO, R. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. São Paulo: Cortez, 1983.

LENINE, V. L'impérialisme, Stade supreme du capitalisme. *In*: LENINE, V. **Oeuvres**. Paris: Éditions Sociales; Moscou: Éditions em langues étrangères. 1960. t. 22, p. 212-327.

LUKÁCS, G. **Introdução a uma estética marxista**: sobre a particularidade como categoria da estética. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

MANOEL, J. A luta de classes pela memória: raça, classe e Revolução Africana. *In*: MANOEL, J.; LANDI, G. (org.). **Revolução africana**: uma antologia do pensamento marxista. São Paulo: Editora Autonomia Literária, 2020. p. 150-175.

OLIVEIRA, F. Privatização do público, destituição da fala e anulação da política: o totalitarismo neoliberal. *In*: OLIVEIRA, F.; PAOLI, M. C. P. M. **Os sentidos da Democracia**. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 56-80.

PAULO NETTO, J. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1996.

SCHERER-WARREN, I. **Movimentos sociais**: um ensaio de interpretação sociológica. 3. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 1989.

SILVA, L. A. M.; ZICCARDI, A. Notas para uma discussão sobre “Movimentos Sociais Urbanos”. *In*: SILVA, L. A. M. *et al.* (org.). **Movimentos sociais urbanos, minorias étnicas e outros estudos**. Brasília, DF: ANPOCS, 1983. p. 5-10.



Capítulo 2

FORMAÇÃO E TRABALHO PROFISSIONAL DA(O) ASSISTENTE SOCIAL: componentes curriculares e supervisão de estágio em debate

1 INTRODUÇÃO

A construção do presente texto é tributária das reflexões efetuadas sobre a formação e o trabalho profissional da(o) assistente social, com ênfase nos componentes curriculares, em particular, na supervisão de estágio, quando da realização do Seminário que celebrou 60 anos da Faculdade de Serviço Social (FASS), formando assistentes sociais no Pará e na Amazônia. O debate em torno desta temática teve como propósito reafirmar a validação dos componentes curriculares e do processo de supervisão direta de estágio em Serviço Social na

Maria Aparecida Milanez Cavalcante

Assistente Social. Doutora em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Docente da Faculdade de Serviço Social (FASS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: milanez@ufpa.br

Vera Lúcia Batista Gomes

Assistente Social. Doutora em Sociologia do Trabalho pela Université de Picardie Jules Vernes, França. Docente da Faculdade de Serviço Social (FASS) e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: veragomesbelem@hotmail.com

UFPA. Sendo assim, neste capítulo, procurou-se analisar a relação intrínseca e imprescindível entre a formação e o trabalho profissional da(o) assistente social, conforme preconizam as diretrizes curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Serviço Social (ABEPSS) que foram instituídas em 1996, a Política Nacional de Estágio (PNE) (ABEPSS, 2010) e a Resolução nº 533, de 29 de setembro de 2008, do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS, 2008).

Como se sabe, o estágio supervisionado possui uma centralidade acadêmico-profissional em Serviço Social, dada a dimensão interventiva da profissão que é precedida pela dimensão investigativa, a qual tem por base um arcabouço teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo alicerçado na teoria marxiana e marxista (Walkers; Oliveira, 2023). Assim, o estágio supervisionado integra o processo de formação profissional e se constitui uma atividade curricular “que se configura a partir da inserção do aluno no espaço socio-ocupacional objetivando capacitá-lo para o exercício do trabalho profissional, o que pressupõe supervisão sistemática” (Walkers; Oliveira, 2023, p. 165).

A supervisão direta de estágio é efetuada pelo professor supervisor e pela(o) assistente social que atua no campo de estágio mediante reflexão, acompanhamento e sistematização, com base em um plano de estágio que é elaborado em conjunto entre a unidade de ensino e a unidade de campo, em conformidade com a Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993 (Brasil, 1993), que regulamenta a profissão e o Código de Ética da(o) assistente social de 1993.

Nesta perspectiva, o estágio supervisionado se constitui fundamental para a aproximação com a realidade social, objetivando apreender as particularidades do trabalho profissional que são determinadas pela inserção da(o) assistente social no mundo do trabalho e a sua relação com processos sociais mais amplos da realidade brasileira. Apesar do estágio não ser o único espaço que propicia a aproximação com a realidade social, todavia, ele se constitui o “espaço por excelência para que o/a discente apreenda as particularidades da profissão e do trabalho profissional, mediante a supervisão sistemática” (Walkers; Oliveira, 2023, p. 29).

O Serviço Social se caracteriza como uma especialização do trabalho coletivo inserida na divisão social, técnica, racial/étnica e gênero do trabalho, que intervém nas expressões da questão social determinadas pelas contradições sociais postas na relação capital x trabalho assente na propriedade privada dos meios de produção e da riqueza socialmente produzida.

Assim, além desta introdução e das considerações finais, este capítulo encontra-se estruturado em duas partes, a saber: na primeira, são analisadas as transformações contemporâneas que vêm ocorrendo no mundo trabalho, posto que a(o) assistente social é parte da classe trabalhadora, portanto, sujeito às inflexões que determinam as relações/condições de trabalho que repercutem na supervisão direta de estágio em Serviço Social; e na segunda aporta reflexões sobre estágio supervisionado como um componente fundamental da formação profissional, que ocorre no espaço de trabalho profissional, em vista ao compromisso ético-político do Serviço Social, frente aos diversos desafios em contexto de crise estrutural do capital.

2 CRISE DO CAPITAL, TRANSFORMAÇÕES NO MUNDO DO TRABALHO E SUAS INFLEXÕES NO TRABALHO ASSALARIADO DA(O) ASSISTENTE SOCIAL: ANOTAÇÕES PARA O DEBATE

Para analisar a supervisão de estágio como um dos componentes curriculares da formação profissional em Serviço Social, considerou-se fundamental refletir sobre as transformações contemporâneas que vêm ocorrendo no mundo trabalho, posto que a(o) assistente social é parte da classe trabalhadora, portanto, sujeito às inflexões que determinam as relações/condições de trabalho.

Nas últimas décadas, constata-se a ocorrência de um novo metabolismo social do trabalho, o que tem implicado não somente em novas formas de consumo da força de trabalho, mas também na desconstituição do ser

genérico humano (Alves, 2013). Trata-se, então, de profundas mudanças no mundo do trabalho provocadas pela crise estrutural do capital, pois “há um certo consenso em se reconhecer que o capitalismo passa a enfrentar enormes dificuldades para manter seu movimento expansivo, a partir de 1970” (Paniago, 2010, p. 112), caracterizando, assim, como uma crise estrutural do capital que se expressa, cada vez mais, pela queda da taxa de lucros do capital global, até então alcançadas (Paniago, 2010).

Sabe-se que falar de crise do capital não se constitui algo novo, visto que, desde a sua fase madura, o capital tem enfrentado várias crises de acumulação e expansão, de maneira a “progredir para além de suas barreiras imediatas e, desse modo, estender com dinamismo cruel sua esfera de operação e dominação” (Mészáros, 2002, p. 794). Contudo, a crise inaugurada desde os anos 1970 apresenta características e efeitos de maior gravidade, sobretudo para a classe trabalhadora. Assim, foram criadas estratégias para a recuperação das taxas de lucros, dentre as quais se destaca o processo de reestruturação produtiva que impulsionou a revolução tecnológica da microeletrônica e das redes telemáticas e informacionais, sob a égide do capital financeiro mundializado e do sociometabolismo da barbárie, criando, assim, novas formas de precarização do trabalho (Alves, 2007).

No século XX, “a reestruturação produtiva do capital foi marcada pelas inovações fordistas-tayloristas que alteraram a morfologia da produção de mercadorias em vários setores da indústria e dos serviços” (Alves, 2007, p. 155-156). Embora esse modelo de produção tenha se tornado a principal forma de produção, por meio da organização racional do trabalho capitalista do século passado, a partir os anos 1970, o mesmo começou a dar sinais de esgotamento devido à crise estrutural do capital e da incapacidade de responder a retração do consumo que se acentuava, ou seja, “tratava-se de uma retração em resposta ao desemprego estrutural que então se acentuava” (Antunes, 2000, p. 29).

Como expressão dessa crise, a esfera financeira ganhava relativa autonomia em relação ao capital produtivo, a qual se colocava como campo

prioritário para a especulação. Assim, uma das expressões mais visíveis da ofensiva do capital ao trabalho, tanto nos países centrais quanto nos países periféricos do capitalismo, tem sido a instituição de novas formas de precarização do trabalho; formas essas que têm relação direta com os modos de extração de mais-valia que se perpetuam há séculos, por meio da exploração da força de trabalho, objetivando a acumulação de riqueza pelos capitalistas.

Desta forma, a partir dos anos 1990, o Estado passou a adotar a programática neoliberal e instituir novas formas de gestão e de gerenciamento de políticas públicas conforme a lógica de mercado, desde o governo do presidente do Brasil Fernando Collor de Mello. Porém, tais formas de gestão se intensificaram, ainda mais, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-1998 e 1999-2002), com a reforma do Estado brasileiro, a privatização de empresas estatais, a criação das agências regulatórias e a mudança da legislação que rege o funcionalismo público, bem como, a introdução de programas de transferência de renda, como o “Bolsa Escola”.

A programática neoliberal teve continuidade no governo do presidente Luís Inácio da Silva, no período de 2003-2010, tendo em vista o não rompimento com os alicerces fundamentais da lógica de mercado, durante os mais de 13 anos em que esteve no governo do país. Com efeito, gradativamente, aglutinou as disputas entre duas correntes: o neoliberalismo, que permaneceu como projeto hegemônico na política brasileira, mas que passou a conviver com uma política menos rígida aos seus fundamentos, sintetizada no que convencionou chamar corrente neodesenvolvimentista. Contudo, apesar da manutenção e até mesmo intensificação das políticas neoliberais:

passou a figurar no programa de governo, um conjunto de políticas econômicas e sociais que não constavam nos governos anteriores e que estão relacionadas à nova orientação neodesenvolvimentista que se consolidava entre setores da classe dominante brasileira neste período, principalmente a burguesia produtivista (Boito Junior, 2013, p. 174 *apud* Paccola; Alves, 2018, p. 271).

Sob essa ótica, teve-se a redução da taxa básica de juros e a economia nacional passou a ter participação ativa do Estado, sobretudo no que concerne à indução de investimentos, principalmente, em setores de infraestrutura, e à implantação de políticas protecionistas para o mercado interno. Em relação às políticas sociais, o carro chefe foi os programas de transferência de renda de caráter focalizado. Esse caminho foi percorrido, também, no mandato da presidente Dilma Rousseff (2011-2016), porém, com a redução do *superávit* primário e dos *spreads* bancários, pilares da política econômica neoliberal.

Além do mais, o baixo crescimento econômico culminou no *impeachment* da referida presidente. Trata-se de um processo que contou com a liderança de parlamentares, entidades de representação empresarial da indústria e do agronegócio que, anteriormente, eram vistos como aliados e membros fundamentais da base de sustentação do governo, assim como, para a execução da referida política econômica “novo-desenvolvimentista”.

Nesse contexto, ascende ao cargo de presidente do Brasil Michel Temer e, posteriormente, via eleição direta, o presidente Jair Messias Bolsonaro, com o aumento das privatizações e o do sucateamento dos serviços públicos. Destaca-se, nesse período, a aprovação da “Lei da Terceirização” - Lei nº 13.429, de 31 de março de 2017 (Brasil, 2017a), das contrarreformas previdenciária, conforme a Emenda Constitucional Nº 103, de 12 de novembro de 2019 (Brasil, 2019) e a trabalhista nº 13.467, de 13 de julho de 2017 (Brasil, 2017b), que acirraram as precárias relações/condições de trabalho nos mais diferentes campos profissionais, tornando-as cada vez mais complexas.

Essas mudanças no mundo do trabalho têm sido orientadas pelo modelo de acumulação flexível, como uma estratégia para enfrentar a crise do capital. Trata-se de um regime de trabalho inspirado no modelo de produção desenvolvido no Japão, o “Toyotismo”, que tem por base a flexibilização no trabalho com o objetivo de avançar na produtividade, porém, os direitos trabalhistas legalmente instituídos são flexibilizados e desregulamentados, conduzindo a novas formas de precarização do trabalho.

O Toyotismo se instala como novo modelo de gestão da produção e das relações de trabalho, no contexto da crise estrutural do capital. Essa nova forma de organização do trabalho e de acumulação capitalista propiciou a instituição da flexibilização do trabalho, tendo em vista a redução dos custos da força de trabalho e a reversão da queda nas taxas de lucro do capital. Sendo assim, foram criadas novas formas de subsunção do trabalho ao capital que permitam flexibilizar a produção e intensificar a produtividade do trabalho longe da tradição conflitiva que sempre permeou a relação entre patrões e empregados (Mota, 2011, p. 30).

Desta forma, o mercado de trabalho passa por significativas regressões, com impactos nos contratos de trabalho (temporários, em tempo parcial, terceirizados, entre outros), na rotatividade ou instabilidade das(os) trabalhadoras(es), provocando novas formas de precarização¹ das relações de trabalho. A precarização alcança a base social e política dos movimentos socialistas instituídos no século XX e atinge os proletários sujeitos de direitos, os quais são, atualmente, alvos da “flexibilização do trabalho” e têm seus direitos ignorados pelas leis do mercado e do sistema capitalista (Alves, 2007, p. 115).

Constata-se, então, que as transformações no mundo do trabalho baseadas no ideário neoliberal não se restringem ao contexto empresarial e fabril, mas atingem, também, o serviço público, na medida em que passaram a ser adotados modelos de gerenciamento que pressionam às(aos) trabalhadoras(es) para o aumento da produtividade por meio do alcance de metas, o que conduz à intensificação do trabalho, ao desmonte das políticas sociais e dos direitos da(o)s trabalhadoras/es nas instituições públicas e privadas. Assim, o que se verifica é que estes, com distintas mediações, estão presentes com intensidades

¹ A precarização do trabalho é concebida por Alves (2007, p. 115) como um “processo social de conteúdo histórico – político, concreto, de natureza complexa, desigual e combinada que atinge o mundo do trabalho, principalmente, setores mais organizados da classe do proletariado”.

variáveis na organização social do trabalho na esfera estatal, reestruturando e moldando a ação pública no campo das políticas sociais e dos serviços sociais (Raichelis; Vicente, 2015).

No caso do setor público-estatal, a exemplo do setor privado, mudanças tecnológicas profundas, com a adoção em diferentes níveis das tecnologias de informação e comunicação (TIC's), levam à incorporação da “cultura do gerencialismo”, a qual esvazia conteúdos reflexivos e criativos do trabalho e institui processos e dinâmicas institucionais às metas de controle de “qualidade” e de produtividade a serem alcançadas (Raichelis; Vicente, 2015, p. 4).

Com efeito, o processo de flexibilização/precarização do trabalho atinge, também, a categoria profissional das(os) assistentes sociais, em seus mais variados espaços socio-ocupacionais, na medida em que a sua condição de trabalhador(a) assalariado(a) predispõe “à insegurança no emprego, às precárias formas de contratação, à intensificação do trabalho, à pressão pelo aumento de produtividade e de resultados imediatos, ausência de horizontes profissionais a longo prazo, falta de perspectiva de progressão [...]” (Raichelis, 2011, p. 422). Neste contexto, a(o) assistente social, dada a sua condição de profissional que se insere em processos de trabalho coletivo, na condição de um trabalhador(a) assalariado(a), encontra-se suscetível às incidências da relação entre capital x trabalho.

Sob esta ótica, o Estado passou a restringir a sua responsabilidade social pública frente às demandas sociais da população, o que tem repercutido na diminuição do acesso aos seus direitos sociais, ao passo que se tem a redução dos gastos públicos para o financiamento das políticas sociais conquistadas com a promulgação da referida Constituição Federal Brasileira (CFB), em 1988. Assim, o orçamento das políticas sociais foi reduzido, engendrando privatizações de serviços sociais, *lócus* privilegiado de atuação das(os) assistentes sociais junto à classe trabalhadora.

Desse modo, tem-se um intenso sucateamento dos serviços públicos e uma crescente expansão e afirmação do setor privado, algo refletido nas várias

áreas da seguridade social. Apesar de a(o) assistente social estar, devidamente, respaldada(o) por uma vasta legislação protetiva de sua profissão, é possível afirmar que a realização do trabalho profissional das(os) assistentes sociais – tal como preconizado nos documentos e legislações da profissão – se configura como um desafio, não apenas pelas precárias condições objetivas de trabalho para exercê-lo, mas, também, pela tendência ao aprofundamento de tensões e embates que reverberam nas condições em que o estágio supervisionado é realizado.

3 ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL COMO EXPRESSÃO DO PROCESSO FORMATIVO ARTICULADO AO PROJETO ÉTICO-POLÍTICO

É no seio do movimento de reconceituação da profissão, na América Latina e no Brasil, no interregno entre 1960 e 1980, quando o Serviço Social brasileiro afirma sua dimensão teórico-metodológica com a teoria social marxista (em meados dos anos 1975, como movimento intenção de ruptura), que é possível perceber a diversidade de aproximações teóricas que irão permear a formação do estatuto teórico de forma sincrética no Serviço Social, até aquele momento.

Como marcadores de ruptura com o Serviço Social tradicional durante o movimento de reconceituação (Paulo Netto, 1996, 2011) e em seu processo de profissionalização, tem-se: a laicização da profissão com incidência na formação e exercício profissional, possibilitando a disputa por hegemonia da direção profissional; o pluralismo profissional; a abertura para o diálogo com as demais disciplinas das ciências sociais; a demanda por legitimação prática e validação teórica; e a análise crítica do próprio Serviço Social, em que a profissão mesma se põe como objeto de pesquisa.

Enquanto um resultado profícuo do movimento de reconceituação, mais especificamente da “intenção de ruptura com conservadorismo” (Paulo

Netto, 1996) em que ocorre a aproximação com o marxismo, mesmo que de forma enviesada teoricamente, sua marca profunda remete à “escolha teórico-político – teoria social crítica e o projeto societário do trabalho [...] ensejou a ultrapassagem do ecletismo teórico da profissão – movimento importantíssimo, porém não irreversível” (Souza, 2014, p. 540-541).

Contudo, é pelo esforço teórico-metodológico da categoria profissional, por meio do conjunto de suas entidades representativas (ABEPSS, CFESS/ CRESS e ENESSO²), que o projeto profissional, articulado ao projeto societário de emancipação humana, constitui as diretrizes formativas e de trabalho profissional. Estes se encontram expressos na Lei nº 8.662/1993 (Brasil, 1993), que regulamenta a profissão, no Código de Ética de 1993, nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 e na Política Nacional de Estágio (PNE) de 2010 (ABEPSS, 2010).

Trata-se de um esforço de organizar, planejar e se manifestar em defesa da universidade pública e de qualidade, de modo que se tenham as condições necessárias à realização do projeto de formação profissional e, depois, no processo de nucleação do projeto de formação, que articula as dimensões teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política, hoje expressões da formação e do trabalho profissional.

A partir de então, o currículo mínimo de 1982, que já demonstrava a posição da teoria social fundamentada na obra de Marx, ganha forma e aperfeiçoamento didático-pedagógico. Nele, são articuladas aquelas três dimensões (teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa) necessárias à realização da natureza interventiva da profissão, em componentes curriculares materializados e estruturados nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, de 1996, organizados em núcleos: núcleo dos fundamentos teórico-metodológicos da vida social; núcleo de fundamentos da particularidade da formação socio-histórica da sociedade brasileira; e núcleo de fundamento

² Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO).

do trabalho profissional. Então, os projetos pedagógicos e seus componentes curriculares são organizados nestes núcleos, reconhecendo as particularidades regionais.

Nestes avanços teórico-metodológicos, ocorre a compreensão do significado social da profissão, em que se reconhece o Serviço Social como especialização do trabalho coletivo e o(a) assistente social como trabalhador(a) inscrito(a) na divisão social e técnica do trabalho, na qual se assentam as relações sociais de produção capitalista que intervêm nos âmbitos da produção material e da reprodução ideológica da vida social, bem como, ademais, no âmbito da questão social, mais exatamente das formas de tratamento da questão social (Guerra, 2006).

É nessa dimensão que se constitui um amplo campo de atuação da(o) assistente social no âmbito do Estado, tendo em vista o seu papel regulador e interventivo – coerção e manutenção das relações jurídico-políticas – no estágio do capitalismo monopolista. Nesse sentido, a questão social resultante destes processos contraditórios é compreendida como objeto de intervenção profissional, sobretudo pela matriz da análise da totalidade social, pois é:

a “questão social” indissociável do processo de acumulação capitalista e dos sujeitos que produz sobre o conjunto das classes trabalhadoras, o que se encontra na base da exigência de políticas sociais públicas. Ela é tributária das formas assumidas pelo trabalho e pelo Estado na sociedade burguesa e não um fenômeno recente, típico do trânsito do padrão de acumulação no esgotamento dos 30 anos gloriosos da expansão capitalista (Iamamoto, 2001, p. 11).

O amadurecimento do Serviço Social como profissão e pelos seus fundamentos teórico-metodológico, assim como a compreensão de totalidade histórica, expressos na formulação das Diretrizes Gerais de 1996, pode ser evidenciado na relação estabelecida “entre as mudanças qualitativas das determinações da profissão, isto é, dos seus elementos constitutivos (dimensão interventiva, produção do conhecimento, formação profissional e a organização política) e as determinações” (Cardoso, 2007, p. 35-36).

Expressão da continuidade dos esforços da organização política da profissão, em nível profissional, especialmente pela ABEPSS, salienta-se o debate teórico sobre o objeto de intervenção do Serviço Social, a “questão social”, publicado no terceiro número da *Revista Temporalis*, e, posteriormente, em comemoração aos 75 anos da ABEPSS e dos 25 anos de suas Diretrizes Curriculares, no ano de 2021, colocou-se novamente a discussão como temática na edição nº 42, a “Questão Social e Serviço Social”.

A retomada do debate é profícua para desvendar os novos desafios conjunturais que exigem da profissão a consolidação de suas competências profissionais. Também, buscou-se adensar a discussão sobre a temática “Questão Social” realizada por cada Grupo de Trabalho e Pesquisa (GTP) da ABEPSS. Assim, entende-se que, se a questão social é o objeto de intervenção profissional, então é necessário atualizar o debate, pois as formas de exploração do capital também ganharam aperfeiçoamento, com as técnicas de expropriar mais tempo de trabalho necessário e, com efeito, de redução dos salários e dos direitos trabalhistas, previdenciários e assistenciais.

Portanto, os resultados das investidas do capital em ampliar a sua taxa de lucro provoca consequências para o conjunto dos sujeitos sociais, usuários dos serviços em que os assistentes sociais estão inseridos, com piores condições de reprodução, saúde, alimentação e escolarização. As respostas do Estado à crise de acumulação do capital, em sua fase neoliberal, têm transferido todos os riscos para a classe trabalhadora dentro e fora do mercado de trabalho. Cavalcante e Teixeira (2022) denominam este processo com desvios semânticos da questão social:

Os deslocamentos realizados com a política ideológica neoliberal produziram efeitos sobre a generalização de respostas à questão social com políticas focalizadas, seletivas, de transferência de renda com condicionalidades, ancoradas no capital humano, no empoderamento, no empreendedorismo, na gestão dos riscos que guarda relação direta com os desvios semânticos dados à questão social e com os novos objetivos dessas políticas, ou seja, da liberdade de escolher (Cavalcante; Teixeira, 2022, p. 45).

Assim, o debate sobre a questão social perpassa todos os núcleos estruturantes da formação profissional e aparece como desafio permanente à sua análise, especialmente por meio da totalidade social. Isto porque, em sua fase de acumulação flexível, o capitalismo amplia novas formas de expressão da questão social e produz desvios semânticos que a despolitizam no âmbito das políticas econômica e social, ora sob a orientação da ideologia neoliberal.

Com relação ao Estágio em Serviço Social, as entidades da formação e do exercício profissional, pelo empenho, competência e organicidade necessários à direção ético-política da profissão, realizaram novo esforço político-pedagógico com a elaboração da PNE durante a gestão de 2009-2010 da ABEPSS³. O debate sobre o estágio ganha forma e conteúdo neste documento orientador para as unidades de formação acadêmica em Serviço Social do país, juntamente com a Resolução nº 533/2008 (CFESS, 2008).

Ressalta-se que a PNE foi resultado do Plano de Lutas em Defesa do Trabalho e da Formação e Contra a Precarização do Ensino Superior, encampado pela ABEPSS, CFESS/CRESS e ENESSO. Para a sua elaboração, foram realizados “cerca de 80 eventos durante 2009 para elaboração da PNE que contaram com a participação de 175 UFAs e 4.445 participantes contabilizados” (Behring, 2011, p. 89). Dessa maneira, a PNE veio reforçar e complementar a resistência à precarização da formação profissional, mormente no contexto dos efeitos do ensino a distância.

A formação em Serviço Social exige um conjunto de conhecimentos indissociáveis para a apreensão da gênese, das manifestações e do enfrentamento da questão social, eixo fundante da profissão e articulador dos conteúdos da

³ Precedente à elaboração da PNE, destaca-se a avaliação dos 10 anos de implementação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, publicada na *Revista Temporalis*, número 14, que, a partir da análise da realização do estágio nas Unidades de Formação Acadêmica, sinalizou o seguinte: “os dilemas que se estabelecem entre a supervisão acadêmica e a de campo; a necessidade de articulação do conteúdo das diferentes disciplinas e dos demais componentes curriculares; as precárias relações em que vem se realizando o estágio profissional, em muitos casos exclusivamente como mão de obra barata e em condições que fazem sucumbir o objetivo da aprendizagem profissional (Ramos, 2007, p. 167).

formação profissional. Assim, as Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social aprovadas pela ABEPSS, bem como o disposto na Resolução CNE/CES nº 15/2002 (Brasil, 2002) e na Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 (“Lei de Estágio”) (Brasil, 2008), e na Resolução nº 533, de 29 de setembro de 2008, do CFESS (CFESS, 2008), constituem o conjunto de documentos que exigiu a elaboração político-pedagógica da PNE.

Ou seja, colocaram a necessidade de normatizar a relação direta, sistemática e contínua entre as UFAs, as instituições campos de estágio (espaços socio-ocupacionais) e os Conselhos Regionais de Serviço Social, com destaque à busca pela indissociabilidade entre formação e exercício profissional. Neste sentido, o documento normativo, orientador e fiscalizatório reconhece a supervisão direta de estágio em Serviço Social da seguinte maneira: “a conjugação entre a atividade de aprendizado desenvolvida pelo aluno no campo de estágio, sob o acompanhamento direto do supervisor de campo e a orientação e avaliação a serem efetivadas pelo supervisor vinculado a instituição de ensino, resulta na supervisão direta” (CFESS, 2008, p. 4).

O estágio supervisionado no curso de Serviço Social, por seu turno, objetiva possibilitar à(o) discente de graduação o estabelecimento de relações mediatas entre os conhecimentos teórico-metodológicos e o trabalho profissional, a capacitação técnico-operativa e desenvolvimento de competências necessárias ao exercício da profissão, bem como o reconhecimento do compromisso do trabalho profissional com as lutas sociais por direitos, no contexto das lutas de classes sob a hegemonia do capital. Nessa perspectiva, são os princípios norteadores do Estágio Supervisionado em Serviço Social, conforme a PNE (ABEPSS, 2010):

- a) a indissociabilidade entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa;
- b) a articulação entre Formação e Exercício Profissional;
- c) a indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e de campo;

- d) a articulação entre universidade e sociedade;
- e) a unidade entre Teoria e Prática;
- f) a interdisciplinaridade; e
- g) a indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão.

Assim, o estágio supervisionado é um componente curricular obrigatório estruturante da formação acadêmica, e que perpassa o conjunto de conhecimentos que articula as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Ademais, situa-se na relação universidade e sociedade e se inscreve na divisão social e técnica do trabalho, em condição de processo de ensino-aprendizagem, no qual a(o) estagiária(o) em supervisão de campo por uma(um) assistente social conhece, reflete e problematiza os contexto do espaço socio-ocupacional em suas determinações sociais, sob a perspectiva da totalidade social.

Por intermédio da supervisão acadêmica e de campo, o estágio requer da(o) estagiária(o), fundamentalmente, reflexão sobre o projeto ético-político, o que se dá pela oportunidade que tem o(a) estudante de, junto com o(a) supervisor(a) acadêmico, pensar sobre o trabalho profissional (Lewgoy, 2009). Dessa forma, torna-se importante conhecer a realidade profissional nos campos de estágio, reconhecer as contradições e construir mediações de respostas profissionais nas diferentes instituições no enfrentamento das expressões da “questão social”, do mesmo modo que reconhecer e debater os elementos constitutivos do projeto profissional em curso nos espaços socio-ocupacionais e sua relação com o projeto hegemônico da profissão.

No processo de supervisão direta de estágio, Lewgoy (2009) afirma que a(o) aluna(o) deve, no processo de supervisão, encontrar “o espaço para *investigar, refletir, discutir, acompanhar, propor, intervir, integrar equipes de trabalho no campo de estágio e interagir com seus pares*, garantindo seu vínculo com a transformação da realidade” (Lewgoy, 2013, p. 79-80, grifos da autora). Em síntese, o estágio supervisionado envolve, principalmente, quatro sujeitos:

o(a) estagiário(a), o(a) supervisor(a) de acadêmico(a), o(a) supervisor(a) de campo e os(as) usuários(as) dos serviços sociais em cada espaço socio-ocupacional onde as(os) assistentes sociais atuam frente às expressões da questão social, em um contexto de novas formas de precarização do trabalho e de regressão de direitos sociais provocados pela crise estrutural do capital que impõe respostas econômicas e sociais do Estado sob agenda neoliberal.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste artigo reúne um conjunto de esforços que expressam o acúmulo de conhecimentos sobre a formação profissional e o trabalho da(o) assistente social, não somente em torno do que expressa a defesa do projeto ético-político, do currículo mínimo de Serviço Social, a partir das diretrizes curriculares da ABEPSS de 1996, do Código de Ética Profissional de 1993 e da Lei que regulamenta a profissão.

Assim, o artigo chama atenção para os projetos societários e profissionais em disputa, ainda mais em um contexto de ameaças às conquistas democráticas que visa à realização da necessidade unívoca do capital de manter a sua taxa marginal de lucro que ameaça vidas, povos, nações, etnias, mulheres, crianças, jovens e idosos marcados pela exploração de classe, raça/etnia e gênero ao qual pertencem no sistema de reprodução das desigualdades sociais e das opressões.

Portanto, o processo de formação social em Serviço Social exige conhecer o significado social da profissão no marco do capitalismo monopolista e, em especial, na sua fase de acumulação com hegemonia da financeirização que, dentre vários de seus impactos, tem diminuído postos de trabalho, eliminado profissões, gerado novas formas de precarização generalizada, em particular, nas condições materiais essenciais de trabalho profissional, com as reformas regressivas das políticas sociais que reduzem as capacidades interventivas da(o) assistente social na perspectiva da garantia de direitos sociais e da cidadania.

Neste sentido, mostra-se cada vez mais necessário compor e fortalecer a nossa organização coletiva, por meio do conjunto da categoria profissional pela CFESS/CRESS, do Movimento Estudantil (ENESSO) e da defesa da formação profissional de qualidade na graduação e na pós-graduação, com a composição e fortalecimento da ABEPSS. A defesa do projeto ético-político profissional, por seu turno, desafia as unidades de formação acadêmica em Serviço Social, em particular, no conjunto dos seus sujeitos formadores e acadêmicos, com a capacidade de adequá-lo aos novos desafios conjunturais mediante o reconhecimento das tendências e contratendências dos processos sociais.

Destarte, os desafios do estágio estão/são colocados pelos próprios desafios do mundo do trabalho que precariza a formação e o trabalho profissional. Como expressões desta precarização no cotidiano profissional estão as contradições postas na realidade e que desafiam e limitam o trabalho profissional em condições éticas e técnicas, necessárias à garantia dos direitos dos usuários, da autonomia e do sigilo profissional.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. **Política Nacional de Estágio. da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social - ABEPSS.** Brasília, DF: ABEPSS, 2010. Disponível em: https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311145368198230.pdf. Acesso em: 16 ago. 2023.

ALVES, G. **Dimensões da reestruturação produtiva:** ensaios de sociologia do trabalho. Londrina: Canal 6, 2007.

ALVES, G. **Dimensão da precarização do trabalho:** ensaios da sociologia do trabalho. São Paulo: Bauru/Canal 6, 2013.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho:** ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2000.

BEHRING, E. R. ABEPSS 2009-2010: estágio, pesquisa e consolidação institucional. **Temporalis**, Brasília, DF, ano 11, n. 22, p. 81-98, jul./dez. 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES 15, de 13 de março de 2002**. Estabelece as diretrizes curriculares para os cursos de Serviço Social. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, [2002]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES152002.pdf>. Acesso em: 10 set. 2023.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 103, de 12 de novembro de 2019**. Altera o sistema de previdência social [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc103.htm. Acesso em: 30 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993**. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [1993]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8662.htm. Acesso em: 18 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio dos estudantes [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2008]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 30 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.429, de 31 de março de 2017**. Altera dispositivos da Lei nº 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2017a]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13429.htm. Acesso em: 23 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017**. Altera a Consolidação das Leis de Trabalho (CLT) [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2017b]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13467.htm. Acesso em: 21 ago. 2023.

CAVALCANTE, M. A. M.; TEIXEIRA, S. M. A questão social em contexto de crise e restauração neoconservadora do capitalismo. **SER Social**, Brasília, DF, v. 24, n. 50, p. 32-51, 2022.

CARDOSO, F. G. Fundamentos históricos e teóricos-metodológicos do Serviço Social: tendências quanto à concepção e organização de conteúdos na implementação das diretrizes curriculares. **Temporalis**, Brasília, DF, ano VII, n. 14, p. 31-53, jul./dez. 2007.

CFESS. **Resolução CFESS nº 533, de 29 de setembro de 2008**. Regulamenta a supervisão direta no estágio no Serviço Social. Brasília, DF: Conselho Federal de Serviço Social, [2008]. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao533.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2023.

GUERRA, Y. **A instrumentalidade do Serviço Social**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IAMAMOTO, M. V. A questão social no capitalismo. **Temporalis**, Brasília, DF, ano 2, n. 3, p. 9-32, jan./jun. 2001.

LEWGOY, A. M. B. **Supervisão de estágio em serviço social**: desafios para a formação e exercício profissional. São Paulo: Cortez, 2009.

LEWGOY, A. M. B. O estágio supervisionado em Serviço Social: desafios e estratégias para a articulação entre formação e exercício profissional. **Temporalis**, Brasília, DF, ano 13, n. 25, p. 63-90, jan./jun. 2013.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2002.

MOTA, A. E. (org.). **A nova fábrica de consensos**: ensaios sobre a reestruturação empresarial, o trabalho e as demandas ao Serviço Social. São Paulo: Cortez, 2010.

PACCOLAA, M. A. B.; ALVES, G. Neodesenvolvimentismo, neoliberalismo e a correlação de forças nos governos Lula e Dilma. **Plural**, São Paulo, v.25, n. 2, p. 269-281, 2018.

PANIAGO, M. C. A crise estrutural do capital, os trabalhadores e Serviço Social. *In*: COSTA, G. M.; PRÉDES, R.; SOUZA, E. **Crise do capital e Serviço Social**. Maceió: UFAL, 2010. p. 111-126.

PAULO NETTO, J. **Ditadura e Serviço Social**: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

PAULO NETTO, J. **Capitalismo monopolista e serviço social**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RAICHELIS, R. O assistente social como trabalhador: desafios frente as violações de seus direitos. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 107, p. 420-437, jul./set. 2011.

RAICHELIS, R.; VICENTE, D. **Metamorfoses do trabalho e da política social**: implicações para o trabalho do(a) assistente social. Alagoas: UFAL, 2015. Disponível em: <https://coloquio3.files.wordpress.com/2015/03/metamorfoses-do-trabalho-e-da-polc3adtica-social.pdf>. Acesso em: 04 maio 2022.

RAMOS, S. R. A prática na formação profissional em Serviço Social: tendências e dificuldades. **Temporalis**, Brasília, DF, ano VII, n. 14, p. 149-174, jul./dez. 2007.

SOUZA, J. M. Anúnciação de. Três notas sobre o sincretismo no Serviço Social. *In*: **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 119, p. 531-559, jul./set. 2014.

WALHERS, M. L. S.; OLIVEIRA, C. A. H. S. O debate contemporâneo do Estágio Supervisionado em Serviço Social: avanços e desafios frente a crise sanitária e seus rebatimentos na formação profissional. *In*: PEREIRA, S. L. B.; COSTA, T. C. M.; VILARINHO, L. S. (org.). **O Estágio Supervisionado em Serviço Social no Piauí**: saberes e experiências. Teresina: Edufpi, 2023. p. 25-44.



Capítulo 3

A SUPERVISÃO DE ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL: uma trajetória de desafios no projeto da formação profissional

1 INTRODUÇÃO

O estágio em Serviço Social representa um dos momentos mais profundos na consolidação da formação das(os) discentes. A formação profissional em si é construída a partir de componentes e possui a capacidade de engendrar a interação teoria/prática, para que a(o) futura(o) assistente social possa, em seu trabalho profissional, assumir uma postura crítica e comprometida com os direitos sociais, as políticas sociais e a ética. Nessa perspectiva, o estágio está para a formação profissional como um desses componentes que devem garantir que a(o) discente de

Elen Lúcia Marçal de Carvalho

Assistente Social. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Docente e diretora (gestão 2023-2024) da Faculdade de Serviço Social (FASS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: elencarvalho@ufpa.br

Regina Teodósio dos Santos Rodrigues

Assistente Social. Mestra em Serviço Social pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Conselheira presidenta do Conselho Regional de Serviço Social (CRESS) – 1ª Região, Pará – gestão 2023-2026. E-mail: reginateodosio@hotmail.com

Serviço Social possa visualizar e entender a prática profissional com base em sua inserção nos diferentes campos em que a profissão realiza a sua intervenção.

Neste artigo em alusão aos 60 anos (1963-2023) da Faculdade de Serviço Social (FASS), da Universidade Federal do Pará (UFPA), a importância em fazer menção ao estágio profissional em Serviço Social revela-se fundamental na medida em que podemos trazer elementos constitutivos do contexto socio-histórico e político do estágio, como parte da formação profissional das(os) assistentes sociais desde à gênese da profissão, quando o estágio estava atrelado às vertentes caritativa e filantrópica. Assim, no decorrer do processo histórico de transformação pelo qual passou o próprio Serviço Social, oportunizou-se a avaliação do caráter pedagógico do estágio, articulado às dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa na formação profissional.

Nesse contexto, a supervisão de estágio resulta de múltiplos saberes e contradições inerentes aos diálogos com instituições de formação, pesquisadoras(es), discentes, docentes e assistentes sociais, contribuindo para a construção do projeto da formação profissional que perpassa pela legitimidade da profissão expressa em edições normativas, como: o Código de Ética da/do Assistente Social de 1993 (CFESS, 2011)¹; a Lei de Regulamentação da Profissão (Brasil, 1993); as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social (ABEPSS, 1996); a Lei Nacional do Estágio (Brasil, 2008); a Resolução nº 533 (CFESS, 2008); e a Política Nacional de Estágio em Serviço Social (ABEPSS, 2010).

Desse modo, este artigo recupera a trajetória da supervisão direta de estágio, mostrando as alterações temporais da concepção de estágio e a construção dos princípios norteadores para a sua realização no âmbito da formação; as modalidades de estágio e o papel da supervisão; e anuncia a materialização do estágio supervisionado na formação profissional por meio dos instrumentos institucionais e técnicos, descortinando a indissociabilidade entre a formação acadêmica e o exercício profissional da(o) assistente social.

¹ O referido Código de Ética da profissão, de 1996, foi reformulado no ano de 2011.

2 ESTÁGIO EM SERVIÇO SOCIAL: CONCEPÇÃO, PRINCÍPIOS, MODALIDADES E PAPEL DA SUPERVISÃO

2.1 A concepção de estágio em Serviço Social

A concepção de estágio em Serviço Social é compreendida pelos desafios contraditórios presentes na trajetória socio-histórica da profissão. Encontramos em Lewgoy (2010) a resenha sobre essa temática, partindo do processo de industrialização que marcou o fim do século XIX e o início do século XX, quando o estágio era um treinamento com o objetivo de ganho produtivo, ou seja, de ampliação da quantidade e qualificação da atividade operacional.

Nesse período moderno, o Serviço Social ainda não era uma profissão, mas a supervisão alcançou o mesmo sentido, qual seja: de maximizar a intervenção nas ações e responder às finalidades das instituições filantrópicas. Sob a influência de Mary Richmond (1950 *apud* Lewgoy, 2010), o estágio foi agregado ao ensino em 1950, porém, com a ementa administrativa em detrimento do viés pedagógico requerido pelo movimento da Escola Nova, cuja “ênfase no processo ensino-aprendizagem estava centrada no aluno, não mais no professor e na matéria, segundo a ideia de que o aluno aprende melhor o que faz por si próprio – ‘aprender fazendo’” (Lewgoy, 2010, p. 4).

Até os anos 1970, o estágio não estava disponível na grade curricular como disciplina e era uma atividade complementar à formação profissional que maximizava a dissociação entre teoria e prática, pois a concepção final era aplicar a teoria na prática: “Nesta perspectiva o estágio é concebido então como espaço da prática, da técnica, da aplicação de normas, regras e princípios” (Santana, 2008, p. 1). No mesmo período, o Serviço Social brasileiro organizava o Movimento de Reconceitualização da profissão, aproximando-se da teoria crítica, sob a vertente marxista, porém, a concepção de estágio permaneceu sob a mesma lógica tecnicista, apontando suas questões: a(ao) estagiária(o),

que exercita a aplicação da teoria na prática; e a(ao) supervisora(or) de campo, que ensina como operacionalizar.

Dessa forma, a prática em si torna-se árida, dissociada da teoria e o momento do estágio supervisionado fica distanciado da real intencionalidade profissional (Santana, 2008). Esse modelo dissociativo da teoria e prática permanece no palco das discussões sobre o processo ensino-aprendizagem na formação profissional.

Em 07 de dezembro de 1993, a Lei de Regulamentação da Profissão é homologada. No Art. 5º, inciso VI, define a supervisão direta de estágio em Serviço Social como uma atividade privativa da(o) assistente social, regularmente inscrita no CRESS da sua região e com plenos direitos profissionais (Brasil, 1993). Recebe a denominação de supervisora(or) de campo a(o) assistente social com vínculo empregatício em uma dada instituição que oferta campo de estágio; e é nominado supervisora(or) acadêmica(o) a(o) assistente social que é docente de Serviço Social na instituição de ensino superior (IES).

No ano de 1996, a partir das Diretrizes Curriculares para o curso de Serviço Social, o estágio supervisionado em Serviço Social integralizou-se como disciplina obrigatória na grade curricular. Essa iniciativa é tributada pelo III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), realizado em 1979, na cidade de São Paulo, conhecido como “Congresso da Virada” e do qual saíram as bases para o Currículo Mínimo de Serviço Social, aprovado em 1982, e para a elaboração das Diretrizes Curriculares, definida assim:

O Estágio Supervisionado é uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço socioinstitucional objetivando capacitá-lo para o exercício do trabalho profissional, o que pressupõe supervisão sistemática. Esta supervisão será feita pelo professor supervisor e pelo profissional do campo, através da reflexão, acompanhamento e sistematização com base em planos de estágio [...]. Estágio Supervisionado é concomitante ao período letivo escolar (ABEPSS, 1996, p. 19).

Nos anos 2000, a formação profissional em Serviço Social assiste à ampliação de instituições de ensino superior com a introdução do Ensino à Distância que, entretanto, aponta implicações quanto ao descumprimento das Diretrizes Curriculares, com destaque ao desenvolvimento do estágio supervisionado curricular obrigatório, à carga horária e à supervisão conjunta entre supervisores de campo e acadêmicos. Na mesma década, aprovou-se a Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que dispõe sobre o estágio de estudantes (Brasil, 2008) e, em seu Art. 2º, aponta que o estágio “poderá ser obrigatório ou não-obrigatório, conforme determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso” (Brasil, 2008, cap. I, art. 2º). Na sequência, o Conjunto CFESS/CRESS aprovou a Resolução nº 533, de 29 de setembro de 2008 (CFESS, 2008), que regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social.

Essa conjuntura apontou várias reflexões sobre o processo pedagógico na relação do estágio, notadamente sobre: o quantitativo de estagiárias(os) por supervisora(or); a necessidade de ampliar os fóruns de supervisoras(es); e o estreitamento da relação entre as instituições de ensino e os Conselhos Regionais de Serviço Social, no tocante ao estágio e à fiscalização. Esses tensionamentos sobre o estágio também tem relação com a situação socioeconômica sob a lógica neoliberal, aditando ao estágio/estagiária(o) o caráter de emprego – inclusive no Serviço Social – como uma fonte de renda, apontando reflexos diretos na formação profissional.

Assim, em maio de 2009, a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), entidade civil de natureza acadêmico-científica em âmbito nacional, iniciou a discussão sobre a Política Nacional de Estágio em Serviço Social, quando disponibilizou à categoria profissional o Documento-Base nº 1, visando subsidiar o debate coletivo. Ocorreram no Brasil seis relatórios das oficinas regionais da ABEPSS e 80 eventos, com a participação de 175 Unidades de Formação Acadêmicas e 4.445 participantes em consonância com suas finalidades estatutárias. A Política Nacional de Estágio foi aprovada em 12 de abril de 2010 (ABEPSS, 2010).

2.2 Princípios norteadores para a realização do estágio supervisionado em Serviço Social

O estágio curricular supervisionado em Serviço Social deve espelhar os princípios ético-políticos explicitados no Código de Ética das(os) Assistentes Sociais de 1993 (CFESS, 2011), o qual, por sua vez, expressa os valores que norteiam o projeto profissional do Serviço Social, como a defesa da liberdade, da justiça social, dos direitos humanos, da cidadania, da pluralidade, da qualidade dos serviços e da nova sociabilidade, sem exploração e preconceito; valores esses que devem se materializar no exercício profissional e balizar a realização do estágio.

No Esquema 1, são apontados os 7 (sete) princípios norteadores do Estágio em Serviço Social, descritos na Política Nacional de Estágio, elaborada pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS, 2010).

Esquema 1 – Princípios norteadores do Estágio Supervisionado em Serviço Social - 2010

1 Indissociabilidade entre as Dimensões Teórico-Metodológica, Ético-Política e Técnico-Operativa
2 Articulação entre Formação e Exercício Profissional
3 Indissociabilidade entre Estágio e Supervisão Acadêmica e de Campo
4 Articulação entre Universidade e Sociedade
5 Unidade Teoria-Prática
6 Interdisciplinaridade
7 Articulação entre Ensino, Pesquisa e Extensão

Fonte: Elaborada pelas autoras, em 2023, com base em ABEPSS (2010).

Esses princípios direcionam os caminhos para fundamentar o processo formativo e a realização do estágio. Assim, a *indissociabilidade entre as dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa* imobiliza a

tendência de valorar a dimensão operativa no campo de estágio, em detrimento das outras, e anuncia que as ações/atividades/instrumentos, no processo do estágio supervisionado devem contemplar as três dimensões. A *articulação entre formação e exercício profissional*, por seu turno, é demonstrada no profícuo diálogo entre discentes, docentes e assistentes sociais dos campos de estágio. Nesse âmbito, sugere a socialização de conhecimentos, entre a(o) supervisora(or) acadêmica(o) e a(o) profissional de campo; bem como, tecer análises sobre as demandas, os desafios e as reflexões para maximizar as competências profissionais

Quanto à *indissociabilidade entre estágio e supervisão acadêmica e de campo*, tal princípio define a ação conjunta enquanto atividade pedagógica. Portanto, as ações, desde o planejamento até a avaliação, devem buscar alcançar o “[...] ensino-aprendizagem e o desempenho da(o) discente, na perspectiva de desenvolvimento de sua capacidade de investigar, apreender criticamente, estabelecer proposições e intervir na realidade social (ABEPSS, 2010, p. 13).

No que diz respeito à *articulação entre universidade e sociedade*, estabelece-se que ela deve ser constante, pois no cotidiano do estágio se revela a necessidade de expandir conhecimentos sobre a realidade, assim como investigar e apresentar respostas às questões sociais contemporâneas. Já o princípio da *unidade teoria-prática*, na condução do estágio, responde ao imperativo do processo dialético e define a indissociabilidade entre o conhecimento teórico e a realidade social.

O princípio da *interdisciplinaridade* revela as inter-relações existentes nas diferentes áreas/campos de estágio. É a experiência da interlocução com as diversas áreas de conhecimento na academia durante o processo formativo, bem como durante o estágio nos espaços socio-ocupacionais, onde há o intenso compartilhamento de conhecimento com diferentes categorias profissionais (psicologia, pedagogia, medicina e outras). O sétimo princípio listado versa sobre a efetiva *articulação entre ensino, pesquisa e extensão*, pois o estágio, observado na perspectiva da totalidade, precisa intensificar a articulação entre as unidades de ensino e os projetos de pesquisa e de extensão.

2.3 Estágio Supervisionado Curricular Obrigatório e Não Obrigatório

Os estágios supervisionados obrigatório e o não obrigatório estão previstos no Art. 2º da Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 (Brasil, 2008), são reconhecidos como um processo didático-pedagógico a partir da inserção de estudantes em diferentes espaços de trabalho.

O estágio supervisionado curricular obrigatório, no conjunto CFESS/ CRESS, está vinculado ao projeto político profissional e às normativas da profissão, a saber: a) Código de Ética Profissional (CFESS, 1993); b) Lei de Regulamentação da Profissão (Brasil, 1993); c) Diretrizes Curriculares (ABEPSS, 1996); d) Resolução nº 533 (CFESS, 2008); e e) Política Nacional de Estágio (ABEPSS, 2010). A realização da supervisão direta é protagonizada pela(o) professora(or) supervisora(or) e a(o) profissional de Serviço Social, no campo de atuação. Esses elaboram planos de estágio, sistematizam relatórios e assinalam as reflexões, acompanhamento e avaliação (CFESS, 2008).

Essa supervisão é uma disciplina curricular e deve ser ministrada no período letivo, pois não está prevista a realização de estágio no período de recesso da(o) supervisora(or) de campo. Na Política de Nacional de Estágio, essa premissa concorre para garantir que o estágio supervisionado mantenha “[...] as relações mediatas entre os conhecimentos teórico-metodológicos e o trabalho profissional, a capacitação técnico-operativa e o desenvolvimento de competências necessárias ao exercício da profissão [...]” (ABEPSS, 2010, p. 14).

Já o estágio curricular não obrigatório em Serviço Social tem reconhecimento como atividade complementar e, portanto, é opcional às(aos) discentes. De todo modo, em atenção à Política Nacional de Estágio (ABEPSS, 2010), deve constar no Projeto Pedagógico do curso, a fim de assegurar a inserção de discentes no espaço de trabalho sob a orientação dos princípios da supervisão direta e da observância para a capacitação sobre o exercício profissional. Com isso, evita-se o impulsionamento do estágio curricular não obrigatório como atividade sem dimensão educativa.

2.4 Papel da(o) supervisora(or) acadêmica(o) e supervisora(or) de campo

A supervisão é uma atividade curricular normatizada por legislação governamental, regulada pelo conjunto CFESS/CRESS e por orientação sistemática da ABEPSS. As(os) profissionais envolvidas(os) em supervisão direta de estágio devem cumprir primordialmente as diretrizes curriculares fundantes ao processo formativo e assegurar suas duas dimensões: a *supervisão acadêmica*, prática docente, no curso de Serviço Social; e a *supervisão de campo*, prática da(o) assistente social, no campo de estágio, junto a estudantes.

Esquema 2 – Conjunto de normas do Serviço Social e Formação Profissional - 1993-2010

Código de Ética Profissional de 1992 (CFESS, 2011)
Lei de Regulamentação da Profissão (Brasil, 1993)
Diretrizes Curriculares do curso de Serviço Social (ABEPSS, 1966)
Resolução nº 533 (CFESS, 2008)
Política Nacional de Estágio (ABEPSS, 2010)

Fonte: Elaborado pelas autoras, em 2023.

A supervisão acadêmica e a supervisão de campo envolvem várias pessoas na relação ensino-aprendizagem, como: gestores das instituições de ensino superior (IES), docentes, coordenadores de curso, coordenadores de estágio, profissionais do Serviço Social e outros, além de gestores das instituições e discentes, no campo de trabalho. No Esquema 2, acima, demonstra-se o conjunto normativo que institui e define os papéis de cada agente envolvido na supervisão e indica os meios para desenvolver essa atividade didático-pedagógica.

As(os) supervisoras(es) acadêmicas(os) e supervisoras(es) de campo têm o papel de orientar e avaliar o aprendizado das(os) estagiárias(os) expressos nos respectivos planos de estágio, cujas atividades são norteadas pelas dimensões

teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas da profissão. Ao se inserirem no estágio supervisionado, as(os) estagiárias(os) alcançam a possibilidade de conhecer e interpretar a realidade social, mantendo as vertentes investigativa, crítica, interventiva, ética, política e metodológica. Nesse espaço, adquirem conhecimentos e qualificam a formação quando enfrentam “situações presentes na ação profissional, identificando as relações de força, os sujeitos [e] as contradições da realidade social” (ABEPSS, 2010, p. 10).

Contudo, é preciso problematizar os entraves para efetivar o estágio, seja por meio das instituições de ensino (IES) ou dos campos de estágio. Isso porque, em algumas IES, mesmo as públicas, residem problemas afeitos à inexistência de carga horária específica para a disciplina e à garantia de condições objetivas para efetivar a supervisão de campo, como a falta de apólice de seguro e outros meios. Nos campos de estágio os problemas revelam-se nas condições de trabalho das(os) assistentes sociais, cuja maioria tem vínculo precário de trabalho, prolongada jornada de trabalho e sobrecarga de atividades, o que inibe o cumprimento de prazos das ações, além da precária contratação de profissionais, em contradição com as demandas, sempre crescentes.

Esses problemas, entre outros, cerceiam a efetividade do trabalho das(os) profissionais nos espaços socioinstitucionais e acentua a negação para abertura do campo de estágio.

3 A MATERIALIZAÇÃO DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM SERVIÇO SOCIAL

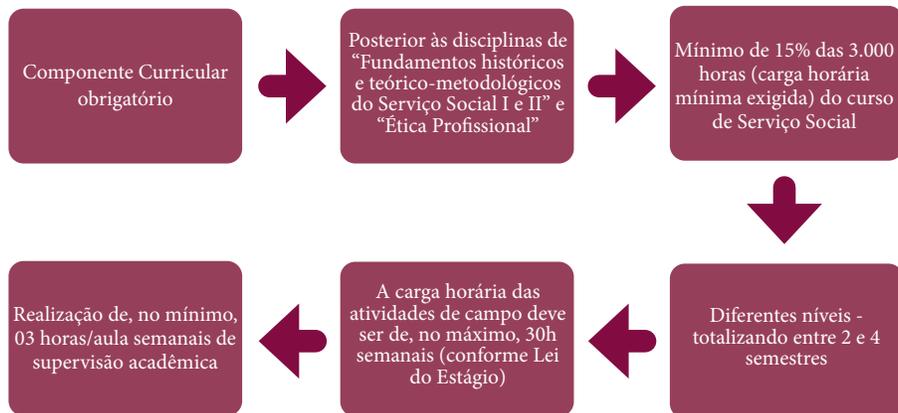
3.1 A Política de Estágio nas Instituições de Ensino Superior

A materialização do estágio supervisionado obrigatório e não obrigatório em Serviço Social se expressa em diversos instrumentos de gestão. A Política de Estágio é um instrumento que normatiza a realização da supervisão nas Instituições de Ensino Superior, com base no Código de Ética da/do Assistente

Social (CFESS, 1993), na Lei de Regulamentação da Profissão (Brasil, 1993), nas Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social (ABEPSS, 1996), na Lei Nacional do Estágio (Brasil, 2008), na Resolução nº 533 (CFESS, 2008) e na Política Nacional de Estágio em Serviço Social (ABEPSS, 2010).

A Política de Estágio consta no projeto pedagógico das IES e que integra o estágio como um componente curricular obrigatório. Assim, todo o conteúdo da disciplina deve responder aos apontamentos teóricos previstos nos núcleos de fundamentação da formação profissional, apontados nas Diretrizes Curriculares (ABEPSS, 1996). No Esquema 3, mostra-se alguns elementos relevantes à construção da Política de Estágio, a qual deve ser elaborada pelas Instituições de Ensino Superior.

Esquema 3 – Elementos constitutivos da Política de Estágio nas IES - 2010



Fonte: Elaborado pelas autoras, em 2023, com base em CFESS (2010).

A(o) discente pode integralizar o estágio ao currículo após o cumprimento dos créditos das disciplinas de “Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social I e II” e “Ética Profissional”, pois são disciplinas da base teórica e crítica, necessárias para fundamentar a atividade de estágio. A carga horária da disciplina deve ter o percentual de no mínimo 15% das 3.000 horas, mínimas previstas para o curso de Serviço Social, em

atenção ao parecer nº 08/2007 e a Resolução nº 2/2017 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Ensino Superior, do Ministério da Educação (MEC).

Outro elemento constante na Política de Estágio das IES é a possibilidade de fracionar a disciplina em vários níveis, nominando-as de “Estágio Supervisionado” I até o IV. Essa distribuição deve atender ao mérito da ementa prevista nos núcleos de fundamentação, conforme anunciada nas Diretrizes Curriculares (ABEPSS, 1996). As atividades de campo não podem ultrapassar 30h semanais, segundo a Lei do Estágio (Brasil, 2008), e deve ofertar, no mínimo, 03 horas/aula semanais de supervisão acadêmica.

Na mesma política devem estar inseridas todas as ações previstas nas normativas da profissão, como a obrigatoriedade de credenciar e repassar informação aos Conselhos Regionais de Serviço Social, de forma sistemática, acerca de todos os campos de estágio disponíveis, dispondo a relação nominal e a respectiva identificação de cada assistente social inscrita na supervisão acadêmica e na supervisão de campo; bem como, os nomes das(os) estagiárias(os) e o semestre de matrícula (Brasil, 1993; CFESS, 2008). Sobre essa requisição, a Resolução nº 553, de 28 de setembro de 2008 (CFESS, 2008), em seu § 3º, define que essa relação deve ser enviada em até 15 (quinze) dias após a abertura dos campos de estágio.

3.2 Projeto de trabalho da coordenação do estágio e da supervisão acadêmica

À instituição de ensino compete elaborar planos de gestão do estágio, sendo um da Coordenação de Estágio e os planos individuais das(os) professoras(es) supervisoras(es) acadêmicas(os). Nesse particular, a coordenação do estágio prevê as condições gerais institucionais para a realização da supervisão, incluindo a conciliação de horário entre a(o) estagiária(o) e as(os) supervisoras(es) de campo e acadêmico; as atividades recorrentes com o supervisor acadêmico; a participação em eventos, principalmente

àqueles afeitos ao objeto do estágio; a interação com a supervisão de campo para construção do projeto de trabalho; e, entre outras ações, o incentivo à participação no fórum de supervisores (ABEPSS, 2010).

Desse modo, essa Política deverá ser fortalecida com a realização de ações que envolvam a formação/ capacitação permanente de supervisores, a articulação de fóruns de estágio, a avaliação permanente, o aperfeiçoamento da preparação de novos campos e estagiários, a realização de Seminários Integrados com demais disciplinas e com temas transversais que perpassam diferentes campos e temáticas, seminários e atividades preparatórias para estudantes que antecedam a inserção nos campos de estágio, o fluxo permanente com as demais atividades do curso e da Universidade/ Faculdade por meio do ensino, pesquisa e extensão da Unidade [...]. (ABEPSS, 2010, p. 35).

Nos projetos da coordenação e da supervisão de campo constam os possíveis instrumentos técnicos de avaliação e monitoramento a serem utilizados pela supervisão, pelas(os) estudantes e pelas(os) supervisoras(es) de campo, apontando os modelos e o padrão institucional para a elaboração do plano de supervisão de estágio, instrumentais técnicos, relatórios, projeto de trabalho da supervisão etc.

3.3 Projeto de trabalho da supervisão de campo

O projeto de trabalho do Serviço Social é um instrumento necessário para a execução planejada e que expressa as finalidades das ações previstas. Nesse projeto, devem constar os objetivos da supervisão de estágio, a metodologia, as ações e condições para a realização das atividades desenvolvidas no campo. Salienta-se que esse instrumento tem caráter propulsor de abertura do campo de estágio, pois se as(os) assistentes sociais anteverem essa ação de forma orgânica, abre-se possibilidades para convênios com as Instituições de ensino.

Esse movimento proativo é uma resposta ao cumprimento da Lei de Regulamentação da profissão – nº 8.662/1993 (Brasil, 1993), a qual, em seu

Art. 4º, define entre as atribuições privativas do assistente social: i) coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social; e ii) planejar, organizar e administrar programas e projetos em unidade de Serviço Social. Aliadas às competências da/o assistente social, segundo mesma lei, de elaborar, implementar, executar e avaliar planos, programas e políticas sociais (Brasil, 1993).

A materialização do Projeto Ético-Político da profissão está ancorada na vertente crítico-dialética, na qual o conhecimento e o aprendizado serão compartilhados e dialogados na perspectiva da totalidade. Segundo Couto (2009):

Um projeto de trabalho, para além da formulação técnica e precisa – que é essencial –, deve constituir instrumento potente de impacto sobre a realidade, e seu produto deve apontar a transformação dessa realidade. Necessita ser um elemento fundamental de reafirmação do projeto ético-político profissional e, portanto, construído para ser um elemento que indique, tanto para a instituição como para a população usuária, os compromissos assumidos pela profissão (Couto, 2009, p. 8).

Dessa maneira, o projeto de trabalho deve refletir o compromisso técnico com a emancipação da população usuária dos serviços sociais. Por isso, deve construir instrumentais com finalidades definidas por meio da observação, avaliação, orientação, levantamento de dados, pesquisas e projetos de extensão, conforme anuncia o legislador: “Ao supervisor de campo cabe a inserção, acompanhamento, orientação e avaliação do estudante no campo de estágio em conformidade com o plano de estágio” (CFESS, 2008, art. 6º).

Ademais, o projeto de trabalho da(o) supervisora(or) de campo também deve apontar o espaço físico destinado à realização do estágio e o quantitativo previsto, bem como a garantia do sigilo profissional, os recursos materiais disponíveis e necessários e a disponibilidade para a efetivação da supervisão direta de estágio, com a definição do quantitativo de estagiários e sem desconsiderar a carga horária semanal, “[...] sendo que o limite máximo

não deverá exceder 1 (um/uma) estagiária/o para cada 10 (dez) horas semanais de trabalho” (CFESS, 2008, art. 3º, § único).

Parágrafo 2º. A atividade do estagiário sem o cumprimento do requisito previsto no caput poderá se caracterizar em exercício ilegal de profissão regulamentada, conforme previsto no artigo 47, da Lei de Contravenções Penais, que será apurada pela autoridade policial competente, mediante representação a esta ou ao Ministério Público (CFESS, 2008, art. 5º, § único).

O projeto de trabalho atinente à supervisão de campo responde às disposições da Lei de Regulamentação da Profissão de Assistente Social – Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993, que, em seu Art. 5º, define as atribuições privativas da(o) assistente social quanto à supervisão direta de estágio: “I - coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de Serviço Social [...] VI - treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social” (Brasil, 1993, art. 5º, inc. I e VI).

Acrescenta-se que, no Art. 14, em seu parágrafo único, a legislação define o seguinte: “Somente os estudantes de Serviço Social, sob supervisão direta de Assistente Social em pleno gozo de seus direitos profissionais, poderão realizar estágio de Serviço Social” (Brasil, 1993, art. 14).

3.4 Plano e relatório de estágio da(o) estudante

O plano de estágio é o instrumento construído pelas(os) estudantes, em conjunto com as(os) supervisoras(es) acadêmicas(os) e de campo que as(os) acompanham. Nele, deve conter os objetivos, as atividades, as metas, os critérios de avaliação, os instrumentos elaborados e os indicadores a serem alcançados no semestre previsto, com vistas à obtenção do crédito da disciplina e revelam as dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa, de forma articulada, dada a sua indissociabilidade.

Nesse plano, constam os documentos necessários à sistematização das atividades, como diário de campo, relatório de visita domiciliar e institucional, projeto de pesquisa, relatório sintético sobre participação em eventos, relatório semestral, dentre outros. Esse acervo de instrumentais recebe sempre o acompanhamento das(os) supervisoras(es) quando da realização de visitas de campo, reuniões e encontros de avaliação, visando fundamentar e aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizado.

Outra questão abordada diz respeito ao estágio no mesmo local onde a(o) estagiária(o) trabalha, indicando que tal situação deve ser evitada e/ou que sua viabilidade esteja condicionada a situações nas quais sejam esgotadas todas as possibilidades de a(o) estudante se inserir como estagiária(o) em outro local, mediante avaliação do colegiado do curso.

Dessa maneira, as atividades de estágio devem ser explicitadas no Termo de Compromisso de Estágio assinado pela(o) estudante, nele constando as tratativas quanto ao horário, à carga horária e às prerrogativas constantes na política de estágio do curso. Além disso, cada estudante em estágio deve constar na apólice de seguro da IES.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na linha do tempo sobre a supervisão direta de estágio em Serviço Social, encontram-se os embates e conquistas para definir essa atividade como privativa da(o) assistente social, conforme expressa em leis e resoluções. Entretanto, essas normativas precisam se consolidar como letras em movimento, a partir do profícuo engajamento da categoria profissional de assistentes sociais, mas também das(os) as(os) gestoras(es) das IES, docentes e estudantes, na defesa da supervisão de estágio como uma estratégia para qualificar e legitimar o estágio em Serviço Social. Isso porque, o estágio supervisionado em Serviço Social expressa sua essencialidade à formação profissional das(os) estudantes e ao aprimoramento da prática profissional, ou

seja, da experiência concreta do Serviço Social, enquanto profissão inserida na divisão sociotécnica do trabalho.

Sendo assim, os espaços de ensino do Serviço Social, como a Faculdade de Serviço Social (FASS) da Universidade Federal do Pará (UFPA), apontam o compromisso de desenvolver relações com as instituições conveniadas para desenvolver as atividades de estágio, momento em que as(os) discentes terão a oportunidade de efetivar a troca de conhecimentos com os três sujeitos da ação: as(os) discentes, as(os) docentes – supervisoras(es) acadêmicas(os) – e as(os) assistentes sociais – supervisoras(es) de campo; relação essa que deve materializar a construção da identidade profissional do futuro assistente social, mediante a indissociável relação teoria-prática.

Desse modo, o Serviço Social como uma não separa o fazer profissional da formação acadêmica, uma vez que reconhece o estágio supervisionado como uma atividade inerente à atuação da(o) assistente social. Nesse processo de interação entre academia e campo socio-ocupacional, no qual as(os) assistentes sociais realizam seu trabalho cotidiano, emergem inúmeros conflitos decorrentes da própria condição de precarização no trabalho profissional, haja vista que em muitos espaços de trabalho não existe local adequado para o atendimento da população usuária dos serviços, em especial, na esfera pública.

Além disso, salientam-se as inseguranças e os desafios em assumir a responsabilidade pela conformação das(os) estudantes que serão supervisionadas(os), existindo, ainda, a pauta de discussão dentro de IES, para definir a carga horária para as(os) docentes da disciplina de estágio supervisionado.

Diante do exposto, fica o desafio de fazer o enfrentamento dessas problemáticas, o qual perpassa pela responsabilidade dos Conselhos Regionais de Serviço Social em fazer a fiscalização nos espaços de trabalho das(os) assistentes sociais e nas instituições de formação, bem como pelo fortalecimento dos fóruns de supervisoras(es) de campo, no sentido de aprimorar a troca de conhecimento entre a academia e espaço socio-ocupacional.

Nesse sentido, o compromisso deve trilhar pela materialização do projeto profissional do Serviço Social e pela sua relação intransigente com a formação profissional, no seio da qual a regulamentação do estágio viabilize não apenas a qualificação das(os) assistentes sociais, mas acene para a construção de bases sólidas, fincadas nos princípios do Código de Ética e na fecunda defesa do projeto ético-político da profissão.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. **Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social**. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.

ABEPSS. Política Nacional de Estágio da ABEPSS. **Associação de Ensino e Pesquisa em Serviço Social**, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <https://www.abepss.org.br/politica-nacional-de-estagio-da-abepss-11>. Acesso em: 30 jun. 2013.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2008]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm. Acesso em: 2 maio 2013.

BRASIL. **Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993**. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [1993]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8662.htm#:~:text=LEI%20No%208.662%2C%20DE,\(Mensagem%20de%20veto\).&text=O%20PRESIDENTE%20DA%20REP%3%9ABLICA%20Fa%3%A7o,as%20condi%3%A7%3%B5es%20estabelecidas%20nesta%20lei](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8662.htm#:~:text=LEI%20No%208.662%2C%20DE,(Mensagem%20de%20veto).&text=O%20PRESIDENTE%20DA%20REP%3%9ABLICA%20Fa%3%A7o,as%20condi%3%A7%3%B5es%20estabelecidas%20nesta%20lei). Acesso em: 2 ago. 2023.

CFESS. **Resolução nº 533, de 29 de setembro de 2008**. Regulamenta a supervisão direta de estágio no Serviço Social. Brasília, DF: Conselho Federal de Serviço Social, [2008]. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao533.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2023.

CFESS. **Código de Ética do Assistente Social (1993)**. 9. ed. rev. e atual. Brasília, DF: CFESS, 2011.

COUTO, B. R. **Formulação de projeto de trabalho profissional**. Brasília, DF: CFESS, 2009. Disponível em: <https://www.cressrn.org.br/files/arquivos/429f4p9h466ylSR97U4f.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2023.

LEWGOY, A. M. B. **Supervisão de estágio em serviço social: desafios para a formação e exercício profissional**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTANA, N. M. O Processo de Supervisão na Formação Profissional do Assistente Social. **Novo Enfoque**, [s. l.], v. 7, p. 1-10, 2008.



Capítulo 4

PESQUISA, EXTENSÃO E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NA FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL DA UFPA NO PERÍODO RECENTE

1 INTRODUÇÃO

A partir das discussões realizadas nas mesas que compuseram o seminário comemorativo dos 60 anos de formação graduada em Serviço Social na Universidade Federal do Pará (UFPA), nos desafiamos a elaborar – a partir do convite feito pela Comissão Organizadora do evento – um texto que contribuísse para a reflexão sobre as atividades de pesquisa e extensão desenvolvidas, bem como a produção de conhecimento dos(as) docentes da Faculdade de Serviço Social (FASS), na contemporaneidade.

Assim, o presente capítulo busca apresentar um panorama das

Joana Valente Santana

Assistente Social. Doutora em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Docente da Faculdade de Serviço Social (FASS) e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: joanavalentesantana@gmail.com

Nádia Socorro Fialho Nascimento

Assistente Social. Doutora em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Docente da Faculdade de Serviço Social (FASS) e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: fialho@ufpa.br

Isabella Santos Corrêa

Assistente Social. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: isabellacorrea51@gmail.com

Maria Gabriela de Andrade de Sena

Assistente Social. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: mariagabriela.andradesena@hotmail.com

temáticas dos atuais projetos de pesquisa e extensão e das temáticas dos artigos publicados (no período de 2019 a 2023) em periódicos científicos pelos(as) docentes da FASS/UFPA, verificando a interface dessas temáticas com os Grupos Temáticos de Pesquisa da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS).

A metodologia do levantamento de dados foi iniciada com a solicitação à Diretoria da FASS/UFPA da lista de docentes vinculados atualmente à Faculdade¹. Na sequência, os dados sobre os atuais projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos pelos(as) docentes da FASS foram levantados na Divisão de Elaboração e Acompanhamento de Projetos (DEAP), do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA) da UFPA². As informações sobre a formação em nível de graduação e doutorado, além dos artigos publicados pelos(as) docentes da FASS/UFPA em periódicos científicos entre 2019 e 2023 (até o mês de outubro deste ano) foram coletados na Plataforma Lattes do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Os dados foram tabulados em planilhas eletrônicas com a produção de gráficos para facilitar a apresentação dos dados.

As reflexões do capítulo serão apresentadas em duas seções, além desta introdução e das considerações finais. A primeira traz uma contextualização da Faculdade de Serviço Social e a segunda busca apresentar a sistematização dos dados sobre as temáticas de pesquisa, extensão e produção de conhecimento dos(as) docentes em Serviço Social, evidenciando a relação dessas temáticas com as discussões da ABEPSS.

¹ Agradecemos à Diretoria da FASS, na pessoa da Profa. Dra. Elen Lúcia Marçal de Carvalho, por conceder a lista de Docentes atuais da FASS/UFPA.

² Registramos o agradecimento ao Diretor da DEAP/ICSA, Wanderlino Andrade, por disponibilizar os dados sobre pesquisa e extensão dos(as) docentes da FASS/UFPA.

2 A FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

O início da formação em Serviço Social³ no estado do Pará remonta à criação em 1950, em âmbito privado, da Escola de Serviço Social, doada no ano seguinte ao Instituto Ophir Loyola⁴, onde foi diplomada a primeira turma em 1958. Em 1963, a Escola foi integrada⁵ à Universidade Federal do Pará (UFPA) mediante a Lei nº 4.283, de 19 de novembro de 1963 (Brasil, 1963), transformando-se em curso de Serviço Social e, em 1969, a partir da elaboração do Plano de Reestruturação da UFPA, passou a integrar o chamado Centro Sócio Econômico (CSE) da UFPA (UFPA, 2007).

Como parte do processo de Revisão Curricular do Serviço Social, desencadeado na década de 1980 pela Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social (ABESS), concomitantemente à reforma do Ensino Superior, em 1996, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares (DCs) para os cursos de Serviço Social no Brasil. Ainda no ano de 1996, a ABESS passou a denominar-se Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) (ABEPSS, 2023a), sobretudo a partir da reflexão sobre a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e do que culminou, ainda, na constituição dos chamados Grupos Temáticos de Pesquisa (GTPs)⁶ (ABEPSS, 2023b).

³ Ao lado da Escola de Serviço Social criada em Belém no ano de 1950, destaca-se a fundação de uma escola na cidade de Manaus, ainda no ano de 1941. Para uma compreensão dos determinantes que concorreram para a criação da Escola de Serviço Social no Pará, recomenda-se a obra de Oliveira (1988).

⁴ O Hospital Ophir Loyola, hoje um centro de referência de Alta Complexidade em Oncologia na Região Norte, foi fundado no ano de 1912 como entidade filantrópica e denominado Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Pará. Em homenagem ao seu idealizador, o médico Ophir Pinto de Loyola, o Instituto passou a denominar-se Ophir Loyola. A Escola de Serviço Social, criada em 1950, funcionou inicialmente no prédio do Instituto e foi, posteriormente, doada ao mesmo pela Fundação Paulo Eleutério (Ribeiro, 2004).

⁵ Para uma reflexão sobre as condições em que se deu essa integração, recomenda-se a leitura do relato de experiências da Profa. Ms. Yolanda Shirley Cunha Martins de Barros, constante nesta coletânea.

⁶ A serem abordados na seção seguinte.

Posteriormente as DCs foram regulamentadas pela Resolução CNE/CES nº 15, de 13 de março de 2002, e, no âmbito do curso de Serviço Social da UFPA, seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC) foi implantado em 2005 e regulamentado através da Resolução do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), nº 3.392/06, de 29 de março de 2006 (FASS, 2018).

No ano de 2007, o CSE/UFPA passou a Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA) por meio da Resolução nº 633, de 18 de dezembro de 2007 (UFPA, 2007) e, com nova estrutura acadêmico-administrativa⁷, os cursos passaram a faculdades, como subunidades dos institutos, surgindo, assim, a denominação atual de Faculdade de Serviço Social. Esta oferece o curso de Serviço Social, em regime acadêmico seriado, extensivo, presencial, com a oferta de 120 (cento e vinte) vagas distribuídas equitativamente nos turnos diurno (matutino e vespertino) e noturno. A carga horária de 3.130 (três mil cento e trinta) horas é ofertada em 09 (nove) semestres, o que equivale a um curso com duração de quatro anos e meio, ao final do qual é concedido o título de Bacharel em Serviço Social⁸.

A FASS/UFPA alcançou grande dinamismo na década de 2000, a partir da ampliação de Programas/Projetos de Pesquisa, o que tem relação direta com o fortalecimento do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS)⁹, criado ainda na segunda metade da década de 1990 com a primeira turma de Mestrado em Serviço Social *strictu sensu* da Região Norte do Brasil. No ano de 2009, a FASS/UFPA contribuiu para a criação do curso de Serviço Social do campus do Marajó¹⁰, localizado no município de Breves, um dos 17

⁷ Aprovada pela Portaria nº 90, de 11 de janeiro de 2008, publicada no Diário Oficial da União (DOU), em 14 de janeiro de 2008.

⁸ Conforme Resolução/CFESS nº 555, de 15 de setembro de 2009 (CFESS, 2009).

⁹ O PPGSS/UFPA foi reconhecido pela Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES) no ano de 2003 e homologado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2005.

¹⁰ Em sua estrutura acadêmico-administrativa a UFPA conta com 12 (doze) campi: Abaetetuba, Altamira, Ananindeua, Belém, Bragança, Breves, Cametá, Capanema, Castanhal, Salinópolis, Soure e Tucuruí. O campus Universitário Marajó-Breves, originado de um núcleo subordinado ao campus de Soure, foi inaugurado em 2000 e, em 2009, a criação

(dezesseis) municípios paraenses do Arquipélago do Marajó. Tratou-se, então, do primeiro curso fora de Belém e que teve seu quadro docente formado por egressos(as) da FASS e do PPGSS da UFPA. Na década de 2010, criou-se também uma turma flexibilizada de Serviço Social no campus de Abaetetuba, com a primeira turma iniciando em 2013 e concluindo em 2018, além da constituição da segunda turma em 2017, cuja formatura ocorreu em 2022¹¹. Dessa forma, além dessas iniciativas, a FASS/UFPA chegou à década de 2020 com experiências de composição de turmas de Serviço Social nos municípios de Curuçá, Gurupá e Mocajuba, integrando o Programa de Formação Continuada concebido pelo Governo do estado do Pará, o “Forma Pará”¹².

As desigualdades sociais presentes no Norte do Brasil se revelam nas múltiplas expressões da “questão social” e dizem respeito à ausência e/ou insuficiência de saúde, educação, habitação, saneamento, trabalho e renda e aos investimentos em políticas públicas, as quais não são suficientes sequer para minimizar as demandas provocadas por diferentes processos de exploração em curso na região. Os baixos índices nos ensinos fundamental e médio impactam, por sua vez, no ensino superior, comprometendo as possibilidades de um “desenvolvimento” regional que atenda às necessidades da população amazônica.

Observa-se, então, que os baixos investimentos na educação, assim como de resto em todas as áreas sociais, (re)produz, historicamente, expressões da “questão social”; isso em um estado que teria “em tese, condições de reverter,

do curso de Serviço Social significou importante conquista para a demanda reprimida de formação em Serviço Social, muito especialmente na Mesorregião do Marajó.

¹¹ Apesar da importância de criação de turma flexibilizada no município de Abaetetuba, a experiência – que não teve continuidade –, não resultou, como seria de se esperar, na criação de um curso de Serviço Social naquele município paraense.

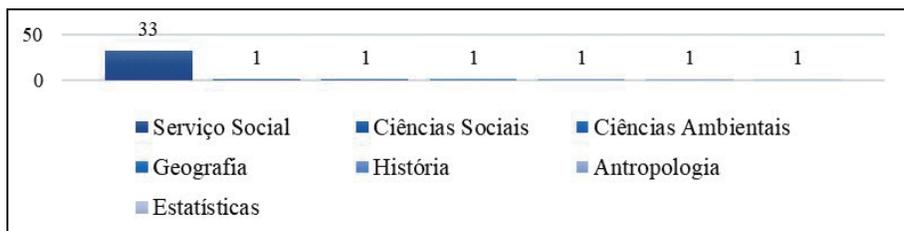
¹² Segundo dados da Secretaria Estadual de Ciência, Tecnologia e Educação Superior, Profissional e Tecnológica (Sectet), o “Forma Pará” é um Programa do Governo do Estado, criado pela Lei nº 9.324, de 7 de outubro de 2021 (Pará, 2021) com o objetivo de expandir a oferta de vagas dos cursos de graduação (bacharelado, licenciatura e tecnológica) nos municípios do estado do Pará. O programa envolve Prefeituras, Associações Municipais e Instituições de Ensino Superior, dentre as quais se destaca a UFPA, e, nela, como um dos cursos de graduação, o de Serviço Social.

minimamente, sua arrecadação na efetivação de políticas públicas. Se não o faz [...], é porque o que arrecada tem destinação outra que não o atendimento das necessidades sociais de sua população” (Fialho Nascimento, 2006, p. 160-161).

No contexto neoliberal, onde a educação se constitui em mercadoria, o contexto do ensino superior é de precarização, com destaque para a proliferação de cursos de ensino superior na modalidade à distância (EaD), o que, no caso da formação em Serviço Social, compromete o Projeto Ético-Político da categoria, a consolidação das Diretrizes Curriculares em Serviço Social e a própria Política Nacional de Estágio (PNE) da ABEPSS.

Para a formação em Serviço Social no campus da UFPA em Belém, a FASS/UFPA conta com um corpo docente composto por 38 (trinta e oito) professores(as), no qual 33 (trinta e três) deles – o que corresponde a 87% – possuem formação graduada em Serviço Social, conforme pode ser observado no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Formação em nível de graduação – Professores(as) da FASS/UFPA

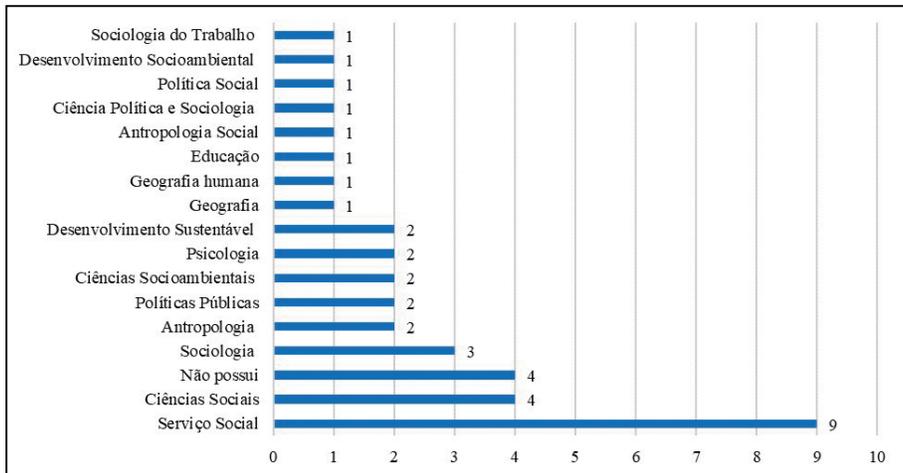


Fonte: Elaborado pelas autoras, em 2023, com base na Plataforma Lattes (2023).

Em relação à formação pós-graduada, 11 (onze) docentes (29%) da FASS/UFPA possuem doutorado na área de Serviço Social¹³ e 23 (vinte e três), que corresponde a 61%, possuem formação em variadas áreas de conhecimento, vinculadas às grandes áreas das Ciências Humanas e Ciências Sociais. Apenas 04 (quatro) docentes não possuem o curso de Doutorado (10%) (Gráfico 2).

¹³ Sendo 09 (nove) em Serviço Social, 01 (uma) em Política Social e 01 (uma) em Políticas Públicas, que são áreas básicas da área de Serviço Social no Brasil.

Gráfico 2 – Formação em nível de doutorado – Professores(as) da FASS/UFPA



Fonte: Elaborado pelas autoras, em 2023, com base na Plataforma Lattes (2023).

Os docentes da FASS/UFPA realizaram sua formação em nível de doutorado em diferentes instituições de ensino superior, no Brasil e no exterior, sendo que a UFPA se destaca como a grande promotora da titulação em nível de doutorado, seguida pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 – Instituições de Ensino Superior onde os docentes da FASS/UFPA realizaram a formação em nível de doutorado

Instituições	Nº de docentes por elas titulados
Universidade Federal do Pará	13
Universidade Federal do Rio de Janeiro	6
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	2
Universidad Complutense de Madri – Espanha	2
Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional	1
Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro	1
Universidade de Brasília	1
Universidade de São Paulo	1
Universidade Federal do Piauí	1
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	1
Universidade Federal de Santa Catarina	1
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	1
Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3 – França	1
Université de Picardie Jules Vernes – França	1
Universität Wien – Áustria	1

Fonte: Elaborado pelas autoras, em 2023, com base na Plataforma Lattes (2023).

A seguir, serão apresentadas reflexões sobre as temáticas dos projetos de pesquisa e extensão e a produção científica dos(as) docentes da FASS/UFPA.

3 PESQUISA, EXTENSÃO E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO NA ATUALIDADE: A RELAÇÃO COM AS DISCUSSÕES DA ABEPSS

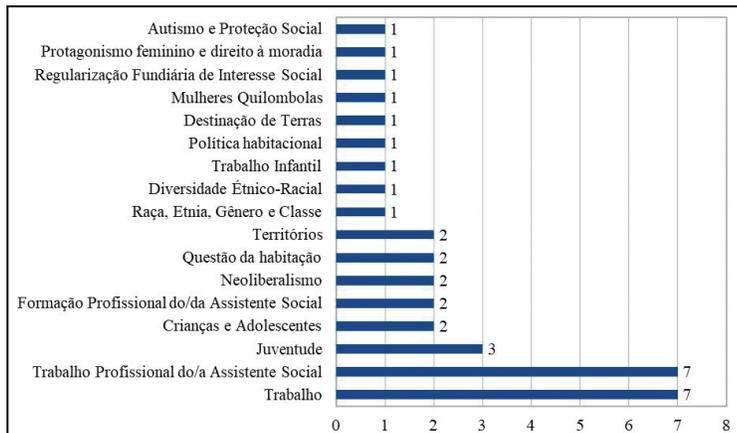
No Brasil, a pesquisa cumpriu e tem cumprido um importante papel para o amadurecimento do Serviço Social como área de conhecimento (Kameyama, 1998; Silva; Carvalho, 2007; Paulo Netto, 1996a). Sobre essa questão, afirma Mota (2013, p. 24):

[...] o Serviço Social ampliou sua função intelectual, construindo uma massa crítica de conhecimentos, tributária da formação de uma cultura que se contrapõe à hegemonia dominante, protagonizada pela esquerda marxista no Brasil, e o faz sem perder a relação de unidade com o exercício profissional, mas expõe uma distinção entre o significado do Serviço Social enquanto área do conhecimento e profissão voltada para a intervenção direta na realidade.

Por sua vez, a extensão universitária tem sido fundamental na história do Serviço Social brasileiro, articulando o ensino e a pesquisa e se constituindo como espaço de formação acadêmica dos discentes, bem como de articulação da produção científica das universidades com as demandas da sociedade.

Na particularidade da FASS/UFPA, 32 (trinta e dois) professores(as) desenvolvem, na atualidade, projetos de pesquisa e/ou extensão, seja como coordenadores(as) ou colaboradores(as), correspondendo a 84% do total do corpo docente. Em relação à pesquisa, as temáticas que mais compõem nos projetos de pesquisa dos(as) professores(as) da FASS/UFPA são *Trabalho e Trabalho Profissional do Assistente Social* (Gráfico 3).

Gráfico 3 – Temáticas dos projetos de pesquisa – Professores(as) da FASS/UFPA



Fonte: Elaborado pelas autoras, em 2023, com base em dados fornecidos pela DEAP/ICSA, 2023.

A incidência dessas temáticas demonstra que o Serviço Social da UFPA se articula com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS, em que a categoria “Trabalho” é central. Essas diretrizes, por seu turno, têm sua fundamentação teórica orientada pela teoria social de Marx, que, nos termos de Lukács (1979), dedica-se ao estudo do ser social, para quem o trabalho se constitui como primeira objetivação, em termos ontológicos. A teoria de Marx – que tem uma perspectiva crítica e revolucionária – desvela as determinações e as contradições do trabalho assalariado na ordem burguesa.

Nesta direção, as Diretrizes da ABEPSS e as discussões realizadas por autores(as) do Serviço Social no Brasil (Guerra, 2020; Yamamoto, 2006; Yamamoto; Carvalho, 1988; Paulo Netto, 1996b; Yazbek, 2009) demonstram a intrínseca relação entre a profissão de Serviço Social e a “questão social” e suas manifestações, as quais são produzidas e reproduzidas na sociabilidade capitalista.

Desse modo, os(as) professores(as) da FASS/UFPA têm se dedicado a pesquisar, na contemporaneidade, as expressões da crise estrutural do capital (Antunes, 2021), pois os estudos se dedicam a interpretar várias temáticas sobre o mundo do trabalho, como, por exemplo, trabalho feminino, trabalho doméstico, trabalho uberizado e trabalho infantil. Já os estudos sobre o Trabalho Profissional se dedicam à inserção do(a) assistente social nas seguintes áreas: jurídica, educação, habitação, gestão da política social, saúde, dentre outras.

Vale destacar que as pesquisas dos(as) docentes da FASS/UFPA estão bastante articuladas com as expressões da “questão social” do tempo presente e têm enorme relevância ao buscarem investigar as questões étnico-racial e de gênero; questões que, aliás, se entrelaçam na vida dos sujeitos atendidos no cotidiano profissional do(a) assistente social, visto que os maiores indicadores de pobreza estão entre as mulheres negras.

O processo de exclusão e desigualdades no Brasil afeta sobretudo as mulheres negras que vivem nas periferias e favelas do país. A situação dessa população é especialmente dramática, porque sofre racismo, ocupa os postos de trabalho mais precarizados e têm mais possibilidades de sofrerem violência. São as mulheres negras as

maiores vítimas do feminicídio, as que têm menos acesso a todos os serviços públicos e as que mais morrem vítimas do aborto inseguro no país. [...] elas são as maiores vítimas de violência doméstica no país. Além disso, das 1.206 vítimas de feminicídio em 2018, 61% delas era negra (Mulheres [...], 2020, não paginado).

Outro destaque para a pesquisa dos(as) docentes da FASS/UFPA refere-se à particularidade da desigualdade social e regional na Amazônia, pelos estudos sobre os conflitos por terra e território; esforços esses que revelam o avanço do capital na busca do saque das riquezas naturais e como essas investidas afetam a vida de quem vive nessa região. Assim, tais estudos colocam como importante, pois:

Os renovados processos de apropriação do território pelo capital – expropriação da terra; exploração da força de trabalho; destrutividade ambiental; desarticulação dos modos de vida dos povos e comunidades tradicionais; processo de financeirização da natureza; altos níveis de desmatamento; produção de alimentos com agrotóxicos que trazem à mesa o veneno em lugar da alimentação saudável; o apoio irrestrito do Estado brasileiro às empresas mineradoras e à produção do agronegócio, para citar alguns – rebatem na vida concreta dos trabalhadores e trabalhadoras urbanos/as e rurais, agricultores e agricultoras familiares, comunidades indígenas, quilombolas, ribeirinhas, extrativistas e outros povos do campo, das florestas e das águas (Santana; Diniz; Miranda, 2022, p. 378).

Em relação às temáticas dos programas/projetos de extensão desenvolvidos pelos(as) professores(as) da FASS/UFPA, é possível verificar uma diversidade de enfoques que se relacionam:

a) às expressões da questão social verificadas nos temas sobre infância, pessoa idosa, educação e violência nas escolas;

b) à formação profissional e ao exercício profissional, com temas sobre formação profissional e projeto ético-político, trabalho social na habitação, trabalho social e segurança pública, universidade diaspórica, permanência de estudantes indígenas e quilombolas e sociojurídico;

c) a movimentos sociais, controle social, organização política e políticas públicas, com os temas sobre Movimento de Emaús, controle social, reforma urbana, empreendimentos econômicos solidários, segurança pública e políticas urbanas;

d) à discussão sobre o mundo do trabalho, destacando-se o tema do trabalho doméstico; e

e) às expressões artísticas e culturais, com os temas sobre contadores de história, fotografia cinematográfica, produção de documentário, produção e lançamento de CD, cultura e vivência afro-amazônica.

Outros projetos de extensão tratam sobre a diversidade camponesa na Amazônia, a Convenção 169 e a COP30¹⁴.

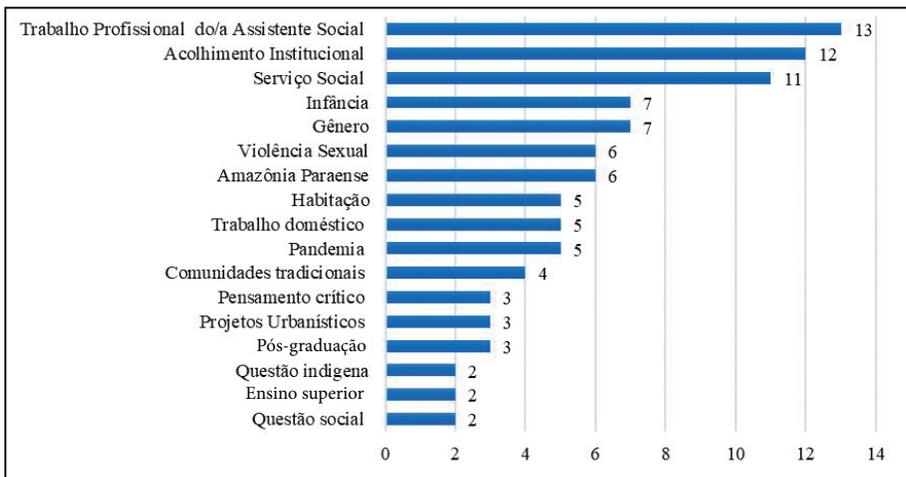
Quando se analisam os dados sobre a produção de conhecimento do corpo docente da FASS/UFPA, pode-se observar que, no período de 2019 a outubro de 2023, 24 (vinte e quatro) professores(as) publicaram artigos em periódicos científicos, correspondendo a maioria dos(as) professores(as) (63%). Destes, 16 (dezesseis) estão inseridos(as) no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFPA e 01 (uma) professora está credenciada no Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento/PPGTPC da UFPA, o que demonstra a importância da pós-graduação na produção de conhecimento.

Ademais, as principais temáticas dos artigos publicados são coerentes com as pesquisas realizadas pelos(as) professores(as) da FASS/UFPA (como apresentadas acima) e demonstram a relevância da discussão sobre o trabalho, que se expressa na alta incidência da produção científica sobre o trabalho profissional do(a) assistente social. Temáticas como o acolhimento institucional de crianças e adolescentes e Serviço Social também ganham destaque nas produções dos(as) docentes da FASS/UFPA (Gráfico 4).

¹⁴ Trata-se de uma reunião de lideranças mundiais vinculadas à Organização das Nações Unidas (ONU), que debate anualmente soluções sobre a crise climática mundial. A primeira reunião da COP aconteceu em 1992 e a sua versão 30 acontecerá em 2025, na cidade de Belém/PA (ONU [...], 2023).

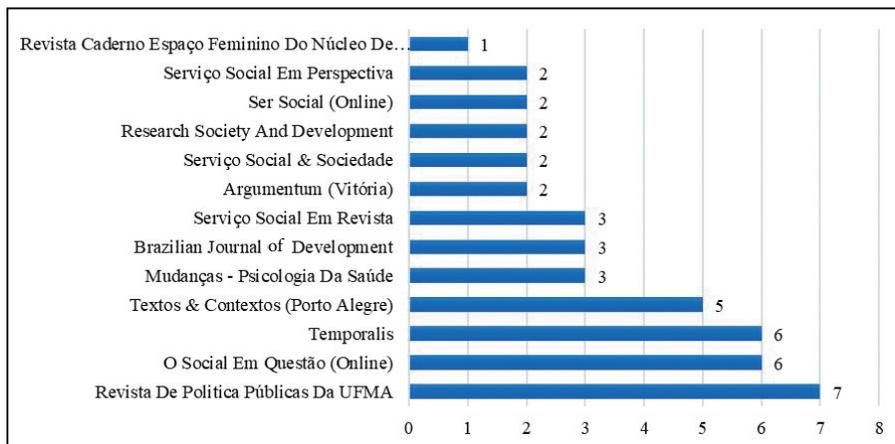
Os periódicos científicos com maior incidência de publicação dos(as) docentes da FASS/UFPA, bem como a qualificação desses periódicos no âmbito da CAPES, no período aqui destacado (2019-2023), foram: *Revista de Políticas Públicas* (A1), *O Social em Questão (on-line)* (A1), *Temporalis* (A2) e *Textos & Contextos* (A1) (Gráfico 5).

Gráfico 4 – Principais temas dos artigos publicados em periódicos científicos pelos(as) docentes da FASS/UFPA (2019-2023)



Fonte: Elaborado pelas autoras, em 2023, com base na Plataforma Lattes (2023).

Gráfico 5 – Periódicos científicos com maior número de publicações de artigos de docentes da FASS/UFPA (2019-2023)



Fonte: Elaborado pelas autoras, em 2023, com base na Plataforma Lattes (2023).

A maior incidência de publicação de artigos em periódicos classificados em estratos superiores, pela CAPES, é um indicador de qualidade da produção docente da FASS/UFPA. Vale ressaltar que a maior concentração da publicação de artigos dos(as) professores(as) desta faculdade na *Revista de Políticas Públicas*, da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), coincide com os dados apresentados por Santana e Miranda (2022), os quais sistematizaram a produção nacional de professores permanentes dos Programas de Pós-Graduação (PPGs) da área de Serviço Social, sendo que:

No período de 2017 a 2020, os 478 docentes permanentes dos Programas de Pós-Graduação da Área de Serviço Social publicaram, considerando alguma margem de erro, 2.293 artigos científicos, em 814 periódicos científicos. Desse total, os artigos, em sua grande maioria (949) foram publicados em periódicos considerados da Área de Serviço Social, sendo que a **Revista de Políticas Públicas da UFMA concentrou o maior número de artigos publicados dos docentes permanentes**, totalizando 99 artigos publicados (Santana; Miranda, 2022, p. 179, grifo nosso).

Quando se analisa o conjunto dos dados referentes à pesquisa, extensão e produção de conhecimento dos(as) professores(as) da FASS/UFPA, é possível afirmar que há uma inter-relação destes com os Grupos Temáticos de Pesquisa (GTPs) da ABEPSS: Trabalho, Questão Social e Serviço Social; Política Social e Serviço Social; Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional; Movimentos Sociais e Serviço Social; Questões Agrária, Urbana, Ambiental e Serviço Social; Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Feminismos, Raça/Etnia e Sexualidades; Ética, Direitos Humanos e Serviço Social; Serviço Social, Geração e Classes Sociais (ABEPSS, 2023b).

Além disso, a despeito do desfinanciamento público para as atividades de pesquisa e extensão no Brasil – notadamente a partir de 2015 e agravadas após o golpe de 2016 e do Governo de Jair Bolsonaro (2019-2022) – os(as) professores(as) da FASS/UFPA estão ativos(as) na luta que mantém o papel das universidades públicas como lugar de interpretação das desigualdades sociais produzidas (cada vez mais em nível de barbárie social) na ordem burguesa.

Ademais, as atividades dos(as) professores(as) da FASS/UFPA, aqui sistematizadas, têm a potencialidade de contribuir com a formação graduada e pós-graduada, a formulação e implementação de políticas públicas, bem como de fortalecer as lutas sociais em defesa da vida humana e da natureza, posicionando-se contra a exploração do trabalho pelo capital e contra todas as formas de opressão que rebatem na vida das pessoas pretas, mulheres, indígenas, quilombolas, crianças e adolescentes, idosos, pessoas com deficiência, imigrantes e refugiados.

Ao apresentarem a sistematização sobre a produção docente da área de Serviço Social no Brasil, Santana e Miranda (2022) ainda afirmam que:

[...] pode-se afirmar que a Área de Serviço Social cobre um leque de estudos compatíveis às discussões do Projeto Ético-político da profissão e vem afirmando a tendência da área de conhecimento Serviço Social em fazer uma crítica radical à ordem burguesa e todas as manifestações da questão social, através das pesquisas que entretencem as mediações entre os antagonismos de classe,

desigualdade racial e todas as manifestações da opressão de gênero, sexual, étnica, geracional, a questão das migrações etc. (Santana; Miranda, 2022, p. 182-183).

Assim, ainda que as atividades de pesquisa, extensão e produção do conhecimento apresentadas neste trabalho não expressem a totalidade das perspectivas dos(as) professores(as) da FASS/UFPA – dado que este ensaio não se propôs a analisar as concepções teóricas e o conteúdo das atividades sistematizadas –, é possível verificar a presença do pensamento crítico no Serviço Social da UFPA.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apresentadas sobre as recentes atividades de pesquisa, extensão e produção de conhecimento dos(as) docentes da Faculdade de Serviço Social (FASS) da UFPA demonstram que, embora estas não adentrem na fundamentação teórica do conteúdo pesquisado, o corpo docente está em consonância com o pensamento crítico construído pelo Serviço Social brasileiro.

A partir dessas constatações, é possível presumir que os temas que hoje comparecem nos projetos de pesquisa e extensão e nos artigos publicados em periódicos por docentes da FASS/UFPA, no período em questão, ao mesmo tempo em que indicam o avanço da produção acadêmica, quantitativamente, consoante os princípios do Projeto Ético-Político do Serviço Social, também indicam que os temas têm relação, direta e/ou indiretamente, com a (re)produção de expressões da “questão social” na região norte do país. Dentre essas expressões, merecem destaque aquelas que dizem respeito à subordinação da população nativa – povos e comunidades tradicionais, muito especialmente quilombolas e indígenas que vivem e trabalham na Amazônia, homens e mulheres no campo e na cidade – diretamente afetada pela dinâmica da acumulação capitalista em nossa região.

Logo, é possível observar que, em meio à diversidade de temas e enfoques, eles se relacionam e podem mesmo ser apreendidos como resultado dos determinantes da sociedade do capital, como o demonstram os estudos sobre violência (em suas diferentes formas), habitação, segurança pública, trabalho, saúde, cultura e diversidade afro-amazônica, entendendo-se aí todos os modos de vida que se particularizam na Amazônia brasileira. Esses e outros temas, com maior ou menor visibilidade, expressam a herança da luta de professoras e professores que, em nível nacional e na história desta Faculdade, construíram batalhas históricas contra o conservadorismo na profissão; conservadorismo esse que é constituinte das relações de dominação presentes no capitalismo.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. **História**. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, Brasília, DF, 2023a. Disponível em: <https://www.abepss.org.br/historia-7>. Acesso em: 25 set. 2023.

ABEPSS. **GTPs**. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, Brasília, DF, 2023b. Disponível em: <https://www.abepss.org.br/gtps.html>. Acesso em: 03 nov. 2023.

ANTUNES, R. Capitalismo pandémico y letalidad del trabajo: por un nuevo modo de vida. **Revista Izquierda**, Bogotá, n. 100, p. 39-47, 2021.

BRASIL. **Lei nº 4.283, de 18 de novembro de 1963**. Reestrutura a Universidade do Pará, cria cargos na Universidade de Alagoas, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1963]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4283-18-novembro-1963-353361-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25 set. 2023.

CFESS. **Resolução CFESS nº 555, de 15 de setembro de 2009**. Revoga o inciso I e II do artigo 28 da Consolidação das Resoluções CFESS [...]. Brasília, DF: Conselho Federal de Serviço Social, [2009]. Disponível em: https://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao_CFESS_555-2009.pdf. Acesso em: 23 out. 2023.

FASS. **Relatório de Gestão (2018)**. Belém: Faculdade de Serviço Social/UFPA, 2018.

FIALHO NASCIMENTO, N. S. **Amazônia e desenvolvimento capitalista: elementos para uma compreensão da “Questão Social” na região**. 2006. Tese. (Doutorado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

GUERRA, Y. Elementos para uma crítica ontológica das “filosofias” e de seus fundamentos. *In*: FORTI, V.; GUERRA, Y. (org.). **Fundamentos Filosóficos para o Serviço Social**. Fortaleza: Socialis, 2020. p. 31-74.

IAMAMOTO, M. V. As dimensões ético-políticas e teórico-metodológicas no Serviço Social contemporâneo. *In*: MOTA, A. E. *et al.* (org.). **Serviço Social e saúde: formação e trabalho profissional**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 1-37. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1w8FYM8HGqi5K3quW7wIrmbSbZi4WjaPi/view>. Acesso em: 08 nov. 2023.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação teórico metodológica**. São Paulo: CELATS/Cortez, 1988.

KAMEYAMA, N. A trajetória da produção de conhecimentos em Serviço Social: avanços e tendências (1975 a 1997). **Cadernos Abess**, São Paulo, n. 8, p. 33-76, 1998.

LUKÁCS, G. **Ontologia do ser social: os princípios ontológicos fundamentais de Marx**. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

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

MULHERES negras e pobres são as que mais pagam impostos proporcionalmente. **Oxfam**, São Paulo, 10 mar. 2020. Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/blog/mulheres-negras-e-pobres-sao-as-que-mais-pagam-impostos-proporcionalmente/>. Acesso em: 30 out. 2023.

OLIVEIRA, E. F. **Perspectivas hegemônicas e institucionalização do Serviço Social no Pará.** 1988. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Desenvolvimento) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará, Belém, 1988.

ONU confirma Belém (PA) como sede da COP-30, a conferência para o clima. **Planalto**, Brasília, DF, 26 maio 2023. Meio ambiente. Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/acompanhe-o-planalto/noticias/2023/05/onu-confirma-belem-pa-como-sede-da-cop-30-conferencia-para-o-clima>. Acesso em: 30 de out. 2023.

PARÁ. **Lei nº 9.324, de 7 de outubro de 2021.** Cria o Programa de Educação e Formação Superior, no âmbito do Estado do Pará, denominado “Forma Pará”. Belém: Assembleia Legislativa, [2021]. Disponível em: https://www.sectet.pa.gov.br/sites/default/files/LEI%20N%C2%BA%209.324%20Forma%20Par%C3%A1_0.pdf. Acesso em: 20 set. 2023.

PAULO NETTO, J. Transformações societárias e Serviço Social: Notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, ano 17, n. 50, p. 87-132, abr. 1996a.

PAULO NETTO, J. **Capitalismo monopolista e Serviço Social.** São Paulo: Cortez, 1996b.

PLATAFORMA LATTES. Buscar currículo Lattes. **Plataforma Lattes**, Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/busca.do?metodo=apresentar>. Acesso em: 18 set. 2023.

RIBEIRO, E. **História do Serviço Social no Hospital Ophir Loiola.** 2004. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Federal do Pará, Belém, 2004.

SANTANA, J. V.; DINIZ, T. M. R. G.; MIRANDA, L. C. Questões agrária, urbana e ambiental: Serviço Social e as formas de enfrentamento das relações de exploração e opressão presentes na cidade, no campo e na floresta. **Revista Libertas**, Juiz de Fora, v. 22, n. 2, p. 359-382, jul./dez. 2022.

SANTANA, J. V.; MIRANDA, L. C. Produção de conhecimento no Serviço Social brasileiro: resistências do pensamento crítico e dialético. **Temporalis**, Brasília, DF, ano 22, n. 44, p. 169-188, jul./dez. 2022.

SILVA, M. O.; CARVALHO, D. B. B. A pós-graduação e a produção de conhecimento no Serviço Social brasileiro. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, DF, v. 4, n. 8, p. 192-216, dez. 2007. Disponível em: <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/129/123>. Acesso em: 30 jun. 2022

UFPA. **Resolução nº 633, de 18 de dezembro de 2007**. Cria o Instituto de Ciências Sociais Aplicadas. Belém: Universidade Federal do Pará, [2007b]. Disponível em: https://sege.ufpa.br/boletim_interno/downloads/resolucoes/consun/2007/Microsoft%20Word%20-%20633.pdf. Acesso em: 30 out. 2023.

YAZBEK, M. C. O significado sócio-histórico da profissão. *In*: CFESS/ABEPSS. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília, DF: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 1-21.



Capítulo 5

60 ANOS DA FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL DA UFPA: um olhar da gestão democrática e participativa

1 INTRODUÇÃO

Em 2023, comemoram-se os 60 anos da Faculdade de Serviço Social (FASS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Neste ano, assumimos pela primeira vez a gestão da FASS/UFPA em um contexto pós-pandêmico, tendo como desafio a construção coletiva, com o apoio de professoras (es), colegas assistentes sociais e estudantes da graduação, de um evento que, em primeiro lugar, resgatasse o protagonismo da faculdade na condução e realização de eventos acadêmicos e, em segundo, que possibilitasse o envolvimento de toda a comunidade acadêmica do curso de Serviço Social no próprio evento em si.

Elen Lúcia Marçal de Carvalho

Assistente Social. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Docente e diretora (gestão 2023-2024) da Faculdade de Serviço Social (FASS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: elencarvalho@ufpa.br

Silvia Cristina da Costa Stockinger Flores

Assistente Social. Doutora em Sociologia pela Universitat Wien, Áustria. Docente e vice-diretora (gestão 2023-2024) da Faculdade de Serviço Social (FASS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: silviastockingerflores@gmail.com

Após essas considerações, é necessário articular a história passada para confirmarmos o presente. Sendo assim, é importante trazermos para este artigo uma breve explanação acerca da história da Escola de Serviço Social e sua anexação pela Universidade Federal do Pará, nos anos 1960. Portanto, este texto tem o propósito de olhar esta história, dando enfoque à gestão que ora assume a Faculdade de Serviço Social, a qual vem sendo materializada por docentes desde sua inclusão como curso superior na UFPA. As(os) docentes se preocuparam e se preocupam com o processo de construir e consolidar ao longo do tempo ações que reforcem o princípio em defesa da democracia e da participação.

2 A ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL NO PARÁ E A FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL DA UFPA: BREVE HISTÓRICO

A trajetória histórica do Serviço Social no Pará se inicia na década de 1950, embora, na realidade já estivesse sendo construída uma década antes, e traz em seu cerne a necessidade de um curso que tinha como principal objetivo prestar “ajuda” aos necessitados e desvalidos moradores das áreas periféricas de Belém; motivo esse que desencadeou a decisão do Jornalista Paulo Eleutério Sênior, por ter conhecimento do Serviço Social, de introduzir o curso na cidade de Belém com o apoio de sua esposa que era assistente social.

Belém, considerada a metrópole da Amazônia, a maior cidade da Região Norte, desponta como um polo concentrador de populações migrantes, vindas de várias regiões, que se aglomeram em torno da cidade, fazendo desta um dos dez maiores aglomerados do País. Entre as décadas de 40 e 60 agrava-se o quadro social com a agudização da pobreza e da questão da saúde devido ao surgimento de vários tipos de doenças, como a lepra, a tuberculose, malária, etc. (Machado, 2000, p. 20-21).

Essas condições socioeconômicas da população engendraram o nascimento da Escola de Serviço Social no Pará, a qual se configura em um projeto mais personalista que coletivo, visto que seu idealizador e executor foi

Paulo Eleutério Sênior, impulsionando a concretização da escola, contando apenas com o apoio de sua família. Este projeto de formação, esteve fincado no princípio da solidariedade cristã e forjou sua sobrevivência muito apoiada nas próprias discente que lutaram muito para que a escola se mantivesse, especialmente depois da tragédia que acometeu o filho do idealizador da escola, como nos relata Oshai (2000, p. 147):

A escola paraense possuía em sua fundação um caráter muito pessoal, a ponto de o professor Paulo Eleutério, por questões de cunho pessoal que implicaram, dentre outras coisas, a perda de um filho, assassinado por problemas políticos, e a falta de recursos para manutenção da escola, decidir fechá-la por estar desmotivado em continuar vivendo. As alunas, temerosas com a possibilidade de frustração dos seus sonhos, iniciaram verdadeira campanha de avivamento do Sr. Paulo Eleutério, através de visitas domiciliares, até convencê-lo do contrário, e, como fruto do esforço dessas alunas, ele resolveu então, no ano de 1961, doar a escola ao Instituto Ofir Loyola, que, para recebê-la, criou o Centro Cultural. Dessa forma, a Escola de Serviço Social iniciou a 2ª série, já com sede fixa. Vale dizer que esse Instituto também atravessava uma crise financeira, colaborando exclusivamente com a cessão do local para funcionamento da escola, que continuou sendo mantida pela Fundação e pelas taxas pagas pelas alunas. Estas totalizavam 75, porém, ao término do curso, ocorrido só no ano de 1958, quando há o reconhecimento por parte do Ministério da Educação e Cultura, através do decreto nº 4.295, de 30/12/65, ou seja, após oito anos de seu início, somente 12 alunas conseguiram concluir.

Os primeiros 10 anos de existência da Escola de Serviço Social no Pará foram de enfrentamentos aos muitos desafios que se colocavam para as discentes e para o corpo docente, visto que dependiam da disposição do fundador da escola para que continuassem com a formação. Assim, o propósito de manter a escola funcionando impulsiona a luta das estudantes para que o curso permaneça vivo. A absorção pela Fundação Ophir Loyola deu novo fôlego para que a escola pudesse sobreviver e principalmente deu base para sua incorporação pela Universidade Federal do Pará.

A UFPA encampa a Escola de Serviço Social em 1963, que saiu da então Fundação Ophir Loyola pelo motivo de que esta Instituição não teria recursos econômicos suficientes. Nestes termos, a Escola de Serviço Social, é transferida para a Universidade e sua trajetória não se constitui pela passividade dos sujeitos envolvidos no processo, destaca-se a luta das assistentes sociais e alunas da escola de Serviço Social pela sua materialidade um curso superior, a partir da federalização do Serviço Social, como nos conta Moraes (2000):

Foram várias as reuniões entre o governo do Estado, o reitor da UFPA, doutores e corpo docente das duas escolas e, após contatos e apoios, o Doutor Jean Bittar, diretor do Ophir Loyola, recebeu do então reitor da UFPA, Sr. José da Silveira Neto, um ofício transcrevendo a lei no 4.283, de 18.11.63, que federalizava a Escola de Serviço Social do Pará, integrando-a à universidade. Após a integração, o reitor indicou para diretor da escola o Dr. Alves Muller, médico que era inclusive professor da mesma. Isso gerou protestos, assumindo inicialmente a direção Maria Tereza Couceiro Simões, que logo foi substituída por Leonor Dias da Silva, ambas assistentes sociais (Moraes, 2000, p. 38).

Dessa reorganização da agora Faculdade de Serviço Social, tem-se a primeira conquista além de seu reconhecimento como curso superior, qual seja: o fato de ser gerida por assistentes sociais. Essa reconfiguração e organização do novo curso da UFPA insere uma perspectiva de gestão voltada para as dimensões do próprio curso, que, nesse momento, passa pela luta do paradigma de rompimento com o conservadorismo até então hegemônico na condução da formação das(os) assistentes sociais brasileiros e paraenses.

As lutas pela formação profissional que confrontam a formação conservadora vão ter seu ápice em 1979, com o “Congresso da Virada”, que trazia como mote em disputa a luta em defesa da democracia contra a ditadura militar. O Serviço Social paraense vai se inserir nessas lutas especialmente por meio do movimento estudantil, que assume a bandeira em defesa da democracia e denuncia a ditadura militar.

Do “Congresso da Virada”, por sua vez, resulta as dimensões e contradições próprias do desenvolvimento social, político e teórico no bojo da profissão. Daí, as três vertentes principais em disputas são:

1. Vertente “Modernização Conservadora” (Paulo Netto, 1994, p. 164), caracterizada pela incorporação de abordagens funcionalistas, estruturalistas e, mais tarde, sistêmicas (matriz positivista). Volta-se a uma modernização conservadora e à melhoria do sistema pela mediação do desenvolvimento social e enfrentamento da marginalidade e da pobreza na perspectiva da integração da sociedade;

2. Vertente “Reatualização do Conservadorismo”, inspirada na Fenomenologia. Emerge como uma metodologia dialógica, apropriando-se também da visão de pessoa e comunidade de Emanuel Mounier (1936), e se dirige ao vivido humano, aos sujeitos em suas vivências, colocando para o Serviço Social a tarefa de auxiliar na abertura desse sujeito existente singular em relação aos outros, ao mundo de pessoa (Almeida, 1980, p. 114); e

3. A vertente “Marxista”, que remete a profissão à consciência de sua inserção na sociedade de classes. Contudo, a apropriação efetiva da vertente marxista no Serviço Social (brasileiro e latino-americano) não se dá sem incontáveis problemas; assim, do ponto de vista teórico, mas posicionando do ponto de vista sociopolítico, a profissão questiona sua prática institucional e seus objetivos de adaptação social ao mesmo tempo em que se aproxima dos movimentos, iniciando-se aqui a vertente comprometida com a ruptura (Paulo Netto, 1994, p. 147), com o Serviço Social tradicional, conforme nos informa Yazbek (1999, p. 5). Paulo Neto (1994) chama essa vertente de “Intenção de Ruptura”.

Essas abordagens se configuram para a profissão em linhas diferenciadas do ponto de vista teórico e metodológico e tendem a acompanhar a ação da(o) assistente social. No entanto, o Serviço Social brasileiro buscou reafirmar as bases teóricas do Projeto Ético-Político com base na tradição marxista, não significando, com isso, que não esteja aberto ao diálogo com outras vertentes, mas, antes, uma tomada de posição em favor da classe trabalhadora e do usuário das políticas públicas de modo geral.

3 BREVE ANÁLISE DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL DA UFPA

Enquanto profissão inserida na divisão social e técnica do trabalho, o Serviço Social é parte das transformações ocorridas no bojo da sociedade. Assim, faz-se necessário partir para uma análise mais global das transformações que atingem o conteúdo e os direcionamentos da atividade profissional, afetando frontalmente as condições e relações de trabalho, em especial suas atribuições e competências. Ao analisar essa questão, Iamamoto (2006) afirma:

Essa perspectiva exige alargar os horizontes para o movimento das classes sociais e do Estado em suas relações com a sociedade, não para perder ou diluir as particularidades profissionais, mas, ao contrário, para iluminá-las com maior nitidez; extrapolar o universo do Serviço Social para melhor apreendê-lo na história da sociedade da qual ele é parte e expressão (Iamamoto, 2006, p. 7).

Nesse contexto, ao ser analisado no âmbito das “relações sociais capitalistas”, o Serviço Social deve superar a tônica liberal que permeia a prática profissional; prática essa forjada no indivíduo isolado, sem vinculação com a trama social. Dessa maneira, a prática profissional se gesta a partir da mera prestação de serviço ao usuário, o qual, nessa perspectiva, é tido como:

cliente, desvinculado da questão social e das políticas sociais. Esta visão ahistórica e focalista tende a subestimar o rigor teórico metodológico para análise da sociedade e da profissão, desqualificado como “teoricismo” em favor das visões empiristas, pragmáticas e descritivas da sociedade e do exercício profissional, enraizadas em um positivismo camuflado sob o um discurso progressista de esquerda (Iamamoto, 2006, p. 8).

A formação profissional deve, necessariamente, criar estratégias, técnicas e formação de habilidades que tragam novas alternativas de atuação profissional e entender que o Serviço Social é uma profissão voltada para a intervenção social, desmistificando o fazer profissional baseado no tecnicismo;

perspectiva essa na qual o profissional é apenas um executor de tarefas, sem conseguir explicar as razões e conteúdos das expressões da questão social, bem como sua intervenção na sociedade.

Certamente o serviço social é uma profissão que, como todas as demais, envolve uma atividade especializada, que dispõe de particularidades na divisão social e técnica do trabalho coletivo e requer fundamentos teórico metodológico, a eleição de uma perspectiva ética e formação de habilidades densas de política (Iamamoto, 2006, p. 9).

Assim, o que demanda o trabalho da(o) assistente social na sociedade capitalista são as determinações concretas da dinâmica social. A luta de classe se gesta nessa dinâmica, em que o trabalho profissional “é necessariamente polarizado pela trama de suas relações e interesses” (Iamamoto, 2006, p. 11). No bojo desse processo, o Serviço Social é parte ao mesmo tempo da exploração e da dominação, enquanto mediador das necessidades da classe trabalhadora e da reprodução de antagonismos de interesses sociais.

Isso significa que o exercício profissional participa de um mesmo movimento que tanto permite a continuidade da sociedade de classes quanto cria as possibilidades de sua transformação. Como a sociedade na qual se inscreve o exercício profissional é atravessada por projetos sociais distintos (Iamamoto, 2006, p. 11).

Ao longo do processo histórico são colocadas à profissão algumas questões tidas como eixos articuladores do debate profissional e que repercutem na prática e na produção teórica. A formação profissional da(o) assistente social centra-se no aspecto da revisão curricular, “buscando sintonizá-la com a renovação profissional tendo como temas principais: a direção social da profissão, o mercado de trabalho, as perspectivas teórico-metodológicas e a realidade social brasileira” (Yazbek, 1999, p. 9).

A/O assistente social em sua formação profissional é orientada(o) pela relação orgânica com as classes subalternas; relação essa que está presente no projeto profissional que embasa a prática do assistente social além do

pluralismo profissional, que pressupõe uma relação de respeito e diálogo entre as várias profissões. Assim, a formação do profissional também prescinde de:

Componentes imperativos a formação acadêmica, tal como é reconhecida pelo Ministério da Educação (isto é, em instituições de nível superior credenciada e segundo padrões curriculares minimamente determinados), e a inscrição na respectiva Organização Profissional (CRESS) (Paulo Netto, 2006, p. 7).

Nessa perspectiva, a formação profissional não tem só o objetivo de propiciar uma titulação ao assistente social, mas pretende “preparar cientificamente quadros profissionais capazes de responder às exigências de um projeto profissional coletivamente construído e historicamente situado” (Iamamoto, 1992, p. 163). Trata-se de situar o profissional em um Projeto Ético-Político que traga condições efetivas diante das demandas postas pela realidade social. Essa afirmação, por seu turno, remete ao propósito de se ter uma formação profissional que privilegie a pesquisa acadêmica, além de formar profissionais habilitados teórica e metodologicamente com vistas a uma intervenção social comprometida com o usuário dos serviços sociais.

Ainda para Yamamoto (1992, p. 163), “se um dos parâmetros de uma formação profissional alicerçada na realidade deve ser o espaço ocupacional, este não pode ser confundido com o que é feito predominantemente pelo Assistente Social no mercado de trabalho”. Trazendo ainda para o debate a questão da formação profissional, é de suma importância para a profissão discutir as vertentes que a embasam; vertentes essas que, aos poucos, vão se modificando com o próprio desenvolvimento da produção intelectual da(o) assistente social.

Por sua natureza, a Faculdade de Serviço Social tem uma trajetória marcada por grandes desafios, como, por exemplo, na perspectiva de formar profissionais qualificados que vão atuar nas múltiplas expressões da questão social, bem como, na própria capacidade de gestão, que está intrínseca ao trabalho docente.

Tais desafios colocam-se à condução da FASS/UFPA que, obrigatoriamente, deve ser exercida por um(a) docente de acordo com os princípios de gestão estipulados pela administração pública da qual a UFPA faz parte. Em termos gerais, afirma-se que a(o) docente em tese não foi ou é preparado(a) para a gestão em si, no entanto, essa é uma atribuição que compõe o arcabouço de atividades do trabalho docente.

4 A GESTÃO NA UFPA E NA FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL

A gestão universitária na UFPA, bem como em outras IES, requer um alto controle dos gestores para com seus pares. Nesse particular, há exigências por participação em congressos, seminários internacionais, orientações de TCC, dissertações de mestrados e teses de doutorado, além de produções acadêmicas, como: publicações em revistas “Qualis”, livros, dentre outras atividades que demandam o trabalho docente.

Nesses termos, a(o) docente que optar pela gestão, em tese, abre mão, pelo menos por um período, de realizar atividades exclusivamente acadêmicas, o que pode, em certos termos, trazer-lhe prejuízos, como afirma Rabòczkay (2017, p. 79): “diante da urgência de se ter artigos citados [...] quem ‘só’ se dedica às aulas é carimbado como improdutivo”. Para quem está somente na gestão, Dewes e Bolzan (2018) refletem:

ao considerarmos que os gestores universitários que ocupam cargos de chefia nas instituições de ensino superior - IES - públicas são, em primeiro lugar, professores. Salientando que ingressaram na instituição a fim de atuarem no âmbito da docência. Logo, a atuação como gestor estabelece-se como um novo lugar em que o docente universitário ocupa (Dewes; Bolzan, 2018, p. 1).

Nessa perspectiva, a gestão nas universidades públicas, incluindo a UFPA, atende a uma demanda do Estado capitalista para a realização dos ajustes necessários aos processos de qualidade e eficiência, tão almejados

pelo sistema do capital. Esse processo se mostra cada dia mais complexo e perverso na esteira da competitividade individual acentuada, na necessidade por produção, e vai se construindo um universo focado na máxima busca pela excelência, mais focada no produto do que nos sujeitos. O resultado disso é a competição entre os docentes, que concorrem a editais de bolsas de pesquisa e também de materiais para seu próprio nicho de pesquisa, pois o que conta é o “próprio valor econômico das universidades” (Nóvoa, 2017, p. 48).

Sobre tal aspecto, Amaral (2017) afirma que:

Neste contexto, podemos afirmar que a Universidade Federal do Pará, assim como outras instituições de ensino público superior (IES), passaram pelo processo de implementação das novas políticas de gestão universitária, para se adequar a nova fase do capitalismo globalizado (Amaral, 2017, p. 74).

Essa adequação da gestão universitária cria novas exigências ao trabalho docente, momento no qual transparece a individualidade e a competitividade na medida em que há restrições à autonomia do trabalho docente, às condições de trabalho adequado, além das mais variadas exigências das agências de fomento à pesquisa, culminando com mais trabalho intensificado e maior produtividade. Assim, essas estratégias levam a um maior dispêndio de energia por parte do trabalhador.

A divisão de trabalho intelectual e manual nada mais é do que a separação do trabalho entre seus componentes intrínsecos. O trabalho contemporâneo mantém muitos elementos da divisão entre trabalho manual e intelectual, mas acrescenta outros. Dentre eles, há uma proporção muito maior de pessoas trabalhando em condições que exigem fortemente a componente intelectual no exercício das atividades cotidianas (Dal Rosso, 2008, p. 38).

Em face dessa questão colocada para a educação superior, mediada pela necessidade do capital por produção e inovação, o trabalho docente vai se enquadrando nas demandas encaminhadas por meio da gestão universitária. Esse trabalho, por sua vez, também faz parte da dimensão do trabalho

docente e se mostra de diferentes modos desafiadores, especialmente com as demandas encaminhadas pelas políticas públicas implementadas pelo Estado. Nesse sentido:

Estes contextos são caracterizados, principalmente, pelos marcos regulatórios e pelas políticas públicas das últimas décadas, como a expansão das instituições e do número de vagas, a criação do sistema de reserva de vagas/cotas, bem como de aspectos decorrentes da incorporação das tecnologias no cotidiano universitário como, por exemplo, ambientes virtuais de ensino aprendizagem, tecnologias assistivas, dispositivos móveis: notebooks, smartphones, tablets (Dewes; Bolzan, 2018, p. 4).

Todo esse conjunto de aparato passa a compor o processo de trabalho do docente e, por conseguinte, será incorporado às atividades de gestão que o próprio docente desempenha, exigindo estratégias de intervenção além de uma preparação adequada. Salienta-se que essa ação também vem acompanhada de formação mínima para as exigências do cargo, como o conhecimento do modelo de gestão que está em vigência na Universidade, a organicidade dela e suas especificidades.

Nos papéis da gestão acadêmica, é possível ter um alinhamento entre os valores institucionais e os valores dos professores que nela trabalham. Assim, a gestão seria um trabalho que permitiria ao professor compreender o funcionamento da universidade e isso seria benéfico para a instituição. A gestão das universidades feita por professores tem como fundamento um ideal democrático e colegiado de governação do ensino superior, de modo a garantir princípios de democratização dentro da universidade pensados pelos professores que conhecem o cotidiano da profissão (Santos *et al.*, 2018, p. 6).

O docente, como gestor nas universidades públicas, será o responsável por materializar a gestão em seu caráter gerencial com foco nas competências. Ele irá supervisionar e gerenciar a vida profissional e acadêmica de seus pares e demandar ações que visem o bom desempenho de suas faculdades e institutos. Esse trabalho de gestor, que por muitas vezes é negligenciado pela comunidade

acadêmica, carrega o estigma da improdutividade, como se o docente gestor não estivesse desenvolvendo atividades condizentes com a prática do trabalho docente. Nesses termos:

Além de poder ser considerada uma atividade invisível, por não contar para os sistemas de avaliação dos professores, a gestão é vista como uma dimensão que consome tempo que poderia ser utilizado para desenvolver atividades de outras dimensões [...] Além disso, não são atividades necessariamente prazerosas, que valorizam outros aspectos da profissão, como o ensino e a investigação e a articulação entre eles. Assim, as tarefas de cunho administrativo podem se afirmar como uma carga excessiva de trabalho, consideradas, por muitos professores e estudos, um uso inapropriado do tempo que poderia ser dirigido para outras atividades, como a investigação (Santos *et al.*, 2018, p. 5).

Assim, o trabalho de gestor passa a ser, de certo modo, marginalizado, visto que ao ser identificado como trabalho improdutivo, ele não agregaria vantagens ao docente em seu processo de trabalho, isto é, “a gestão passa a ser uma dimensão que rouba tempo [...] pelo excessivo número de tarefas burocráticas que os professores precisam cumprir” (Santos *et al.*, 2018, p. 6). Nesse sentido, como dimensão do trabalho docente, a gestão carece de ser vislumbrada como uma possibilidade prenhe de múltiplos conhecimentos e aprendizagens. Isso porque, entender a dinâmica universitária e todo o processo de gestão de suas atividades demanda preparo e esforço, devendo fazer parte do arcabouço do docente com a perspectiva de assumir a gestão na Universidade, seja em qualquer nível: reitoria, institutos, faculdades e departamentos.

Na FASS/UFPA, a gestão que inicia em 2023 tem o propósito de construir um processo de gestão participativa e democrática, tendo em vista o longo percurso que foi sedimentado até aqui por outras(os) professoras(es) gestoras(es) que nos antecederam. A trajetória da gestão na faculdade em comento se consolida a partir da própria forma de escolha das(os) gestoras(es), que se dá de forma universal com toda a

comunidade acadêmica da faculdade – professoras(es), discentes e técnicas administrativas¹.

Esse princípio da universalidade na escolha das(os) gestoras(es) faz toda a diferença na condução dos trabalhos da FASS/UFPA, tendo em vista a responsabilidade em gerar um universo constituído por 40 (quarenta) professoras(es), 5 (cinco) técnicas administrativas e cerca de 900 (novecentos) discentes nos turnos da manhã, tarde e noite, distribuídos no campus da UFPA em Belém e, por meio do Programa “Forma Pará”, em mais três municípios (Curuçá, Gurupá e Mocajuba) do interior do Estado.

Dessa maneira, realizar a gestão dessa subunidade acadêmica não é uma das tarefas mais fáceis das atribuições acadêmicas que as(os) docentes têm a obrigatoriedade de desempenhar, pois, sem sombra de dúvidas, são atividades repletas de desafios que nos instigam ao exercício da postura democrática e plural, de acordo com o que define o Código de Ética das/dos Assistentes Sociais, em seus princípios fundamentais, parágrafos V e VII:

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;

VII. Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual (CFESS, 2012, p. 24-25).

Esses princípios devem nortear as atividades das(os) assistentes sociais no exercício de seu trabalho profissional, isto é, no atendimento das(os) cidadãs(os) sujeitos dos direitos sociais, sem deixar de ser referência para assistentes sociais que atuam na docência e na gestão, tendo em vista que seu trabalho enquanto docente e gestor(a) é de formar profissionais qualificados e comprometidos com uma nova ordem societária, que defendam os direitos de cidadania da classe trabalhadora.

Foi com esse propósito/entendimento que a gestão que iniciou em abril de 2023 na Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal do Pará

¹ No momento, a FASS/UFPA conta apenas com técnicas mulheres.

conduz seu trabalho, na perspectiva de pensar o futuro sem nunca esquecer a trajetória histórica de quem consolidou este espaço de lutas, contradições e, certamente, de muitas conquistas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A FASS/UFPA chegou em 2023 com uma trajetória histórica construída por muitas mãos, muitas identidades e, por que não dizer, muitos desafios incontestes. A Faculdade de Serviço Social da UFPA completou, em maio de 2023, 60 anos, revelando uma trajetória que teve início nos idos anos de 1960. Mas, a história do curso de Serviço Social no Pará teve início, de fato, dez anos antes, com a iniciativa do jornalista e escritor Paulo Eleutério Sênior.

O contexto atual, ainda permeado pelas consequências da crise sanitária vivida mundialmente em decorrência da COVID-19, apresenta um cenário desafiador para a Universidade, no seu conjunto, e para a Faculdade de Serviço Social, em particular. Isso porque, além de enfrentarmos o agravamento da situação de pobreza entre as classes periféricas, ainda estão presentes na sociedade os resquícios do desmonte de políticas públicas e sociais engendrado no governo fascista pós-golpe contra a democracia brasileira em 2015.

As mesas e trabalhos apresentados no Seminário de 60 anos do Serviço Social no Pará mostraram o comprometimento da Faculdade de Serviço Social com as questões atuais na sociedade brasileira e, em especial, com a realidade amazônica; realidade essa que se diferencia do restante do país não só no cenário, mas em suas nuances socioculturais. Portanto, pensar o Serviço Social na Amazônia requer pensar nas particularidades da sua população, distribuída nas águas, florestas e nos cenários urbanos, precarizados e sujeitos à exploração de toda ordem. Parafraseando Heliana Baia Evelin (2012), para quem “Ciência sem consciência” é uma séria questão que deve ser enfrentada e debatida no âmbito acadêmico, visto que a produção do conhecimento de modo geral e em particular no Serviço Social deve estar pautada na realidade concreta vivenciada pelos sujeitos subalternizados e explorados pelo sistema do capital.

Com base nesse pensamento, o Serviço Social, bem como os demais cursos das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, está diante da urgência da quebra de paradigmas conservadores que intentam disseminar o discurso de ódio e as atitudes preconceituosas que se reverberaram nas relações sociais, especialmente nos últimos anos. E, como não se pode negar que a história apresenta uma dinâmica construída pelos sujeitos sociais, urge a necessidade de reafirmação dos princípios democráticos, da construção de políticas educacionais que libertem o povo da ignorância quanto aos direitos inerentes à sua cidadania e, no caso dos profissionais de Serviço Social, a luta permanente por uma formação pautada por princípios ético-políticos que tenham o ser humano e a dignidade humana como pilares de suas intervenções, tanto no nível teórico quanto no de sua práxis.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. A. **Possibilidades e limites da teoria do Serviço Social**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.
- AMARAL, G. T. P. **A gestão superior da Universidade Federal do Pará no contexto do PDI**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.
- CFESS. **Código de Ética do/a Assistente Social**. 10. ed. rev. e atual. Brasília, DF: Conselho Federal de Serviço Social, 2012.
- DAL ROSSO, S. **Mais trabalho!**: a intensidade do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo, 2008.
- DEWES, A.; BOLZAN, D. P. V. Gestão universitária a partir da narrativa de Professores Gestores de Departamentos Didáticos. **Rev. Gest. Aval. Educ.**, Santa Maria, RS, v. 7, n. 15, p. 39-53, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/2318133830806>. Acesso em: 15 jan. 2020.
- EVELIN, E. B. **O Serviço Social no contexto das ciências da cultura**. Rio de Janeiro: Appris, 2012.
- IAMAMOTO, M. V. **Renovação e conservadorismo no Serviço Social: ensaios críticos**. São Paulo: Cortez, 1992.

IAMAMOTO, M. V. As dimensões ético-políticas e teórico-metodológicas no Serviço Social contemporâneo. **Universidad de Costa Rica**, San José, 2006. Disponível em: <https://ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-018-001.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2023.

MACHADO, M. N. S. Paulo Eleutério Álvares da Silva: fundador da Escola de Serviço Social do Pará. *In*: SEMINÁRIO AVANÇADO DE SERVIÇO SOCIAL, 6., 2000, Belém. **Anais [...]**. Belém: ADUFPA, 2000. p. 1-14.

MORAES, R. R. Dados históricos: Serviço Social no Pará – De Escola a Curso da Universidade Federal do Pará. *In*: SEMINÁRIO AVANÇADO DE SERVIÇO SOCIAL, 6., 2000, Belém. **Anais [...]**. Belém: ADUFPA, 2000. p. 1-13.

NÓVOA, A. Em busca da liberdade das universidades, é tempo de dizer “não”. **Revista ADUSP**, São Paulo, n. 60 p. 46-53, maio 2017.

OSHAÍ, C. M. A. A institucionalização do Serviço Social como profissão no estado do Pará - contexto, trajetória e influências. *In*: SEMINÁRIO AVANÇADO DE SERVIÇO SOCIAL, 6., 2000, Belém. **Anais [...]**. Belém: ADUFPA, 2000. p. 1-13.

PAULO NETTO, J. Razão, ontologia e práxis. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 44, ano XV, p. 26-42, 1994.

PAULO NETTO, J. P. **A construção do Projeto Ético-político do Serviço Social**. [S. l.]: ABEPSS, 2006.

RABÓCZKAY, T. O extermínio da criatividade e da inovação. **Revista ADUSP**, São Paulo, n. 60, p. 79-82, maio 2017.

SANTOS, C. C. *et al.* Experiências da gestão acadêmica da docência universitária. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 989-1008, jul./set. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v43n3>. Acesso em: 20 ago. 2019.

YAZBEK, M. C. O Serviço Social como especialização do trabalho coletivo. *In*: CEAD; UnB (org.). **Capacitação em Serviço Social e Política Social – módulo II**: contemporânea, questão social e Serviço Social. Brasília, DF: CEAD/UnB 1999. p. 87-99.



Capítulo 6

PROGRAMA DE APOIO À REFORMA URBANA: formação profissional em Serviço Social

1 INTRODUÇÃO

O presente texto, produzido em comemoração aos 60 anos de institucionalização da Faculdade de Serviço Social (FASS) do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA) na Universidade Federal do Pará (UFPA), traz como foco principal os resultados de experiências de extensão universitária desenvolvidas pelo Programa de Apoio à Reforma Urbana (PARU), vinculado à FASS/UFPA há quatro décadas.

Nesse sentido, objetiva-se resgatar as memórias das protoformas e do percurso ao longo dessas décadas de atividades

Eliza Maria Almeida Vasconcelos

Assistente Social. Doutora em Ciências Sociais pela Universidade do Rio Grande do Norte (UFRN). Docente da Faculdade de Serviço Social (FASS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: vasconcelos.ema@gmail.com

Sandra Helena Ribeiro Cruz

Assistente Social. Doutora em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Docente da Faculdade de Serviço Social (FASS) e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: shelena@ufpa.br

desenvolvidas pelo PARU, bem como compreender a institucionalização do Serviço Social no estado do Pará e o processo histórico de gênese do PARU. Para tanto, busca-se conhecer os processos de desenvolvimento das relações capitalistas no Brasil e, em particular, na Amazônia, de modo a compreender a inserção desta região em face da correlação de forças hegemônicas do grande capital e da contra-hegemonia engendrada no concreto do cotidiano das lutas e da organização das classes trabalhadoras e suas expressões no conjunto da força de trabalho local e regional.

O avanço do capitalismo na Amazônia tem acumulado vultosas mais-valias para o capital e, contraditoriamente, tem deixado um rastro de pobreza estrutural e de violações de direitos que se revelam pela expropriação, degradação ambiental, desemprego, fome e miséria, com famílias inteiras em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Logo, a leitura do processo histórico de expansão do capitalismo no Brasil e na Amazônia permite vislumbrar o quadro onde se agudiza e prolifera a chamada *questão social*.

Tal questão revela múltiplas expressões no cotidiano das classes que vivem do trabalho, que se constituem como fatores determinantes para o enfrentamento daquelas contradições por meio das lutas sociais forjadas no contexto de avanço e consolidação do capitalismo na região. Segundo Oliveira (1988), esses são fatores determinantes para o nascimento de novas profissões, dentre elas, o Serviço Social, cuja trajetória é constituída no bojo da consolidação desse modo de produção.

Essa vinculação elucida a expansão do mercado de trabalho para os assistentes sociais, “de 30 do século passado até os dias atuais” (Oliveira, 1988, p. 44). Diante do grande volume de demandas sociais, o Serviço Social tem se debruçado sobre a formação profissional qualificada para a execução do trabalho da(o) assistente social através dos seus componentes curriculares, dos quais se destacam a supervisão de estágio; atividade essa que se realiza na dimensão da extensão universitária, articulada ao ensino e pesquisa.

O tripé em comento, por sua vez, sustenta o movimento do conhecimento científico e tecnológico, tidos como imprescindíveis à formação superior e que, aqui, adquire destaque a partir das práticas desenvolvidas pelo PARU/FASS/UFPA ao longo de 40 décadas de existência. Nessa trajetória, o programa tem qualificado discentes do Serviço Social em nível de graduação e pós-graduação para a investigação, análise, interpretação e intervenção na realidade social, bem como para a efetivação de políticas públicas, especialmente urbanas, que têm sua centralidade na habitação de interesse social, em correlação com as políticas de saneamento básico e ambiental, segurança fundiária e garantia do direito de ir e vir por meio do transporte público gratuito.

Assim, mediante o PARU, a FASS/UFPA ultrapassa as fronteiras da universidade e se lança na vivência cotidiana da cidade em suas múltiplas determinações da realidade concreta, considerando o movimento das relações sociais entre os sujeitos que compõem as lutas sociais, os agentes públicos, as organizações não governamentais (ONG), os proprietários dos meios de produção e demais sujeitos que integram a complexa luta de classes.

2 A RUPTURA COM O CONSERVADORISMO E AS NOVAS DEMANDAS SOCIAIS

A década de 1980 foi um período de ruptura com o conservadorismo político, momento em que as forças sociais tiveram um papel fundamental na luta contra o autoritarismo, a opressão e a situação indigna em que estava mergulhado o povo brasileiro, notadamente a população de baixa renda ou nenhuma renda. Diante dessa situação, emergiram os movimentos sociais contra-hegemônicos, cujo foco, aqui, recai sobre os movimentos sociais no território urbano, no qual a cidade se constitui como o grande palco por onde o movimento popular se coloca como protagonista da sua própria história, de sujeitos engajados nas lutas sociais pelo direito à cidade que é, antes de tudo, o direito do cidadão, ou seja, a busca pelo ideário da plena realização da vida urbana e sua forma mais elevada de bem-estar social e qualidade de vida na cidade.

Entretanto, na concreticidade da vida cotidiana encontra-se outra realidade, isto é, cidades marcadas pela lógica da segregação socioespacial, na qual as classes populares passam a viver às margens, nas franjas, nas periferias urbanas, por vezes sem o básico de infraestrutura e em condições sub-humanas de vida e de trabalho, revelando as contradições do desenvolvimento do capitalismo na região. Vasconcelos (2021), ao analisar as lutas sociais urbanas a partir do processo de redemocratização do Estado brasileiro, ressalta:

A experiência acumulada ao longo destas décadas de lutas pela reforma urbana em nível nacional e local tem demonstrado que se por um lado, a questão urbana tem se ampliado, conforme estudos realizados, principalmente nas últimas décadas e ao mesmo tempo poucas intervenções por parte do poder público, fato que vem agravando a problemática urbana de Belém. Por outro lado, o agravamento destas questões tem fortalecido as organizações populares que florescem de um projeto comum de determinado grupo ou classe social, a partir das experiências do terreno objetivo, que as levam a formação de representações coletivas, constituindo num primeiro momento em força social que lutam por aquisição de serviços e bens instrumentais imediatos, e mais tarde transformam-se em movimento unificado na luta pela reforma urbana cuja consciência sócio-política conduz na defesa da regulamentação mediata de direitos à cidade. Portanto, é pelo acirramento das desigualdades produzidas pelo processo de urbanização que tem sido articulado a luta por cidadania, por melhores condições de vida, pelo bem-estar coletivo das classes populares da RMB (Vasconcelos, 2021, p. 62).

Salienta-se que o Estado não pode ser deixado de fora nesse jogo de forças, pois ele é central nas correlações de forças sociais, conforme nos adverte Corrêa (1995, p. 25), para quem o Estado capitalista apresenta “inúmeras possibilidades de ação que pode empregar em relação ao espaço urbano: direito de desapropriação, regulação do uso do solo, controle e limitação dos preços de terra, investimentos públicos, organização de mecanismos de crédito à habitação etc.”. Entretanto, sua ação não é neutra e, sim, definida pela correlação de forças sociais divergentes e antagônicas em jogo, ou seja, sua ação é marcada

pelo conflito de interesses de classes e o Estado capitalista tende a privilegiar os interesses da classe econômica e politicamente hegemônica na relação de forças sociais determinadas pelo processo de ocupação do espaço urbano.

Nesse sentido, a cidade capitalista se torna cada vez mais objeto de especulação imobiliária, resultando no aumento do preço da terra urbanizada. Contraditoriamente a esse processo, vivencia-se o fenômeno da segregação socioespacial, sobretudo da população pobre. Essas contradições vêm acirrando a luta de classes que transforma a cidade em campo de conflitos e disputas, gerando grandes tensões em torno das reivindicações que se expressam na luta por moradia digna, por regularização fundiária, por infraestrutura e saneamento ambiental, por transporte coletivo, por equipamentos públicos de saúde, educação e demais serviços necessários à vida cotidiana das cidades.

A precarização dos serviços públicos em áreas de interesse social coloca os movimentos populares diante de um grande desafio, em razão da vulnerabilidade social e bairros inteiros vivendo à margem dos meios de consumo coletivos. Assim, observa-se que a Região Metropolitana de Belém vem cada vez mais avolumando problemas em diversos setores da política urbana, com pouco investimento do poder público para solucionar os problemas inerentes à reprodução do espaço urbano de Belém. Em face dessa questão, sua população organizada em movimentos sociais vem, historicamente, travando lutas e protestando contra a situação em que vive.

No que concerne à questão ambiental, ressalta-se que a vivência cotidiana gerada pelos problemas socioambientais urbanos motivou a indignação da população que vive em áreas inundáveis e/ou permanentemente alagadas; problema esse que teve origem a partir da ocupação espontânea originada nos anos 1960, quando famílias oriundas do interior do estado do Pará começaram a migrar para Belém e ocupar as encostas dos igarapés¹ que faziam parte da paisagem desse município. Posteriormente, houve um acelerado

¹ Igarapés são braços de rios com cursos d'água corrente que tem influência das marés que adentram na cidade de Belém em proporções variáveis e fluxos permanentes de enchente e vazante, banhando certas porções de terra com extensões bastante variadas.

processo de ocupação dessas áreas, com a construção de habitações sobre o leito dos igarapés, apelidadas de *palafitas*; fato que agravou as condições de precariedade socioambiental e configurou as chamadas áreas de *baixadas*², que se proliferam por todos os territórios que possuem a presença de igarapés, tidos como vetores da expansão urbana de Belém.

Ao longo dessas décadas de atuação na área da reforma urbana, o PARU vem vivenciando experiências práticas por meio da extensão universitária, destacando-se a assessoria junto aos movimentos sociais. Nessa inter-relação, foram valorizadas as problemáticas e lutas cotidianas que expressam questões sociais desafiadoras para o campo de atuação do Serviço Social, enfatizando-se suas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa para o processo da formação profissional do assistente social.

3 EXPERIÊNCIAS EXITOSAS DO PROGRAMA DE APOIO À REFORMA URBANA

O movimento estrutural e conjuntural do capitalismo contemporâneo tem provocado transformações no modo de vida urbano; transformações essas que demandam das Instituições de Ensino Superior (IES) formas particulares de produção do conhecimento e sua efetivação prática. A extensão universitária, sem dúvida, possibilita maior interface entre a universidade e a sociedade. Assim, a tríade indissociável ensino-pesquisa-extensão universitária constitui-se enquanto um importante elemento para subsidiar a práxis pedagógica inovadora, de modo a reforçar as potencialidades das ações extensionistas para o enfrentamento dos desafios colocados pelo cotidiano das cidades. É como nos ensina Vasconcelos (2021):

² Convencionou-se chamar de “baixada” a porção territorial de Belém localizada 4 metros abaixo do nível do mar, o que torna a vida nesses territórios sujeita à situação de alagamentos constantes.

A agudização da chamada “questão social” inerente da realidade do capitalismo contemporâneo tem apresentado um complexo quadro de necessidades sociais, particularmente no que diz respeito à garantia do direito a cidade, na qual a extensão universitária tem um importante papel no desenvolvimento de práticas e atuação no sentido de pôr em debate as diversas questões colocadas pela problemática urbana. Essa problemática tem possibilitado uma intervenção da dimensão extensionista e sua articulação com ensino e pesquisa. As experiências aqui apresentadas são resultados de um rico trabalho desenvolvido pela Universidade Federal do Pará (UFPA) através do Programa de Apoio à Reforma Urbana (PARU), criado em 1981 e que apresenta na sua concepção os princípios preconizados pela Resolução N.º 3.298, de 7 de março de 2005 que dispõe sobre as atividades de extensão da UFPA, bem como as demais orientações para a efetivação da atividade de extensão que tem sua expressão na intersectorialidade, interdisciplinaridade e interinstitucionalidade, características indispensáveis em intervenções da realidade local e regional o que possibilita a rica experiência de integração dos institutos da UFPA e da sua consequente relação com a sociedade, colocando como premissa a formação acadêmica e a produção do conhecimento. Através de ações que são potencializadas a partir de processos de formação, capacitação e qualificação docente, discente e sua extensão a agentes públicos e sociais, tendo como princípio a participação democrática da gestão comunitária nos processos decisórios de políticas públicas e controle social (Vasconcelos, 2021, p. 60).

O PARU tem uma atuação baseada no conjunto de princípios legais da legislação brasileira, sobretudo no que diz respeito às funções sociais da cidade e da propriedade; à garantia dos interesses coletivos sobre os direitos individuais; ao direito à cidade e à cidadania na defesa da universalização do acesso a equipamentos e serviços urbanos para todos os cidadãos; e à gestão democrática da cidade, ou seja, à garantia da participação da população nas deliberações sobre o planejamento e o desenvolvimento da cidade para todos. Nesse sentido, a experiência de extensão também tem demonstrado a necessidade de construção de diálogos inter/transdisciplinares e institucionais no processo de intervenção da realidade cotidiana, isto é, o envolvimento dos

sujeitos envolvidos na formulação e implementação de políticas públicas.

A experiência de assessoria junto aos movimentos sociais urbanos na cidade de Belém foi a principal motivação das ações de intervenção extensionista que dão origem ao PARU, especialmente na década de 1980. Nesse contexto, Belém vinha acumulando uma problemática urbana em nível de políticas locais, principalmente no que se refere à questão do saneamento básico e da habitação de interesse social, as quais suscitavam uma ação imediata do Estado com vistas à implementação de políticas públicas, haja vista as inaceitáveis condições de vida dos moradores de Belém, assentados nas periferias urbanas em aglomerados situados em áreas degradadas e alagáveis da cidade.

3.1 Oficinas de capacitação dos municípios paraenses para execução de políticas locais de Reforma Urbana

Em 2005, por meio da Lei nº 11.124, de 16 de junho de 2005 (Brasil, 2005), criou-se o Sistema Nacional de Habitação de Interesse Social (SNHIS) e o Fundo Nacional de Habitação de Interesse Social (FNHIS). Esses instrumentos trouxeram como pressupostos ético-políticos a inclusão da população de baixa renda nos programas habitacionais, com foco prioritário na população que tinha renda de até 3 (três) salários-mínimos. Esse marco representou um significativo avanço na execução de políticas públicas voltadas à problemática central da questão urbana, que é o direito à moradia digna e urbanizada mediante um modelo de gestão descentralizado, democrático e participativo.

Sem dúvida, isso se constituiu em um grande desafio aos municípios brasileiros com mais de 50 mil habitantes, pois eles foram levados a se adequar aos novos princípios, diretrizes, regras de financiamentos, desenho dos programas habitacionais e prioridades de investimento. Tais regras, a serem debatidas com os atores institucionais e sociais, eram prioridades naquela conjuntura política. Para receber os recursos do governo federal destinados

aos programas habitacionais de interesse social, compostos por recursos do Orçamento Geral da União (OGU)³, do Fundo de Desenvolvimento Social (FDS)⁴, bem como por recursos de empréstimos externos e internos, contribuições e doações, além dos repasses a entidades privadas sem fins lucrativos, foram utilizadas receitas de operações destinadas aos estados, o distrito federal e os municípios, os quais, para acessarem aos recursos, teriam de realizar a adesão ao SNHIS.

Ao aderir ao SNHIS, os estados, o distrito federal e os municípios se comprometeram a:

1. Assinar o Termo de Adesão ao SNHIS;
2. Constituir Fundo Local de Habitação de Interesse Social;
3. Constituir Conselho Gestor do Fundo Local de Habitação de Interesse Social; e
4. Elaborar Plano Local de Habitação de Interesse Social (PLHIS);

Os Planos Locais de Habitação de Interesse Social são os principais instrumentos indispensáveis à gestão local, pois é através deles que são estabelecidas as diretrizes, o diagnóstico e os estudos socioterritoriais das demandas locais para a produção da habitação de interesse social, definindo as estratégias de intervenção, o desenho dos programas habitacionais e as prioridades de investimento que devem ser debatidos com os atores institucionais e sociais.

³ O Orçamento Geral da União (OGU) é um recurso destinado a partir de emendas parlamentares (fundo perdido) com contrapartida dos proponentes.

⁴ O Fundo de Desenvolvimento Social (FDS) é um fundo privado, registrado no CNPJ nº 11.455.963/0001-04, constituído nos termos da autorização conferida pelo Decreto nº 103, de 22 de abril de 1991, e ratificado posteriormente pela Lei nº 8.677, de 13 de junho de 1996. Teve seu regulamento aprovado pelo decreto 1.081 de 18.03.1994 e alterado em 04.09.2001 pelo Decreto 3.907. Tem como objetivo a busca de melhoria da qualidade de vida da população de baixa renda, por meio de financiamento de projetos de relevante interesse social propostos por entidades sem fins lucrativos, sendo vedada a participação de entes públicos como entidade organizadora.

Portanto, as políticas estadual e municipal devem dialogar com os princípios e diretrizes da Política Nacional de Habitação (PNH), com o objetivo de viabilizar para as populações urbana e rural e as comunidades tradicionais o acesso à habitação digna e adequada. Almeja-se, outrossim, a regularização fundiária urbana em assentamentos humanos seguros, salubres, sustentáveis e produtivos, a previsão de metas futuras, a produção de unidades habitacionais, a melhoria habitacional, a assistência técnica para habitação de interesse social, a urbanização e a integração de assentamentos precários, a regularização fundiária e o desenvolvimento institucional.

Nesse contexto, vale ressaltar a importância dos conselhos, pois eles representam a materialização da participação da sociedade na formulação e na gestão das políticas públicas, ou seja, os conselhos figuram como canais de participação que abrem novos padrões de interação do governo com a sociedade em torno da definição de políticas públicas.

Assim, com o apoio do Ministério das Cidades, através do Edital nº 05 - PROEXT (2010), foram realizadas pelo PARU 4 (quatro) Oficinas Estratégicas Participativas nos polos de Belém, Santarém, Altamira e Marabá, com a colaboração da Gerência de Filial Desenvolvimento Urbano e Rural (GIDUR) da Caixa Econômica Federal (CEF), da Companhia de Habitação do Estado do Pará (COHAB-PA) e da Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional (FASE). Ainda, houve participação e envolvimento dos gestores locais e da sociedade civil organizada, como os movimentos sociais.

As oficinas objetivaram realizar assessoramento e capacitação de lideranças comunitárias, técnicos e gestores municipais para o processo de elaboração e implementação dos condicionantes requeridos à adesão dos municípios paraenses à Política Nacional de Habitação de Interesse Social (PNHIS). Sabe-se que os recursos para o enfrentamento dos problemas habitacionais são geralmente menores do que as reais necessidades da população e, dessa forma, a política e o plano de habitação devem definir prioridades de atendimento, com base em critérios claros, adequados e que promovam maior justiça social.

No seio desse esforço, o Diagnóstico Habitacional coloca-se como um instrumento valioso para subsidiar a tomada de decisão no momento de definir prioridades para o atendimento da política habitacional. Isso porque, além das carências habitacionais, o diagnóstico também aponta para as melhorias que a própria estrutura da administração pública deve alcançar para se preparar e implementar a política de habitação, ou seja, o Diagnóstico Habitacional dá base ao plano de ação e apoia o processo de execução do PLHIS.

Ressalta-se que a participação dos sujeitos sociais – com suas habilidades, capacidades e saberes populares – é muito importante no processo de identificação dos grupos e organizações sociais que se mobilizam em torno de interesses comuns, como as associações comunitárias, os sindicatos de trabalhadores, o movimento de mulheres, os grupos religiosos, entre outros que estão presentes na diversidade territorial dos municípios paraenses, a saber: territórios urbanos, ribeirinhos, campestres, quilombolas, indígenas e populações tradicionais arraigadas em determinados territórios.

Acrescenta-se que, nessa diversidade, identificar a existência de organizações voltadas à discussão da moradia, bem como se já produzem habitações, revela-se igualmente importante. Se não houver movimentos nesse sentido, ainda assim é necessário identificar a existência de outras organizações, pois elas podem iniciar a discussão sobre a questão e participar do PLHIS. Dessa forma, a inserção desses grupos fortalece a participação social e incentiva a formação de movimentos que podem atuar na produção habitacional.

Nesse particular, salienta-se que a administração pública municipal precisa estar preparada para enfrentar o problema habitacional. No entanto, a Lei nº 7.087, de 16 de janeiro de 2008 (Pará, 2008), já dispõe sobre a criação do Sistema Estadual de Habitação de Interesse Social (SEHIS), do Fundo Estadual de Habitação de Interesse Social (FEHIS), do Conselho Gestor do FEHIS e do Conselho Estadual das Cidades. Indica, ainda, quais políticas devem ser enfrentadas e implementadas pelo governo estadual na referida área, permitindo, assim, que sejam orientados os caminhos para a superação

das limitações existentes relativas à capacidade de aplicação de recursos financeiros para a produção habitacional, aos recursos humanos qualificados, à estrutura física adequada à execução da política, ao cadastro de demandas habitacionais, ao sistema de informação, além das instâncias de participação e controle social, ou seja, as condições mínimas para o município operar a política localmente.

Nesse sentido, o PLHIS constituir-se-á em um instrumento de orientação para atuação da administração pública, devendo, por isso, estar de acordo com as legislações federal, estadual e municipal relacionadas à questão habitacional. Ademais, deve ter especial atenção à legislação municipal, inclusive verificando o que deve ser revisado, complementado ou mesmo elaborado, prestando especial atenção às normas estabelecidas pelo Plano Diretor; instrumento jurídico local que regulamenta o uso, a ocupação e a urbanização do solo, bem como a questão ambiental, a questão fundiária, do patrimônio histórico etc.

Diante do exposto, afirma-se que as Oficinas Estratégicas Participativas foram instrumentos fundamentais para a capacitação dos municípios paraense, de modo que eles pudessem se habilitar à inclusão dos programas federais referentes à habitação de interesse social.

3.2 Seminários Itinerantes das Bacias Hidrográficas da cidade de Belém

Os movimentos sociais urbanos de Belém têm buscado, historicamente, junto ao curso de Serviço Social da UFPA, por meio da extensão e da pesquisa, elaborar estratégias de mobilização junto aos órgãos de justiça, assim como documentar, articular e integrar as forças políticas existentes nos bairros sujeitos a alagamentos e lugar de projetos de intervenção urbanística. A partir da pressão realizada pelos movimentos sociais urbanos sobre a situação de alagamentos na cidade de Belém, o PARU, através da relação com os movimentos sociais, foi demandado para colaborar nas discussões, organização e fortalecimento das práticas sociais que acontecem desde a década de 1980.

Nessa década, os movimentos sociais urbanos (MSUs) expressavam processos de resistência política e social a partir das condições da moradia em Belém, nas áreas de “baixadas”, cujo processo de ocupação obedecia a uma lógica de planejamento que passava ao largo do poder público, a população vulnerável economicamente chegava, ocupava o território e de forma espontânea abria ruas, construía casas com sobras de madeira, plástico, caroço de açaí, serragem etc. e, diante do conflito que a situação gerava com os proprietários do território ocupado, a população passou a se organizar em associações de moradores e centros comunitários, fazendo a interlocução e pautando questões fundamentais à sobrevivência humana, como o direito à terra urbana, o direito à moradia e tudo que é necessário para se garantir uma vida saudável na cidade. Nesse período, o serviço social da UFPA acompanhava essas práticas sociais através da extensão universitária, o que podemos considerar esse momento histórico como parte das protoformas que deram origem ao PARU.

Nesse sentido, sua atuação foi estabelecida a partir da expressão da questão social dos alagamentos nas “baixadas” de Belém, cujos territórios, historicamente, sofrem a intervenção urbanística pelo poder público, dando origem no século XXI a novos processos de resistência e conflitos sociais, fazendo emergir outros formatos de mobilização social e organização política, a exemplo da Frente dos Prejudicados da Macrodrenagem na Bacia do Una (FMPBU)⁵. Destarte, é bom lembrar que Belém é uma cidade nascida às margens do Rio Pará ou Baía do Guajará, cujo efeito das marés incide sobre mais da metade de seu território, o que complexifica a vida cotidiana nas denominadas áreas de baixadas, conforme mencionado acima.

⁵ A FMPBU surgiu em 2013, a partir de uma ação civil pública ambiental movida no âmbito do Ministério Público Estadual. Busca apoio junto às entidades que defendem os direitos humanos, mas também para com o contexto acadêmico e outros movimentos. Além de possuir um blog, cuja manutenção se dá no sentido de dar visibilidade à questão, a frente também realiza panfletagens para expor à sociedade a problemática da população que sofre com os alagamentos.

Em 2008, as lideranças da FMPBU buscaram apoio no PARU, reconhecendo na UFPA o lugar da crítica e da ciência, cuja capacidade e capilaridade auxiliariam na expansão e irradiação da pauta, bem como de suas estratégias de mobilização, denúncia e organização. Assim, o PARU realizou várias sessões de debates dentro e fora da UFPA, acolheu as lideranças, garantindo estrutura para a elaboração dos documentos que precisavam chegar até o poder público, em suas diferentes instâncias e esferas político-administrativas. O que parecia ser apenas uma realidade localizada, todavia, passou a ser mais amplo, considerando que as pautas e reivindicações feitas pela FMPBU coincidiam com os processos desencadeados isoladamente em outras baixadas de Belém, como as pertencentes à Bacia do Tucunduba e Bacia da Estrada Nova.

Assim, a partir dessa relação estabelecida com a FMPBU, o PARU auxiliou na reconfiguração das estratégias desse movimento, buscando irradiar para as outras áreas e, por isso, a partir de 2017, e com o apoio do PARU se criou a Frente das Bacias de Belém (FBB) e ainda o Comitê Popular Urbano (CPU), com a perspectiva de agregar os movimentos de resistências emergentes nos territórios das Bacias Hidrográficas; movimento esse articulado e participativo, com pautas referentes à questão da reforma urbana em Belém, e asseverado em reivindicações legítimas pelo direito à cidade, baseado nos princípios de universalização do saneamento ambiental e de moradia digna, questões reiteradamente colocadas como prioridade no conjunto das políticas urbanas⁶.

O trabalho de assessoria e apoio à FMPBU auxiliou na estratégia de judicialização, divulgação e sistematização das ações desencadeadas no contexto das lutas pela finalização da macrodrenagem na Bacia do Una, sistematizando a trajetória da luta por reparações de danos provocados no âmbito da Bacia do Una desde a intervenção urbanística da macrodrenagem, dada como encerrada no ano de 2004. Assim, o PARU e a FMPBU elaboraram

⁶ Recomenda-se visita ao Blog Frente dos Moradores Prejudicados da Bacia do Una (Frente dos Moradores Prejudicados da Bacia do Una, 2021), no qual se encontra o registro das atividades realizadas em parceria FMPBU e PARU/UFPA.

um relatório-denúncia à Corte Interamericana dos Direitos Humanos (FMPBU; PARU/ICSA/UFPA, 2017) que foi entregue ao presidente da Corte Interamericana, por ocasião de sua visita à Belém.

O principal objetivo do relatório foi o de denunciar junto à Corte Interamericana a situação de alagamentos enfrentada pelos moradores no território afetado pela intervenção de macrodrenagem, mas que continuava exposta aos riscos socioambientais, pela ausência de manutenção técnica, conforme previa o projeto de macrodrenagem da bacia do Una. De acordo com o referido “relatório-denúncia”:

[...] as expectativas criadas pelo Projeto Una foram frustradas apenas alguns meses após sua conclusão. No inverno de 2005 uma grande chuva se abateu sobre a cidade e o recém-implantado sistema de macrodrenagem não foi capaz de armazenar a água da chuva, o que resultou em inundações em vários pontos da Bacia do Una. O objetivo de solucionar o problema das inundações evidentemente não havia sido alcançado. Os alagamentos e inundações se repetiram nos anos subsequentes, continuando a fazer parte do cotidiano dos habitantes das áreas baixas da cidade (FMPBU; PARU/ICSA/UFPA, 2017, p. 03).

Nesse contexto de organização e fortalecimento das lutas pelo Direito à Cidade, no período de 2016 a 2019, o PARU, através de dois projetos⁷ vinculados de extensão universitária, definiu uma metodologia de assessoria que consistiu de **preparação e articulação** com outras “frentes de prejudicados”; frentes essas que, naquele período, estavam em formação em outras bacias hidrográficas de Belém como consequência das intervenções urbanísticas instaladas em diferentes territórios. Ainda, foram realizadas **reuniões** no espaço da UFPA e da comunidade, rodas de conversas como estratégia de formação de lideranças e o **seminário itinerante** nas bacias hidrográficas de Belém. Ressalta-se que

⁷ Atualização da leitura acadêmica acerca de “Movimentos sociais urbanos em áreas de grandes projetos urbanos em Belém (2016-2017)” e “Serviço Social e a prática da assessoria aos movimentos sociais urbanos em Belém: as Frentes dos Prejudicados do Una e Tucunduba (2019)”, coordenado pela Profa. Dra. Sandra Helena Ribeiro Cruz.

as atividades de extensão também foram articuladas ao projeto de pesquisa “Reconfiguração urbana e redefinição de usos do solo: experiências de intervenções urbanísticas em Belém”, financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Intitulado “Socialização de experiências e práticas sociais em Belém”, o seminário itinerante teve como objetivo expor os resultados da extensão e das pesquisas realizadas por docentes e discentes do Laboratório de Pesquisas e Práticas Sociais na Amazônia (LABPSAM)⁸ e do PARU, sendo, outrossim, uma atividade de culminância do Projeto de Extensão. Além disso, o seminário também pretendeu expor os relatos de movimentos sociais urbanos e outras formas de resistências que, historicamente, lutam pelo direito à cidade e pela reforma urbana em áreas de Belém que tiveram sua fisionomia reconfigurada por projetos urbanísticos.

Destaca-se que os seminários ocorreram na Bacia do Una, na Bacia do Tucunduba, na Bacia da Estrada Nova e na UFPA, no âmbito de um processo de formação interdisciplinar em que docentes e discentes do Serviço Social puderam dialogar com outras áreas do conhecimento, como Geografia, Direito e Oceanografia, também da UFPA, além da relação interinstitucional que mobilizou a contribuição da Universidade do Estado do Pará (UEPA) e da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA). No território da Bacia do Una, o seminário ocorreu no Centro Comunitário “Unidos Venceremos”; na Bacia do Tucunduba ocorreram dois seminários, um nas dependências da UFRA e outro na Escola Estadual Celso Malcher, na circunscrição do igarapé “Lago Verde” e, na Bacia da Estrada Nova, o seminário itinerante aconteceu no interior do “Porto da Palha”.

Metodologicamente, a experiência resultou de um processo mais amplo de assessoria aos movimentos sociais, com a capacitação, a formação de lideranças e o fortalecimento das mobilizações sociais, de modo a construir

⁸ O LABPSAM era a denominação do grupo de pesquisadores vinculados ao PARU e que, desde 2017, passou a ser denominado de Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Urbanas e Movimentos Sociais na Amazônia (GPPUMA).

espaços de integração e aglutinação e fortalecer as diferentes forças políticas em seus processos reivindicatórios e de interlocução com o Estado. Assim, por meio da assessoria, os movimentos e a população dos lugares contemplados podem ter maior apoio técnico, algo que ajuda na relação dos movimentos com os órgãos de justiça e as entidades governamentais nas esferas estadual, municipal e federal, a partir de sugestões e auxílios que contribuem no fortalecimento e melhor desempenho das suas demandas, a fim de obter maior sucesso com as reivindicações feitas pelas Frentes dos Prejudicados em Belém.

Nesse sentido, o PARU/GPPUMA preconiza a articulação entre ensino, pesquisa e extensão com o objetivo de compartilhar as experiências das pesquisas acadêmicas desenvolvidas em ambos os programas – fomentando a discussão com a comunidade da Bacia do Una sobre a temática da reforma urbana e o direito à cidade – e articular o saber popular dos moradores da área a partir de suas vivências e percepções cotidianas como cidadãos da bacia; tudo isso sem desconsiderar o saber científico produzido pela universidade e a produção de estratégias de luta e de organização popular pelo direito à cidade. A finalidade dos seminários itinerantes, portanto, era levantar a problemática vivenciada pelos moradores do entorno das bacias hidrográficas, a fim de propor a implementação de políticas públicas.

A partir dessas discussões, a iniciativa popular propôs a criação da Frente em Defesa das Bacias de Belém (FBB) com o objetivo de articular as três bacias: Una, Estrada Nova e Tucunduba; áreas essas mais prejudicadas e que sofrem a intervenção de grandes obras de macrodrenagem, podendo, posteriormente, ampliar a abrangência da frente para outras áreas que passam pelos mesmos processos de intervenção urbanística.

Vale ressaltar, ademais, que a experiência dos seminários itinerantes possibilitou o reconhecimento dos territórios e a atualização da leitura acadêmica sobre movimentos sociais urbanos nas áreas impactadas por Grandes Projetos Urbanos (GPU)⁹, o que vem gerando grandes problemas

⁹ O conceito de GPU foi utilizado por Cruz (2012) para definir as intervenções urbanísticas em metrópoles amazônicas, especialmente em Belém e Manaus. De acordo com a literatura

sociais e ambientais para as populações que residem nos locais afetados, em especial as expressões do remanejamento de populações em favor das obras de renovação urbana pelo poder público e os alagamentos provenientes tanto em função da ausência de manutenção dos projetos concluídos quanto em decorrência da estrutura fisiográfica da cidade.

Nesse particular, Belém possui seus territórios marcados pela intensificação da questão urbana decorrente das contradições próprias do capitalismo, o qual produz a valorização econômica do território e faz emergir conflitos e processos de lutas em torno da reforma urbana e do direito à cidade, sobretudo a partir da atuação dos movimentos sociais urbanos que viabilizam distintas formas de a população se organizar e expressar suas demandas. Tais movimentos, por sua vez, adotam diferentes estratégias de luta, como, por exemplo, denúncias, mobilizações, marchas, concentrações, passeatas, distúrbios à ordem constituída, atos de desobediência civil e negociações.

Destaca-se ainda que a prática da assessoria aos movimentos sociais, o apoio técnico e a troca de experiências entre os envolvidos – a sociedade civil, os estudantes e a universidade – possibilitam a identificação de conflitos, o acompanhamento de demandas e reivindicações produzidas pelas políticas urbanas no território. Caracterizam-se, também, como meio de construir conhecimentos teóricos e de campo, além de propiciar ao discente a vivência/prática de formas de ação da profissão da(o) assistente social e a construção da sua identidade profissional ao se deparar com a realidade econômica, social e antagônica que constitui a sociedade capitalista.

Dessa forma, afirma-se que, enquanto ação de extensão universitária, a experiência do seminário itinerante atualizou a leitura de cidade no que tange aos processos de organização da sociedade civil. Isso porque, acompanhando os movimentos sociais urbanos desde a década de 1980, o PARU observou que os sujeitos da luta urbana assumem outras características na atualidade, dada a

disponível, os grandes projetos urbanos no Brasil atendem ao apelo feito por países desenvolvidos, qual seja: o produzir cidades atrativas e competitivas, de modo a transformar a lógica do planejamento urbano.

incorporação do debate ambiental à questão urbana e o autorreconhecimento deles como “prejudicados” em relação aos efeitos que os GPU têm gerado na vida cotidiana; fato que se dá pela ineficiência técnica do planejamento urbano – que, nas últimas décadas, não conseguiu fazer o monitoramento dos projetos concluídos na bacia hidrográfica do Una – ou mesmo pela limitação em finalizar as intervenções iniciadas nas primeiras décadas do século XXI, ação proveniente das mudanças ideopolíticas da gestão pública e que, por isso, vai tornando a vida da população ainda mais difícil.

O elemento novo trazido pela FBB, dos Prejudicados, está no debate sobre o fenômeno dos rios urbanos, uma vez que, ao longo da história urbana de Belém, esses elementos hídricos foram objeto de intervenções urbanísticas, cuja centralidade sempre esteve na retificação de canais por meio da concretização dos rios (intervenção na Avenida Tamandaré, na Avenida Visconde de Souza Franco, na Avenida Visconde de Inhaúma etc.) sem que o planejamento urbano tecnocrático levasse em consideração os passivos ambientais. Nesse sentido, as Frentes dos Prejudicados trazem como pauta o debate das questões urbana e ambiental, atualizando a perspectiva da luta social em Belém.

De acordo com os estudos realizados no âmbito do PARU, observou-se que o formato dos movimentos sociais urbanos em Belém, principalmente em áreas impactadas diretamente por projetos urbanísticos, foge às configurações de lutas das décadas de 1970 e 1980 em Belém. Nessa perspectiva, Cruz (2011) assevera que o final da década de 1970 é marcado por um formato de luta articulador com a criação da Comissão de Bairros de Belém (CBB), a qual conseguiu unificar as lutas de centros comunitários e associações de moradores dos bairros, enquanto no final da década de 1980, as formas organizativas nos bairros não possuíam caráter aglutinador de lutas e passaram a ter na “negociação” e “pactuação” a estratégia de interlocução com o poder público.

Já na década de 1990, com a mudança radical no cenário sociopolítico, ocorreu o declínio das manifestações de rua que davam visibilidade aos

movimentos sociais populares nas cidades, bem como o surgimento de outras formas de organização popular mais institucionalizadas, como os fóruns, que estabeleceram a prática de encontros nacionais com a produção de diagnósticos das expressões da questão social e os objetivos estratégicos para solucioná-los, conforme analisa Gohn (2003).

Nos anos que marcam o século XXI, com o neoliberalismo mais acirrado e os efeitos do fenômeno da internet, os movimentos sociais, passaram a se articular em fóruns, redes, conselhos, comitês etc. Em Belém, as Frentes dos Prejudicados se localizam nesse contexto, utilizando-se, dentre outras estratégias, da ferramenta da internet para denunciar e mobilizar, como é o caso do Blog do FPMBU. Diante disso, percebe-se que o perfil dos movimentos sociais mudou, pois a conjuntura política mudou.

Assim, Gohn (2003) nos adverte para a emergência de um novo perfil de movimentos sociais, distinto das décadas anteriores, que atuam por meio de redes sociais, locais, regionais, nacionais e internacionais. Tais sujeitos foram vítimas da conjuntura, pois as políticas neoliberais contribuíram com o enfraquecimento e desorganização dos setores que estavam organizados. Isso, entretanto, não significa que os movimentos sociais tenham desaparecido, pelo contrário, uma vez que, segundo a autora supracitada, os movimentos sociais na atualidade mudaram a sua natureza, juntamente com a conjuntura política, social e econômica do país.

Em Belém, destaca-se, no atual contexto, a emergência de movimentos sociais urbanos e outras formas de organização social nas bacias hidrográficas do Una, Tucunduba e Estrada Nova, as quais tiveram a sua fisionomia reconfigurada por projetos de intervenção urbanística, como o Projeto de Macrodrenagem da Bacia do Una, o Projeto de Macrodrenagem da Bacia da Estrada Nova (PROMABEN) e o Projeto de Duplicação da Avenida Perimetral, podendo ser interpretado como uma nova forma de resistência pelo direito à cidade ou pelo direito à vida urbana, como assevera Harvey (2009).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde os anos 1980, a área do Serviço Social tem a extensão universitária como base para o ensino da prática profissional, mesmo quando o PARU ainda não se constituía enquanto um programa institucional, porém, as protoformas já estavam em curso, formando dezenas de assistentes sociais. A particularidade do campo de atuação do Serviço Social no cerne dos movimentos sociais se constituiu como componente curricular no final dos anos 1986, a partir das novas diretrizes curriculares promovidas pela Associação Brasileira de Escolas do Serviço Social (ABEPSS), no rastro do movimento de reconceituação do Serviço Social brasileiro.

Desse modo, sua consolidação se deu no início dos anos 1990, com a disciplina “Organizações Populares e Serviço Social” e com a reorganização das disciplinas de estágio profissional, as quais ocorrem imbricadas à extensão universitária e, mais recentemente, à pesquisa. Isso, por seu turno, contribuição com a estruturação da formação profissional no tripé ensino-pesquisa-extensão, em que, do ponto de vista institucional, o PARU passou a fazer parte a partir de 1992, do ponto de vista institucional.

Assim, o PARU se constituiu em *locus* de formação acadêmico-profissional na área das políticas urbanas, sendo um espaço que possui singularidades diante do contexto amazônico e se apresenta como referência na assessoria técnica aos movimentos sociais urbanos e ao poder público no âmbito das cidades amazônicas e, em especial, na Região Metropolitana de Belém (RMB). O PARU, portanto, constitui-se enquanto lugar de referência privilegiado para o processo de formação acadêmico-profissional do Serviço Social na Região Norte.

Além disso, destaca-se que a integração da extensão realizada pelo PARU tem possibilitado, principalmente, a experiência de alunos com a prática da assessoria. Trata-se de uma das principais ferramentas da profissão do assistente social, prevista no Código de Ética de 1993, a fim de obter

um resultado significativo na formação de lideranças e de aprendizagem acadêmica do próprio alunado.

Sabe-se que, diante do acirramento do Estado neoliberal, muitos desafios se colocam para a universidade pública e para o conjunto das frações das classes trabalhadoras, em especial, as populações amazônicas, que, em sua diversidade sociocultural, desafiam cotidianamente o processo de ensino aprendizagem, sinalizando a necessidade e a importância de cada vez mais incorporar, no âmbito do PARU, expressões étnico-raciais e de gênero como elementos de determinação da questão urbana na Amazônia. Há de se reconhecer, entretanto, que a extensão universitária constitui parte central da formação superior e o PARU como experiência exitosa no processo de formação profissional do Serviço Social da UFPA.

É dessa forma que, ao longo de quatro décadas, o PARU vem desenvolvendo a formação profissional na área das políticas urbanas e produzindo conhecimento científico, o que o coloca como um dos mais importantes programas de extensão da FASS/UFPA. A principal premissa do PARU, assim, tem o propósito de construir relações com setores envolvidos na trama de relações de forças sociais que buscam a defesa incondicional do direito à cidade.

Sua protoforma, nesse sentido, já se caracteriza pela defesa das demandas concretas e, em um contexto de intensa negociação, luta e resistência popular, vem desenvolvendo diversas experiências exitosas; fato que lhe conferiu as bases concretas para se tornar um programa de extensão intrinsecamente ligado ao ensino e à pesquisa e garantiu, nessas décadas, um dos maiores acervos de trabalhos de conclusão de curso (TCC), monografias, dissertações de mestrado e teses de doutorado. Conta, ainda, com a organização de livros e artigos que problematizam as questões urbanas e suas expressões e propõem a superação da realidade concreta, bem como a capacitação para agentes públicos e movimento sociais de Belém e do estado do Pará.

Em suas práticas extensionistas, ressalta-se que o PARU dialoga com diversos sujeitos que compõem a trama de relações de lutas de classe,

principalmente com a gestão pública estadual e municipal, em cujas interlocuções o programa tem a sua maior expressão sobre a assessoria junto aos movimentos sociais urbanos da cidade de Belém e região. Nesse sentido, ao longo dessas décadas, as experiências de extensão universitária têm se fundamentado em uma narrativa teórico-metodológica crítica e estabelecido o enfrentamento dos desafios da construção de cidades participativas e inclusivas, o que coloca para a extensão uma postura inovadora em relação à reforma dos sistemas de ensino superior no século XXI, em um mundo cada vez globalizado e complexo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 11.124, de 16 de junho de 2005**. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Habitação de Interesse Social – SNHIS, cria o Fundo Nacional de Habitação de Interesse Social – FNHIS e institui o Conselho Gestor do FNHIS. Brasília, DF: Presidência da República, [2005]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111124.htm. Acesso em: 18 ago. 2023.

CORRÊA, R. L. **O espaço urbano**. São Paulo: Ática, 1995.

CRUZ, S. H. R. Lutas sociais e a cidade: os movimentos sociais urbanos em Belém (1970 – 1990). In: SANTANA, J. V.; SÁ, M. E. R. (org.). **Políticas públicas e lutas sociais na Amazônia**: enfoques sobre planejamento, gestão e territorialidade. Belém: ICSA/UFPA, 2011. p. 187-243

CRUZ, S. H. R. **Grandes projetos urbanos, segregação social e condições da moradia em Belém e Manaus**. 2012. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Socioambiental) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.

FMPBU; PARU/ICSA/UFGA. Relatório-denúncia à Corte Interamericana dos Direitos Humanos. Belém: FMBPU; PARU/ICSA/UFGA, 2017.

FRENTE DOS MORADORES PREJUDICADOS DA BACIA DO UNA. Arquivos. **Frente dos Moradores Prejudicados da Bacia do Una**, Belém, 2021. Disponível em: <https://frentebaciadouna.blogspot.com/>. Acesso em: 29 set. 2023.

GONH, M. G. M. Movimentos sociais na atualidade. *In*: GONH, M. G. M. **Movimentos Sociais no início do século XXI: antigos e novos atores sociais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003. p.11-88.

HARVEY, D. Alternativas ao neoliberalismo e o direito à cidade. **Novos Cadernos NAEA**, Belém, v. 12, n. 2, p. 269-274, dez. 2009.

OLIVEIRA, E. F. **Perspectivas hegemônicas e institucionalização do Serviço Social no Pará**. 1988. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Desenvolvimento) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará, Belém, 1988.

PARÁ. **Lei nº 7.087, de 16 de janeiro de 2008**. Dispõe sobre a criação do Sistema Estadual de Habitação de Interesse Social - SEHIS, do Fundo Estadual de Habitação de Interesse Social - FEHIS, do Conselho Gestor do FEHIS e do Conselho Estadual das Cidades. Belém: Assembleia Legislativa, [2008]. Disponível em: http://www.cohab.pa.gov.br/sites/default/files/l_e_i_no_7.087_de_16_de_janeiro_de_2008.pdf. Acesso em: 17 ago. 2023.

VASCONCELOS, E. M. A. Lutas sociais e a cidade: a experiência do Programa de Apoio à Reforma Urbana em Belém/PA. *In*: SENHORAS, E. M. (org.). **Pesquisas interdisciplinares estimuladas por problemas concretos das ciências sociais aplicadas**. Ponta Grossa: Editora Atena, 2021. p. 59-71.



Capítulo 7

PROGRAMA “SERVIÇO SOCIAL NO CAMPO DA SEGURANÇA PÚBLICA, DIREITOS HUMANOS E NÃO-VIOLÊNCIA NO CONTEXTO AMAZÔNICO”: contribuição do Serviço Social na área da segurança pública

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo analisar as contribuições do Programa de Extensão “Serviço Social no Campo da Segurança Pública, Direitos Humanos e Não-Violência no Contexto Amazônico”, da Universidade Federal do Pará (UFPA), para a formação e construção das bases teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas da prática profissional do Serviço Social no espaço socio-ocupacional da Polícia Civil, na cidade de Belém.

Como questão norteadora da investigação, destaca-se a seguinte indagação: quais os significados

Verônica do Couto Abreu

Assistente Social. Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Docente da Faculdade de Serviço Social (FASS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: vca@ufpa.br

Maria Vitória de Souza

Paracampo

Assistente Social. Doutora em Planejamento Urbano e Regional pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Docente da Faculdade de Serviço Social (FASS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: paracampo@ufpa.br

Aline Cristina Moura

Monteiro

Assistente Social. E-mail: pdpsufpa@gmail.com

Antonia Cristiane Oliveira da Vera Cruz

Assistente Social. E-mail: pdpsufpa@gmail.com

socio-históricos do Programa de Extensão Universitária “Serviço Social no Campo da Segurança Pública, Direitos Humanos e Não-Violência no Contexto Amazônico” para a construção da identidade e da prática profissional dos alunos-estagiários e assistentes sociais no espaço socio-ocupacional da Polícia Civil na cidade de Belém?

Por meio de levantamento bibliográfico e documental, a pesquisa foi realizada mediante a consulta das documentações arquivadas na sala do programa, tanto na forma impressa como digitalizada.

Foram utilizados os relatórios (UFPA, 2017) que contêm os registros das ações e atividades realizadas pelo programa. Fez-se necessário, também, a contagem e leitura dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) produzidos ao longo de 18 (dezoito) anos. Através do levantamento bibliográfico, foram identificados 150 trabalhos com o intuito de compreender as linhas de pesquisa e temáticas de estudo dos trabalhos levantados.

Assim, de acordo com os TCCs da graduação na área da Segurança Pública, produzidos no âmbito do Programa “Serviço Social no Campo da Segurança Pública, Direitos Humanos e Não-Violência no Contexto Amazônico”, o estudo busca elucidar os temas de pesquisas que expressam a vivência do programa nesses anos de existência.

2 A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO PROGRAMA SEGURANÇA PÚBLICA E EDUCAÇÃO NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL

O Programa de Extensão Universitária “Serviço Social no Campo da Segurança Pública, Direitos Humanos e Não-Violência no Contexto Amazônico” teve seu período de criação em 1998, então denominado como “Projeto Violência e Comportamento Ético nas Relações de Trabalho dos Policiais: As Representações Sociais e Questões de Cidadania na Área da Defesa Social”. Esse esforço consistia em uma proposta de intervenção que, inicialmente, objetivava compreender as vivências intra e extratrabalho dos policiais.

O pano de fundo da pesquisa deveu-se às mobilizações dos policiais civis paraenses em 1997, em torno de segurança e melhorias nas condições de trabalho para a categoria. Liderada pela Associação e Sindicato dos Delegados do Estado do Pará (ADEPOL), tal mobilização ganhou intensidade após o assassinato do Delegado Mário Tadeu do Couto Abreu, que, em diligência na cidade de Tailândia, não portando o colete à prova de bala, foi alvejado por bandidos que praticavam um assalto no local.

Ainda no ano de 1997, as pesquisadoras se engajam em desenvolver um estudo voltado para o policial, de modo a organizar a pesquisa voltada para o levantamento de informações sobre as questões sociais e profissionais dos policiais civis da cidade de Belém. No ano seguinte, para o início e desenvolvimento da pesquisa, contou-se com a participação de um grupo de dez (10) discentes do curso de Serviço Social da UFPA. O levantamento das informações e a coleta de dados foram realizados em um período de dois anos, de março de 1998 a março de 2000, na Delegacia Geral (DG). As informações foram colhidas em dossiês, bem como por meio de entrevistas com os policiais.

Mediante esse estudo pioneiro em Belém, especificamente na área do curso de Serviço Social da UFPA, foi possível realizar um levantamento das condições de vida e trabalho do profissional da Polícia Civil. Os resultados apontaram para uma categoria extremamente adoecida, com elevados índices de estresse, transtornos mentais, vítimas da violência institucional e também repassadores de uma conduta antiética no trato com a comunidade.

Vale ressaltar que a elucidação dos resultados da pesquisa contribuiu significativamente para a elaboração e implantação de uma política de valorização humana dos profissionais da polícia, dada a criação de um setor psicossocial na Polícia Civil, no ano de 2000. Dessa forma, o policial passou a ser atendido por uma equipe multiprofissional composta de psicólogos e assistentes sociais, de modo a prestar atendimentos ao policial e seus familiares e atuar de forma preventiva e curativa, almejando promover qualidade de vida e de trabalho aos referidos profissionais.

Nos anos iniciais das ações e atividades, o projeto manteve a centralidade de suas pesquisas, das produções acadêmicas e científicas voltadas para a abordagem da atividade do policial, violência institucional, saúde do profissional, bem como sobre o abuso de autoridade.

Nota-se que, em função das novas parcerias e aberturas de novos campos de estágios, e em consonância com temas pesquisados e debatidos pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), o projeto começa a inovar e expandir seus temas de pesquisas, transformando-se em Programa de Extensão em 2009. Daí, as produções começaram a trazer a discussão das novas questões que se apresentam e são demandadas aos assistentes sociais.

O Programa de Extensão Universitária “Serviço Social no Campo da Segurança Pública, Direitos Humanos e Não-Violência no Contexto Amazônico” é um programa desenvolvido na Faculdade de Serviço Social (FASS), da Universidade Federal do Pará (UFPA), idealizado, proposto e implementado pelas assistentes sociais e professoras do curso, Verônica do Couto Abreu e Vera de Souza Paracampo.

Os locais de execução das ações do programa situam-se dentro da UFPA e fora dela. Na Universidade, ocorrem na Coordenadoria de Capacitação e Desenvolvimento (CAPACIT) e em outros auditórios e locais apropriados para a exibição de filmes e para a realização de cursos de capacitação. Fora da instituição, acontecem na DG, nas seccionais urbanas da Região Metropolitana de Belém (RMB), nas divisões especializadas e nas escolas atendidas.

O programa tem embasado suas ações extensionistas na fundamentação filosófica e teórica de pensadores do século XX, como Emmanuel Mounier, Emmanuel Levinas, Martin Buber, Paul Ricoeur, Gandhi, Luther King, Leon Tolstói, Rabindranath Tagore, Franz Rosenzweig e outros. Esses autores, em suas específicas áreas do conhecimento, seja na Filosofia, Sociologia, Literatura e/ou Antropologia, contribuíram significativamente para a discussão de

assuntos centrados na importância do diálogo, da questão ética e da não violência. Isso porque, segundo Iamamoto (2000, p. 20):

Um dos maiores desafios que o Assistente Social vive no presente é desenvolver sua capacidade de decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir de demandas emergentes no cotidiano. Enfim, ser um profissional propositivo e não só executivo.

De modo geral, o público-alvo das atividades do programa são professores, técnicos e alunos das escolas públicas da RMB; alunos da graduação, dos *campi* Belém e Abaetetuba, e da pós-graduação da UFPA; as(os) assistentes sociais da Polícia Civil; a população atendida pelo Serviço Social da Polícia Civil nos bairros onde estão localizados; os policiais civis; e a comunidade em geral.

2.1 O Projeto “Trabalho Social e Política de Segurança Pública no Contexto Amazônico”

Este é um projeto integrante do Programa “Serviço Social no Campo da Segurança Pública, Direitos Humanos e Não-Violência no Contexto Amazônico” que se situa no tripé pesquisa (mediante a produção de TCCs, elaboração de artigos científicos em revistas e participação em eventos, com o envolvimento dos professores, alunos e profissionais que são integrantes do projeto, além da participação em pesquisas nacionais); ensino (estágio supervisionado em Serviço Social, assessoria teórico-metodológica aos supervisores de campo de estágio, acompanhamento de voluntários da graduação e pós-graduação); e extensão (usuários das políticas públicas de segurança pública atendidos nas seccionais urbanas e delegacias especializadas).

Nesse sentido, compreender a questão social na Amazônia significa trabalhar a dimensão territorial e institucional das relações entre Estado e Sociedade mediante as diferentes políticas públicas que atingem de forma

desigual e fragmentada a todos os seus habitantes. Por meio do ensino e da pesquisa, a atividade acadêmica de estágio curricular obrigatório viabiliza a extensão no momento da experiência da prática profissional (troca de vivências entre profissionais e discentes no momento dos atendimentos à população em questões de menor potencial de violência, como conflitos familiares, vicinais, escolares, entre outras situações que apontam a presencialidade diária da população nos espaços de segurança pública aqui trabalhada na Polícia Civil e Sistema Penitenciário).

É importante ressaltar que é através do Programa “Serviço Social no Campo da Segurança Pública, Direitos Humanos e Não-Violência no Contexto Amazônico” que ocorre a inserção dos discentes do curso de Serviço Social com objetivo de cumprimento de Estágio Curricular Obrigatório no campo da segurança pública, no referido projeto.

Especificamente, o público para quem se destina as ações do projeto são os estudantes do Estágio Supervisionado I, II e III; as(os) assistentes sociais (supervisores de campo); as populações atendidas pelo Serviço Social da PC nos bairros onde se localizam as seccionais urbanas e as divisões especializadas; e os policiais civis.

2.2 O Projeto “Imagens para a Paz: Um Novo Olhar Ético no Campo da Educação”

O Projeto “Imagens para Paz: Um Novo Olhar Ético no Campo da Educação” viabiliza, por meio da extensão, uma relação de fortalecimento da produção de conhecimento pela participação efetiva da comunidade. A práxis investigativa/interventiva, instrumentalizadora de uma postura ética, reafirma o compromisso social da Universidade com as demandas da sociedade. Já mediante o ensino e a pesquisa, a atividade acadêmica, envolvendo educadores de escolas da Região Metropolitana de Belém, promove a extensão no momento das trocas de vivência através da formação oferecida às escolas.

Por outro lado, são disponibilizadas atividades filmicas com o objetivo de alcançar a comunidade acadêmica da UFPA e a comunidade em geral, favorecendo trocas de conhecimentos, prevenção da violência e olhares mais comprometidos para com as manifestações de empatia com o outro, de forma a contribuir com a prevenção e implementação de uma cultura de não violência.

Dessa maneira, as atividades no projeto alcançam professores e técnicos das escolas das redes municipal e estadual de Belém por meio de encontros, rodas de conversas e minicursos sobre temáticas voltadas para o diálogo, ética e não violência. Assim, por meio de um processo de formação continuada, possibilita a ampliação do conhecimento e intervenção através da formação de uma cultura de não violência no ambiente escolar. Com base nesse esforço, o projeto prioriza ações que visem à formação profissional e cidadã, à prevenção da violência e à implementação de valores humanitários e empáticos sob estratégias de mecanismos educacionais e culturais.

Ressalta-se que, ainda no ano de 2006, quando o projeto chamava-se “Peregrinos da Paz”, houve uma parceria com o Governo do Estado do Pará na qual o projeto iniciou suas atividades na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Tiradentes” (EEEFM-Tiradentes), em doze turmas do ensino fundamental, de 5ª a 8ª série, acarretando a ampliação do mesmo para a Escola de Aplicação (EA) da UFPA.

Assim, o projeto foi implementado com cursos e oficinas voltadas para capacitar os bolsistas de extensão a atuarem nas escolas, introduzindo o processo de cultura de paz que envolve mudança de valores, resolução não violenta de conflitos, socialização e mudança de padrões de comportamento com ações fundamentadas nos princípios da não violência entre os alunos.

3 A PRODUÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA DO PROGRAMA

O estágio se configura como uma atividade de fundamental importância para o processo de formação profissional de todo aluno, não sendo diferente

no caso do Serviço Social. Dessa forma, o período de estágio deve ser compreendido como um momento propiciador de grandes vivências, de novas descobertas e de novas experiências para a vida profissional dos estudantes, isto é, como um momento favorável para a troca de saberes entre as(os) estudantes, que trazem novidades da academia, e o supervisor de campo, que, na maioria das vezes, possui vasta experiência profissional.

As(os) estagiárias(os) ingressam na instituição visando à possibilidade de exercer a disciplina obrigatória e, assim, adquirir os conhecimentos práticos necessários para a aplicação do conteúdo teórico aprendido ao longo do curso.

[...] o aluno chega ao estágio com determinadas concepções em relação ao Serviço Social, ao assistente social, ao usuário do Serviço Social, à instituição, à realidade etc., em parte fruto do que lhe foi ministrado sobre estes conteúdos, e, em parte, pelas suas próprias representações da realidade social e da profissão. Com o transcorrer do processo, estas observações, de prática, de novos conhecimentos etc., vai conduzindo o estagiário à maturação e a concepções próprias, porém não deslocadas das demais referências (Buriolla, 2009, p. 59).

Será nesse contexto que as(os) discentes terão o conhecimento das demandas atendidas pelo Serviço Social na instituição, manterão contato direto com os usuários, bem como familiarizar-se-ão com a práxis do assistente social nas seccionais e divisões. Assim, os objetivos do processo de Estágio Supervisionado consistem na observação da prática profissional da(o) assistente social nos espaços socio-ocupacionais para adquirir conhecimentos, desenvolver as atividades correlatadas ao Serviço Social e contribuir para um bom atendimento dos usuários. Ademais, o local e as vivências no estágio mostram-se como o momento favorável para as inquietações e indagações dos alunos, que poderão culminar com a escolha da problemática de estudo do TCC.

Dentre as 11 (onze) delegacias, 13 (treze) seccionais e 4 (quatro) especializadas existentes na Região Metropolitana de Belém e demais distritos,

atualmente o setor social conta com 42 (quarenta e dois) trabalhadores sociais, sendo 17 (dezesete) temporários. Esses, além de prestarem atendimentos à população na busca da resolução de conflitos violentos nas unidades da polícia, utilizam outros instrumentos técnico-operativos do Serviço Social, a fim de prover os usuários de um atendimento de qualidade e inseri-los em busca de cidadania e direitos sociais, entre eles, a mediação de conflitos em situações de menor potencial agressivo, com o intuito de prevenir a violência e evitar que desentendimentos se transformem em gatilhos para a prática da violência em larga escala.

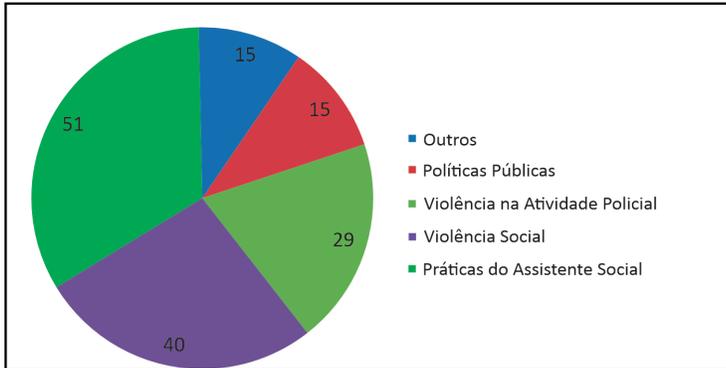
4 OS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO PRODUZIDOS PELO PROGRAMA

Os TCCs representam todo o processo de formação e fundamentação teórico-metodológica da atuação dos profissionais de Serviço Social. Particularmente, o programa tem uma grande contribuição como suporte técnico-científico à prática profissional, com efeitos imediatos na trajetória e construção histórica do espaço socio-ocupacional da Polícia Civil.

A equipe de professores vinculados ao programa busca fornecer um referencial teórico e prático para o desenvolvimento dos estágios supervisionados nas diferentes frentes de trabalho nas delegacias. O estudo mostra a significativa produção científica resultante da orientação e supervisão do estágio no Serviço Social, assegurando uma efetiva formação dos assistentes social nesse campo de atuação.

De 2000 (ano do primeiro TCC defendido no âmbito do programa) até 2018, foram diversos os temas problematizados em exatos 150 trabalhos defendidos. Tendo em vista a variação de temas produzidos, os TCCs foram agrupados por meio de categorias temáticas, para fins de análise. As mais recorrentes foram as que mais apareceram no decorrer do período em questão, conforme o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Temáticas dos Trabalhos de Conclusão de Curso defendidos no seio do programa



Fonte: Elaboração das autoras, em 2023, com base nos levantamentos dos TCCs físicos e digitais no âmbito do Programa “Serviço Social no Campo da Segurança Pública, Direitos Humanos e Não-Violência no Contexto Amazônico” da UFPA.

De acordo com o total de trabalhos produzidos sistematizado no Gráfico 1, identificou-se que a temática de TCC de maior publicação se refere à “Prática do Assistente Social”, com um total de 51 (cinquenta e uma) produções acadêmicas, representando 34%. Logo em seguida, têm-se 40 (quarenta) trabalhos abordando a temática “Violência Social”, que inclui violência doméstica, intrafamiliar, vicinal, entre outros, correspondendo a 27% do total de trabalhos defendidos no programa.

A prática do assistente social destaca-se como uma categoria analítica que busca visualizar como o Serviço Social intervém na questão social. Mostra, outrossim, a consciência crítica que busca romper com a alienação social, fortalecendo a luta pela transformação social. Portanto, a prática do Serviço Social destaca a ação profissional frente às contradições da vida social, do cotidiano dos conflitos de classes. Ainda, acrescenta-se que:

[...] 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 o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção, mais além da caridade e repressão (Iamamoto; Carvalho, 2006, p. 77).

Vale destacar que a temática “prática do assistente social” apresenta diferentes enfoques na sua trajetória, como será mostrado abaixo. Inicialmente, o enfoque do agir profissional do assistente social esteve voltado para as questões e situações sociais do contexto familiar, emocional e pessoal dos policiais civis. As situações sociais enfrentadas por esses profissionais emergem como expressões da questão social na sociedade capitalista, do antagonismo entre capital e trabalho que se materializa nos conflitos do cotidiano dos policiais.

A prática profissional do Serviço Social tem na questão social o seu fundamento básico, isto é, as desigualdades sociais resultantes das contradições capital-trabalho. Os assistentes sociais que trabalham no campo da Polícia Civil atuam nas múltiplas expressões e conflitos que envolvem os sujeitos sociais, haja vista que as relações contraditórias da atividade policial fazem parte do cotidiano e do agir profissional.

A violência policial é o fenômeno também investigado nos TCCs, isso porque o policial civil sofre e pratica a violência, de forma intencional ou não, resultando em agressões físicas, morais e psicológicas, muitas vezes oriundas de transtornos mentais provocados pela própria atividade profissional que exercem. Nesse particular, observa-se que na intervenção do assistente social existem demandas tradicionais e novas que resultam das transformações societárias e estão em consonância com a expansão do mercado de trabalho, considerando as exigências do Projeto Ético-Político da profissão que estabelece o compromisso com a emancipação e a autonomia dos sujeitos.

Dessa maneira, destacam-se os temas sociojurídicos em diferentes segmentos sociais – crianças, jovens, adultos e idosos – dentro do marco da garantia de direitos dos cidadãos. Isso, por sua vez, mostra a importância da ampliação da capacitação do assistente social, que introduz novas formas de responder às contradições da prática profissional, havendo necessidade,

entretanto, de um conhecimento aprofundado e crítico da realidade social onde se insere o fazer profissional.

Além do mais, é importante ressaltar o avanço do Serviço Social diante das novas demandas no campo da Segurança Pública, com estratégias voltadas para a defesa da paz, a garantia de direitos e cidadania na sociedade e, mais especificamente, para as classes trabalhadoras. O agir profissional, portanto, está voltado para as contradições que envolvem o par violência/não violência e, de acordo com Muller (2007):

Através do par violência/contra violência, a luta contra a violência é conduzida pela oposição frontal aos seus efeitos mecânicos. Trata-se de um choque de duas forças físicas da mesma natureza. Para vencer a violência, é então necessário implementar uma violência maior. É claro que, no imediato, a contra violência pode conseguir destruir a mola da violência contrária e fazer-nos acreditar que obtivemos uma vitória (Muller, 2007, p. 12).

Destarte, para a autora citada, é preciso agir nos processos que configuram os ascendentes da violência na história, buscando não apenas acabar com a lógica dessa violência, como também quebrar a cadeia de ações violentas por intermédio de mecanismos de maior força contrária.

Nesse sentido, as ações de não violência que são desenvolvidas pelo Programa “Serviço Social no Campo da Segurança Pública, Direitos Humanos e Não-Violência no Contexto Amazônico” se desenvolvem também no caráter preventivo, com procedimentos de ordem socioeducacional nos atendimentos diretos, nos encaminhamentos às redes de serviços e nas orientações.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se que o Programa “Serviço Social no Campo da Segurança Pública, Direitos Humanos e Não-Violência no Contexto Amazônico”, da UFPA, em sua trajetória histórica, vem contribuindo para a formação dos

profissionais de Serviço Social no espaço socio-ocupacional da Polícia Civil, bem como para os debates teóricos no campo da Segurança Pública e Educação para a não violência.

Por outro lado, vem desvendando as contradições da prática profissional ao revelar os espaços para os avanços na intervenção e investigação, ou seja, mais que um programa de extensão, as atividades e produtos engendrados pelo programa estão, em larga escala, na pesquisa. Melhor dizendo, a pesquisa também faz parte fundante da produção de conhecimento; razão pela qual se mantém um grupo de pesquisa junto ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) com o intuito de contribuir com discussões e reflexões nas políticas de segurança pública, direitos humanos e educação.

Desse modo, com base nas ações e produtos do programa, este estudo colaborou significativamente para a construção das bases teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas dos profissionais de Serviço Social na Polícia Civil. Assim, por meio dos levantamentos bibliográfico e documental dos TCCs selecionados entre 2000 e 2018, foi possível compreender a trajetória histórica e as questões, demandas e atribuições do assistente social com seus desafios na sociedade contemporânea.

Em decorrência da intervenção realizada no contexto das ações do programa, este trabalho apresenta como resultados a resolução de situações conflituosas que são apresentadas pela população que busca atendimento nas referidas instituições, bem como, a possibilidade de acesso a um atendimento ético, dialógico e que promova o resgate dos valores da pessoa humana. Por isso, priorizam-se as atividades dos projetos que promovam uma cultura de paz e não violência no dia a dia tanto das instituições policiais quanto dos ambientes escolares.

Isso porque, prevenir a violência urbana e identificar e trabalhar com suas diversas manifestações e expressões dependem de um arcabouço de interesses e de vontade política do conjunto de assistentes sociais; esforços que se somam, é claro, com fatores externos, como uma política de segurança

pública que assegure os direitos sociais de os cidadãos usufruírem plenamente de um estado democrático.

Inserido nesse contexto, o Programa “Serviço Social no Campo da Segurança Pública, Direitos Humanos e Não-Violência no Contexto Amazônico” inicia uma tarefa promissora e profissional no sentido de garantir a segurança como direito, de viabilizar políticas como resposta às demandas de violência e de implementar seu Projeto Ético-Político como forma de projetos societários e emancipatórios permanentes de enfrentamento da violência, sobretudo na criação, discussão e colaboração de políticas de segurança pública que respondam às demandas sociais e viabilizem os direitos dos cidadãos.

As ações do setor social dentro das unidades policiais, realizadas por meio do diálogo, mediação de conflito e utilização de instrumentais técnico-operativos do Serviço Social, certamente têm evitado e diminuído a violência e suas expressividades no cotidiano violento da cidade. Isso porque, os profissionais têm se empenhado em possibilitar o acesso da população aos serviços públicos que garantam sua integridade física, psicológica, bem como o acesso às políticas públicas no sentido de minimizar os efeitos devastadores da violência urbana que tem invadido de forma desproporcional e desmedida os lares, as escolas e as ruas da cidade. Nessa perspectiva, os profissionais de Serviço Social têm buscado sua capacitação, na maioria das vezes, de forma individual e solitária, preocupadas(os) que estão em atuar de forma competente e proativa no atendimento das demandas da sociedade.

Ao longo de 23 anos (2000 até 2023) de existência, mostrou-se a seriedade e o compromisso dos professores, colaboradores, profissionais de campo e alunos envolvidos no programa, especialmente pela realização de uma formação acadêmica e técnica embasada no compromisso com o Projeto Ético-Político da profissão. Nesses momentos, então, foram desenvolvidas inúmeras ações (acadêmicas, socioeducativas, prestação de serviços, etc.) que permitiram construir respostas concretas aos conflitos e contradições da violência/não violência nos processos sociais; iniciativas essas amparadas por

debates teóricos e por práticas concretas no interior das instituições policiais e educacionais, de modo a, por meio da pesquisa e da extensão, contribuir com o campo das Políticas de Segurança Pública e, não menos importante, dos Direitos Humanos e Educação para a Não Violência.

Por conseguinte, os resultados revelam a importância do trabalho social nos espaços das delegacias, seccionais e divisões de atendimentos a vulneráveis. Demonstra, ademais, que intervir nas circunstâncias de vulnerabilidade e risco social é permitir o acesso e oportunizar a(ao) cidadã(ão) o enfrentamento da violência e a atuação nas ocorrências.

Os encaminhamentos, por sua vez, reforçam a assistência interdisciplinar e intersetorial das pessoas que estão em situação de violência e crime, tanto a vítima quanto ao agressor; fato que estimula uma política eficiente de combate, prevenção e articulação em rede, de forma a garantir a atenção integral e impedir a revitimização das pessoas em situação de violência.

Nesses termos, identificar e fortalecer os recursos disponíveis aos usuários da política de segurança pública permite atentar contra a violação dos direitos humanos, em especial no que se refere aos grupos vulneráveis. Atualmente, pelo reconhecimento dos resultados alcançados, o trabalho social desenvolvido junto a Polícia Civil tem chamado atenção e adquirido destaque no Estado; esforço esse que tem sido objeto de estudo e interesse das universidades e outros órgãos públicos e privados para estágio e pesquisa.

Assim, mesmo com diversas barreiras enfrentadas ao longo de sua existência, o Serviço Social na Polícia do Pará tem atingido suas metas, atuando por meio da orientação, utilização de instrumentais técnico-operativos do Serviço Social e mediação pacífica de conflitos, além do envolvimento em diversos projetos com a comunidade, em escolas e iniciativas sociais voltadas à população.

REFERÊNCIAS

- BURIOLLA, M. A. F. **O estágio supervisionado**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- IAMAMOTO, M. V. **O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 3. ed. São Paulo, Cortez, 2000.
- IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. **Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 19. ed. São Paulo: Cortez; Lima: CELAST, 2006.
- MULLER, J-M. **O princípio da não-violência: uma trajetória filosófica**. Tradução Inês Polegato. São Paulo: Palas Athena, 2007.
- UFPA. Programa de Extensão Universitária Defesa e Paz Social. **Relatórios do Programa Defesa e Paz Social referente aos anos de 2006, 2009, 2010, 2013, 2014, 2015 e 2016**. Belém: UFPA, 2017.



Capítulo 8

PROGRAMA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA DA FACULDADE DE SERVIÇO SOCIAL: a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão

1 INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva discutir e socializar a experiência do Programa Infância e Adolescência (PIA), vivenciados na Faculdade de Serviço Social (FASS) da Universidade Federal do Pará (UFPA) desde 1991. Nesse viés, isso significa dizer que durante os 60 anos de existência do curso de Serviço Social, o PIA acompanhou e colaborou com a qualificação e formação de assistentes sociais e o aperfeiçoamento dos profissionais que já exerciam o ofício, dedicados ao atendimento de crianças, adolescentes, famílias e seus diversos contextos.

Lília Iêda Chaves Cavalcante

Assistente Social. Doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Docente da Faculdade de Serviço Social (FASS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: liliaccavalcante@gmail.com

Amanda Cristina Ribeiro da Costa

Assistente Social. Doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Docente da Faculdade de Serviço Social (FASS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: amandacostaufpa@gmail.com

Para tanto, o Programa Infância e Adolescência busca discutir as categorias infância, família, políticas sociais e direitos humanos, por meio de ações integradas de ensino, pesquisa e extensão, estimulando e subsidiando serviços junto à sociedade civil e esferas governamentais de garantia de direitos fundamentais. Assim, o programa ao longo de sua história assumiu o desafio de descortinar as diferentes expressões da Questão Social multiplicadas em situações de abandono, violência, discriminação e exploração de crianças e adolescentes.

Importante destacar que o PIA pauta suas ações em uma agenda teórico-metodológica que valoriza o diálogo interdisciplinar, na medida em que realiza estudos e intervenções sobre/no cotidiano familiar e/ou institucional que acompanham uma perspectiva crítica da situação da infância na sociedade do capital e suas contradições e expressões no contexto amazônico. Busca-se, portanto, adensar a discussão em prol dos direitos de crianças e adolescentes, incluindo-se temáticas transversais como etnia, raça, gênero e, especialmente, classe social, envolvendo discentes, docentes e técnicos vinculados ou não à Faculdade de Serviço Social, mas sempre a partir dela.

Com uma larga história marcada por uma diversidade de práticas extensionistas, o PIA reconhece o potencial da vida acadêmica rica em possibilidades para a formação de assistentes sociais e outros profissionais conscientes do seu lugar de fala e de atuação no mundo contemporâneo. Em seus projetos, assume a Extensão Universitária como um processo educativo, cultural e científico que se articula ao Ensino e à Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. Em suas atividades cotidianas, acentua o papel que cabe à extensão no sentido de proporcionar à universidade estar diante da realidade brasileira e abraçar seus desafios em cada época, com incentivo à troca de conhecimentos e reflexão teórica aprofundada, como a via para se gerar resultados mútuos (Brasil, 2012).

Na UFPA, o PIA orienta-se por diretrizes que definem princípios e objetivos primordiais para a Extensão Universitária no país e na região. Em suas atividades, alinha-se a algumas das oito áreas temáticas que deverão nortear as proposições de programas e projetos por professores, técnicos e estudantes dos *campi* da UFPA: Comunicação; Cultura; Direitos Humanos; Educação; Meio Ambiente; Saúde; Tecnologia e, por fim, o eixo trabalho. Assim, a UFPA dispõe hoje de mais de 65 (sessenta e cinco) programas de extensão e 513 (quinhentos e treze) projetos de extensão dispostos em suas oito áreas temáticas em todos os seus *campi* (UFPA, 2022), e o PIA, em seus mais de 30 anos de existência, tem colaborado com ações e atividades que buscam ampliar e consolidar os eixos voltados à defesa dos direitos da criança e do adolescente apoiando medidas de proteção integral em seu desenvolvimento.

2 PROGRAMA INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA: 30 ANOS DE HISTÓRIA

O Programa surgiu em meados dos anos 1990, na Universidade Federal do Pará, em meio a um cenário marcado pelo processo de abertura comercial e de flexibilização econômica no Brasil. Segundo as autoras Druck e Borges (2002), existem três processos que marcaram essa década, os quais foram a globalização, a reestruturação produtiva e o neoliberalismo em nível mundial. No Brasil, pode-se dizer que cada processo tem as suas especificidades históricas das quais se constituem em um contexto de crise expressando-se em vários âmbitos da sociedade.

No âmbito da defesa dos direitos de crianças e adolescentes, destaca-se, em 1991, a criação do Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente (CONDECA), dando continuidade à regulamentação das disposições da Constituição e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Brasil, 1990). Nesse mesmo ano, mediante a Lei nº 8.242, de 12 de outubro de 1991 (Brasil, 1991), tem-se a criação do

Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), previsto pelo ECA como o principal órgão do Sistema de Garantia de Direitos. Dessa forma, por meio da gestão compartilhada, governo e sociedade civil definem, no âmbito do conselho, as diretrizes para a Política Nacional de Promoção, Proteção e Defesa dos Direitos de Crianças e Adolescentes (Brasil, 1991).

No ano de 1991, é apresentada ao antigo Serviço de Prática de Serviço Social (SEPRASS) – atual Coordenação de Ensino da Prática em Serviço Social (CEPRASS) – a proposta de criação do projeto de extensão intitulado “Programa Infância e Adolescência (PIA): uma proposta de intervenção”, sob a coordenação da professora Heliene Silva de Azevedo Carvalho. O projeto foi criado para discutir formas particulares de expressão da questão social na área da Infância e Adolescência, visando estimular e subsidiar ações, programas e serviços junto a esse segmento, sobretudo crianças, adolescentes e famílias que vivem em situação vulnerabilidade social (PIA, 1991).

O objetivo geral do PIA, nesse momento, era refletir, no âmbito da Universidade Federal do Pará e do curso de Serviço Social, a problemática da criança e do adolescente, de modo a encontrar formas diversas de intervenção na realidade social. Os objetivos específicos eram: identificar grupos, na universidade e fora dela, que estivessem trabalhando com a temática infância e adolescência, para intercâmbio e troca de experiência; propor e realizar estudos sobre a problemática da criança e do adolescente que resultem em propostas de intervenção; coletar e elaborar documentação bibliográfica sobre crianças e adolescentes para formação do acervo; realizar cooperação com instituições e movimentos sociais em forma de assessoria pedagógica, promoção de eventos, publicações, dentre outros (PIA, 1991).

Em 1992, a Resolução nº 2.029, de 1º de outubro (UFPA, 1992), do Conselho Superior de Ensino e Pesquisa (CONSEP), aprovou a criação do PIA no âmbito da UFPA, legitimando o estabelecimento de parcerias institucionais em pesquisas e trabalhos desenvolvidos na área da infância e adolescência.

Diante disso, no mesmo ano, houve a integração de novos membros à equipe do programa, sendo estas a professora doutora Stela Maria Lima de Menezes e a socióloga Maria Luíza Nobre Lamarão.

No ano de 1993, houve a ampliação da equipe do programa, que passou a contar com os seguintes membros: Heliene Silva de Azevedo Carvalho (coordenadora), Stela Maria Lima de Menezes (responsável pelo campo de estágio República do Pequeno Vendedor), Maria Liduína de Oliveira e Silva (responsável pelo campo de estágio República do Pequeno Vendedor), Verônica de Couto Abreu (responsável pelo campo de estágio Fundação do Bem Estar do Menor), Maria Luíza Nobre Lamarão (técnica administrativa) e Carlos Alberto Batista Maciel (PIA, 1993). Junto, esse corpo técnico e docente promovia seminários e oficinas pedagógicas sobre o recém-criado Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A partir de 1994 o Programa passou a contar com outros projetos de extensão, como o “Acompanhamento dos Campos de Estágio”, cujo objetivo era realizar o acompanhamento sistemático dos estudantes de graduação da FASS em seus campos de estágio; “Educação ambiental – reciclagem de papel”, que tinha o intuito de orientar crianças, adolescentes e estudantes universitários na temática Educação Ambiental; “Assessoria a Entidades da Sociedade Civil que Trabalham com Crianças e Adolescentes”; e o Projeto “Nova Canção: transformando a melodia da vida” (PIA, 1994). Observa-se, desde então, um processo de trabalho coletivo no que diz respeito aos direitos de crianças e adolescentes, contando com a articulação interprofissional de assistentes sociais, socióloga, psicólogos, arte educadores, pedagogos e outros.

Assim, nota-se que desde a gênese do programa o estágio supervisionado em Serviço Social recebeu especial atenção. O estágio consiste em um complexo processo social característico da profissão que instrumentaliza metodologicamente os sujeitos envolvidos, no sentido de permitir o movimento que ascende dos fatos (abstrato) ao real, superando as formas aparentes e imediatas das expressões da questão social (Lewgoy, 2017). Historicamente,

o PIA, por meio do estágio e dos Trabalhos de Conclusão de Curso, inclui uma postura investigativa diante dos elementos novos que se apresentam à universidade nos aspectos referentes à formação em Serviço Social, mas, em especial, à área da infância e adolescência.

Em 1995, destaca-se a atividade de assessoria aos movimentos e organizações da sociedade civil que lutavam pela garantia de direitos de crianças e adolescentes, a exemplo do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua, desenvolvido pelo Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente. Já em 1998 ocorre a consolidação de uma característica central do PIA, que é a formação continuada de educadores sociais de crianças e adolescentes, com o objetivo de promover o estímulo à produção e ao manejo de instrumentos pedagógicos utilizados na educação social, tais como técnicas de dinâmicas de grupo, que possam qualificar o trabalho social com grupos de crianças, adolescentes e famílias, possuindo como público-alvo ativistas políticos, membros dos Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente (estadual e municipal) e dos Conselhos Tutelares (sobretudo de Belém) envolvidos na promoção e defesa dos direitos da população infanto-juvenil.

Nesse mesmo ano, houve a criação do Grupo de Estudo e Pesquisa da Infância e Adolescência (GEPIA), com o objetivo de realizar e divulgar experiências de trabalhos relacionados à temática e se tornar, nesse processo, uma referência para a investigação de suas particularidades na Amazônia (PIA, 2000). A iniciativa contou a participação dos professores Lília Cavalcante, Maria Antônia Cardoso Nascimento, Carlos Maciel, Dirk Oelssman, Luiza Lamarão, entre outros.

Em 2000, mediante seus projetos de extensão, o PIA se enquadrou nas discussões que estavam em efervescência no contexto nacional. Nesse período, percebe-se que as ações passaram a ser direcionadas à discussão sobre o trabalho infantil. Por meio da Convenção nº 182, de 2000, que trata da eliminação das piores formas de trabalho infantil, o Brasil se posicionou diante dessa temática que estava latente em nível internacional (Brasil,

2000). A partir desse movimento, o PIA criou o projeto intitulado “Apoio ao Programa de Enfrentamento ao Trabalho Infantil Doméstico – TID no Pará”, cujo objetivo era dar apoio ao enfrentamento do TID no estado do Pará através da capacitação de profissionais, alunos e do acompanhamento de meninas trabalhadoras domésticas, retiradas do trabalho (PIA, 2000).

A partir da segunda metade da década de 2000, fez-se notar a discussão acerca da adoção de crianças e adolescentes, culminando na alteração do ECA por intermédio da Lei nº 12.010, de 03 de agosto de 2009, conhecida como “Lei Nacional da Adoção” (Brasil, 2009). Em que pese sua denominação, a nova lei dispõe não apenas sobre a adoção, mas sim, como evidenciado já em seu art. 1º, procura aperfeiçoar a sistemática prevista na Lei nº 8.069/90 (Brasil, 1990) para garantia do direito à convivência familiar, em suas mais variadas formas, a todas as crianças e adolescentes, sem perder de vista as normas e princípios consagrados por tal Lei (Digiácomo; Digiácomo, 2009). O PIA incorpora esse debate no seio do Projeto “Oficina dos Sonhos: construindo projetos de vida com crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente”, trabalhando essa temática por meio de oficinas socioeducativas realizadas em instituições de acolhimento.

A partir de 2012, já sob o respaldo da Política Nacional de Extensão Universitária, os projetos do PIA foram desenvolvidos com base em um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político. Assim, após a criação dessa Política, o PIA desenvolveu os seguintes projetos: “Projeto Criando Asas: ações afirmativas com crianças, adolescentes e familiares na perspectiva de direitos” e “Projeto AKATU na Escola: semente de um mundo melhor” (PIA, 2013).

Entre os anos de 2017 e 2020, foi executado o projeto “EKO: construindo projetos de vida com crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente”, iniciativa essa que serviu para a formação de técnicos e educadores de serviços de acolhimento a partir de temáticas relacionadas à promoção do desenvolvimento integral, direitos humanos e difusão de metodologias participativas que possam ser aplicadas com crianças e adolescentes nesse

contexto específico. Os encontros formativos envolveram profissionais de diferentes áreas do conhecimento e pesquisadores que coordenam ou colaboram com o projeto, formando, assim, uma equipe multiprofissional e com atuação interdisciplinar.

Desse modo, o Projeto “EKO: formando profissionais para a atuação em rede no atendimento a crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional” pretendeu replicar uma experiência exitosa desenvolvida pelo Programa em parceria com organizações governamentais e não governamentais que atuam na área dos direitos da criança e do adolescente, especialmente aqueles em situação de acolhimento institucional. O projeto promoveu encontros formativos, com temáticas referentes ao atendimento de crianças, adolescentes e suas famílias, apoiados em metodologias participativas aplicáveis a esse contexto específico. Os encontros deveriam ser organizados por meio de oficinas sociopedagógicas que visam potencializar a atuação profissional no atendimento em rede para o enfrentamento e a prevenção da violência sexual, contudo, em razão das medidas sanitárias de contenção da propagação da covid-19, o cronograma do projeto tornou-se inexecutável.

Através de Encontros Formativos, tal iniciativa envolveu profissionais de diferentes áreas do conhecimento e pesquisadores que colaboram com o projeto, formando uma equipe multiprofissional com execução interdisciplinar. O desenvolvimento metodológico do EKO foi fundamentado a partir da produção de Lamarão e Amaral (2007), intitulada *Caderno Pedagógico*, na qual são contempladas três dimensões:

1) Informativa: possibilita a troca de informações, produção de saberes e a discussão de conteúdos e conhecimentos relacionados à família, à infância, à adolescência, ao direito à convivência familiar e comunitária e elementos básicos para a construção de projetos de vida;

2) Vivencial: ressalta que o corpo humano possui memória, o que amplia as chances de se internalizar o que é vivenciado. Logo, na vivencial é necessário estimular um clima de confiança e respeito mútuo, um ambiente onde que

possibilite que o corpo expresse seus sentimentos e emoções por meio da fala, silêncios, desenhos e escrita;

3) Reflexiva: com base em exercícios, técnicas e dinâmicas, pretende-se realizar um processo de reflexão para interagir com o resgate de memória da infância, a experiência na família de origem, a vida no Serviço de Acolhimento. Esse processo de reflexão perfaz com a construção de um projeto de vida, com metas e prazos definidos.

Destarte, os Encontros Formativos apreciam oficinas sociopedagógicas, vídeo-debates, curtas-metragens, documentários, palestras e seminários que promovem o diálogo presencial sobre temas específicos relacionados à infância e adolescência e à constituição de um ambiente protetivo em Serviços de Acolhimento. Nesse sentido, a população-alvo do EKOA – educadores, gestores, técnicos, servidores administrativos, conselheiros tutelares, profissionais da Proteção Social Básica (CRAS), da Proteção Social Especial de Média Complexidade (CREAS), da Proteção Social de Alta Complexidade e do Sistema de Justiça (Ministério Público, Vara da Infância e Juventude) – é incentivada a apreender o domínio das bases teóricas e metodológicas que favorecem a garantia dos direitos fundamentais de crianças e adolescentes.

Além do mais, o EKOA pretende promover a discussão sobre políticas públicas e direitos humanos com o intuito de assegurar a proteção integral de crianças e adolescentes, bem como, estimular os profissionais que desempenham diversas funções nesses contextos específicos a reverem criticamente as suas práticas, redefinindo e apontando seus papéis (novos ou não) de modo a garantir o desenvolvimento integral dos acolhidos. Ainda, sustenta-se a proposição de ações que potencializem a articulação da rede socioassistencial e intersetorial.

Nesse sentido, fazendo um recorte das atividades realizadas pelo EKOA, destacam-se, sobretudo, os resultados alcançados no ano de 2019. O desenvolvimento dos eventos somou um total de 17 (dezesete) encontros formativos, sendo beneficiados 618 (seiscentos e dezoito) profissionais

vinculados a 30 (trinta) instituições de 7 (sete) municípios (Belém, Ananindeua, Marituba, Santa Izabel, Pacajá, Barcarena e Castanhal). Esses dados evidenciam que o acontecimento do curso de formação pode ser considerado exitoso. Como exemplo disso, ressalta-se que, no ano de 2019, no segundo encontro formativo organizado pelo Projeto EKOA, discutiu-se a temática “Sistema Único de Assistência Social (SUAS), os Serviços de Acolhimento Institucional e os Direitos da Criança e do Adolescente”, momento em que houve a participação de 33 (trinta e três) profissionais que trabalhavam em instituições de acolhimento.

Atualmente, sob a coordenação da professora Amanda Costa, o PIA realiza a execução de três diferentes projetos, sendo dois de extensão e um de pesquisa, como:

a) Projeto de Extensão “Infância em Tela na Universidade e na Comunidade”: que visa estimular a participação de crianças, adolescentes, jovens (em vários níveis acadêmicos), famílias, professores e membros de organizações da sociedade civil organizada para questões pertinentes às referidas categorias tanto no viés teórico-metodológico quanto na atuação em comunidades periféricas da cidade de Belém. Nesse âmbito, a narrativa imagética apresentada pelo cinema abre um campo de possibilidades para conhecer e refletir as expressões da questão social que se referem às infâncias, adolescências e famílias na contemporaneidade e sua especificidade na Amazônia. O projeto em questão tem sido coordenado pela assistente social Danielli Cecim.

b) Projeto de Extensão “AKATU no Movimento de Emaús: Sementes de um mundo melhor”, que está sendo executado desde novembro de 2022, a partir de uma parceria entre a Universidade Federal do Pará (UFPA) e o Movimento de Emaús. Nessa versão, retomou-se a parceria com o Movimento de Emaús para a realização de oficinas pedagógicas sobre direitos da criança e adolescente. Além disso, adotou-se a formação continuada dos profissionais do movimento, como prerrogativa importante para a qualificação dos serviços

ofertados naquele espaço, bem como a formação cidadã da família das crianças e adolescentes atendidos.

c) Projeto de Pesquisa “A realidade de crianças e adolescentes na Região Amazônica: percepções e indicadores sociais sobre as condições de vida e situação de violência”, no qual se pretende compreender o cotidiano de crianças e adolescentes por intermédio de seus próprios pontos de vista, sem desconsiderar o compromisso ético-político dos pesquisadores e profissionais das diferentes áreas e a partir das narrativas das crianças e adolescentes sobre suas vivências no contexto amazônico. Nesse processo, as condições objetivas de vida e suas necessidades humanas são devidamente levadas em conta.

Dessa maneira, o PIA tem se mantido ao longo dos anos como um espaço de diálogo e de retaguarda para aqueles que promovem, defendem e garantem direitos de crianças e adolescentes, isso tudo sem deixar de descortinar as desigualdades decorrentes do contexto econômico, político e social no cenário brasileiro e, particularmente, na Amazônia. Quando, por meio de seus projetos que articulam ensino, pesquisa e extensão, o PIA se debruça sob o mundo da criança, consegue captar as singularidades decorrentes das vivências desses sujeitos dentro da sociedade capitalista e, portanto, como e por que vivenciam as demasiadas expressões da questão social, tais como, a violência, o abandono, o trabalho infanto-juvenil e a fome.

Para tanto, o PIA desde a sua criação, assume a premissa do trabalho integrado que requer, necessariamente, interdisciplinaridade e interinstitucionalidade. A interdisciplinaridade adotada pelo programa, como possibilidade de ultrapassar a dissociação entre o domínio teórico e a intervenção, consiste na incorporação dos saberes de diferentes disciplinas para, então, dar conta da particularidade e da complexidade do real, ou seja, pode ser compreendida como uma oposição real ao tipo tradicional de organização do saber, de fragmentação do conhecimento e de compartimentalização da própria universidade (Japiassú, 1973).

Como desdobramento, as relações interinstitucionais apresentam-se como uma possibilidade de superar “o fosso que ainda separa a universidade da sociedade” (Japiassú, 1976, p. 57). Nessa perspectiva, busca-se promover a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão para alcançar um nível de formação profissional que não somente atenda às requisições interpostas pela sociedade ao egresso da educação de nível superior, mas que o faça questionar esta mesma sociedade, uma vez que, nos moldes capitalistas, percebe-se a limitação e o condicionamento dos sujeitos às atividades restritas, repetitivas, mecanizadas e, portanto, alienadas.

O PIA reconhece e reverência o fato de não ser um programa pronto e acabado. Pelo contrário, ao longo de sua existência foi dependente das forças vivas que o movimentaram com muitos ou poucos projetos, com grupos maiores ou menores, sobretudo, sem desvincular suas ações do movimento da realidade, sempre analisando o cenário conjuntural e estrutural que emoldura a realidade de crianças e adolescentes na Amazônia, mas especialmente no estado do Pará (Maciel, 2008). Dessa forma, demanda um processo contínuo e de retroalimentação constante, olhando tanto para dentro quanto para fora do programa e da própria UFPA, sustentando o preceito de que é possível “decifrar a realidade e construir propostas de trabalho criativas e capazes de preservar e efetivar direitos, a partir de demandas existentes no cotidiano” (Iamamoto, 1998, p. 20).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De maneira geral, a partir do percurso histórico traçado do Programa Infância e Adolescência ao longo desses mais de 30 anos de vigência, o que se observa são ações articuladas entre universidade e comunidade, que incluem desde a formação profissional de estudantes até a assessoria de movimentos sociais, perpassando pela formação continuada de profissionais do Sistema de Garantia de Direitos. Por meio de diferentes projetos articulados com o

processo de supervisão de estágio em Serviço Social, as ações realizadas no programa não perdem de vista as Diretrizes da Política Nacional de Extensão, quais sejam: interação dialógica, interdisciplinaridade e interprofissionalidade, impacto na formação do estudante, impacto e transformação social e indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Destaca-se aqui um aspecto interessante da história do PIA que é a forma como se construiu uma relação notável e complementar entre supervisão de estágio em Serviço Social e a extensão universitária na área da infância e adolescência. Ambas têm o objetivo de por meio de ações e atividades acadêmicas próprias conectar a formação profissional aos desafios postos pela sociedade, à preparação para atuação em situações reais e seus desafios práticos. O PIA tem primado pela possibilidade de engajar e motivar discentes e docentes em processos de aprendizagem mais significativos e contextualizados. Por meio de suas atividades, a comunidade local tem sido chamada a desenvolver habilidades que permitam não apenas uma leitura crítica da realidade que a cerca, mas a valorização de uma comunicação mais eficaz, colaboração pautada pelo cuidado ético e o senso de responsabilidade mútuo, além do sentimento de empatia que inspira a defesa da construção de infâncias plurais que não cabem em formas universais e generalizantes de ser criança no mundo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto nº 3.597, de 12 de setembro de 2000.** Promulga Convenção 182 e a Recomendação 190 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2000]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3597.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%203.597%2C%20DE%2012,17%20de%20junho%20de%201999. Acesso em: 23 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1990]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 23 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 8.242, de 12 de outubro de 1991.** Cria o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1991]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8242.htm. Acesso em: 23 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.010, de 3 de agosto de 2009.** Dispõe sobre adoção; altera as Leis nos 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, 8.560, de 29 de dezembro de 1992 [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2009]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12010.htm. Acesso em: 23 nov. 2023.

DIGIÁCOMO, M. J.; DIGIÁCOMO I. A. **Estatuto da Criança e do Adolescente anotado e interpretado.** Curitiba: Ministério Público do Estado do Paraná, 2013.

DRUCK, G.; BORGES, A. Terceirização: balanço de uma década. **Caderno CRH**, Salvador, n. 37, p. 111-139, jul./dez. 2002.

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

JAPIASSÚ, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber.** Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LAMARÃO, M. L. N.; AMARAL, M. C. C. B. **Caderno pedagógico: metodologias de trabalho com crianças e adolescentes institucionalizados.** Belém: UNICEF, 2007.

LEWGOY, A. M. B. O Estágio Supervisionado em Serviço Social.

Temporalis, Vitória, v. 13, n. 25, p. 63-90, 2017.

MACIEL, C. A. B. O Serviço Social e a concretização dos direitos:

reafirmando o projeto ético-político profissional. **Conexões**, Belém, v. 01, p. 179-192, 2008.

PEREZ, J. R. R.; PASSONE, E. F. Políticas Sociais de Atendimento às Crianças e aos Adolescentes no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 140, p. 649-673, maio/ago. 2010.

PIA. **Relatório do Programa Infância e Adolescência de 1991**. Belém:

Programa Infância e Adolescência: FASS/UFPA, 1991.

PIA. **Relatório do Programa Infância e Adolescência de 1993**. Belém:

Programa Infância e Adolescência: FASS/UFPA, 1993.

PIA. **Relatório do Programa Infância e Adolescência de 1994**. Belém:

Programa Infância e Adolescência: FASS/UFPA, 1994.

PIA. **Relatório do Programa Infância e Adolescência de 2000**. Belém:

Programa Infância e Adolescência: FASS/UFPA, 2000.

PIA. **Relatório do Programa Infância e Adolescência de 2013**. Belém:

Programa Infância e Adolescência: FASS/UFPA, 2013.

UFPA. **Resolução nº 2.032, de 1º de outubro de 1992**. Aprova o projeto

de pesquisa Levantamento da demanda e da infra-estrutura de transportes do Estado do Pará. Belém: Conselho Superior de Ensino e Pesquisa, [1992].

Disponível em: https://sege.ufpa.br/boletim_interno/downloads/resolucoes/consepe/1992/2032%20Aprova%20projeto%20de%20pesquisa.pdf. Acesso em: 23 nov. 2023.

UFPA. **Relatório de Gestão 2021**. Belém: UFPA, 2022.



Capítulo 9

O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ: 60 anos entre ideologia e utopia

1 INTRODUÇÃO

O programa da disciplina “Filosofia e Serviço Social”, da Faculdade de Serviço Social (FASS) da Universidade Federal do Pará (UFPA), tem por objetivo apresentar a tradição filosófica historicamente determinada no Brasil e sua influência no curso de Serviço Social como indispensável para a análise das determinações impostas à profissão pelo modelo econômico vigente, isto é, em sua atual versão financeirizada.

Pensar filosoficamente significa entender e buscar respostas para questões outrora pendentes ou insuficientemente

Luciano Silva Gomes

Assistente Social. Doutor em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Docente da Faculdade de Serviço Social (FASS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: mouro003@gmail.com

explicadas. Daí o pensar filosófico na profissão não se conforma e nem se confunde com dogmas e doutrinas que se anuviam diante das correlações de forças, carecendo e limitando uma maior compreensão e análise da realidade. Foi a partir deste entendimento que os conceitos de Ideologia e Utopia foram refletidos neste artigo.

Conforme exposto, é fato que a primeira escola de Serviço Social na Amazônia brasileira foi idealizada e materializada a partir dos anseios e interesses particulares. Assim, o artigo apresenta como eixo de análise os seguintes itens: “Ideologia e/ou Utopia no Serviço Social da UFPA”, que busca descrever, a partir da concepção de Michael Löwy e de Karl Mannhein, a visão social que se torna dominante; e a “Influência Filosófica no Curso de Serviço Social da UFPA”, que descreve a evolução do pensar filosófico como crítica ao senso comum.

2 IDEOLOGIA E/OU UTOPIA EM MICHAEL LÖWY E KARL MANNHEIN

De acordo com Michael Löwy (2008), o termo ideologia foi literalmente inventado pelo filósofo Francês Destutt-Tracy (da terceira categoria dos enciclopedistas), que publicou no livro *Eléments d'Idéologie*, de 1804, a ideologia como um subcapítulo da Zoologia. Para ele, a ideologia é o estudo do comportamento dos sentidos, da percepção sensorial, e mediante o qual se chegaria às ideias. O objetivo de Destutt-Tracy era fazer uma análise científica materializada da ideologia.

Em 1812, Destutt-Tracy e seu grupo, discípulos do enciclopedismo francês, entram em conflito com Napoleão Bonaparte, que, em discurso, atacava Destutt-Tracy e seus amigos chamando-os de ideólogos. Para Napoleão, esta palavra já tem um sentido diferente. Os ideólogos são metafísicos que fazem abstração da realidade, que vivem em um mundo especulativo (Löwy, 2008).

Ademais, o autor em referência nos alerta para o contrassenso, pois Destutt-Tracy e seus amigos queriam fazer uma análise materialista das ideologias e, por isso, foram chamados de ideólogos por Napoleão, no sentido de especuladores metafísicos. Contudo, em face da correlação de força e poder, esta foi a maneira utilizada por Napoleão que teve sucesso e entrou para o linguajar corrente na época.

Quando Karl Marx, na primeira metade do XIX, encontra o termo em jornais, revistas e debates, ele está sendo utilizado em seu sentido dado por Napoleão, isto é, considerando os ideólogos aqueles metafísicos especuladores que ignoravam a realidade. É nesse sentido que Marx vai utilizá-lo em seu livro *A Ideologia Alemã* (1876).

Segundo Löwy (2008), é esse o caminho tortuoso da ideologia: começa com um sentido atribuído por Destutt-Tracy, depois é modificado por Napoleão e, em seguida, retomado por Marx, que lhe dará outro sentido. Em *A Ideologia Alemã*, este conceito aparece como equivalente à falsa ilusão, falsa consciência, concepção idealista na qual a realidade é invertida e as ideais aparecem como motor da vida real.

Marx (1991), ao ampliar o conceito, expõe as formas ideológicas pelas quais os indivíduos tomam consciência da vida real. Ele enumera como sendo a religião, a filosofia, a moral, o direito, as doutrinas política etc., portanto, ideologia, para ele, seria um conceito acrítico, pejorativo e que implica ilusão. Socialmente, o autor se refere à consciência deformada produzida e reproduzida através da ideologia dominante, que são as ideias das classes dominantes ou ideologias dominantes no capitalismo.

Para Löwy (2008), o conceito de ideologia continua sua trajetória no marxismo, posterior a Marx, sobretudo na obra de Lênin, na qual adquire um sentido diferente: a de ideologia como qualquer concepção de realidade social ou política vinculada aos interesses das classes sociais. Nesse sentido, Lênin assevera que existe uma ideologia burguesa e uma ideologia proletária (Löwy, 2008); compreensão essa que passa a ser utilizada no movimento operário,

na corrente leninista do movimento comunista que fala de luta ideológica, de trabalho ideológico e de reforço ideológico. É nesse contexto que a ideologia deixa de ter o sentido crítico, pejorativo e negativo que tinha em Marx (1991) e passa a designar qualquer doutrina sobre a realidade social que tenha vínculos com determinada posição de classes.

Ainda de acordo com Löwy (2008), a tentativa de ordenação do termo na sociologia foi realizada por Karl Mannheim, em seu livro *Ideologia e Utopia* (Mannheim, 1972). Para ele, ideologia é o conjunto das concepções, ideias, representações e teorias que se orientam para a estabilização, legitimação ou reprodução da ordem estabelecida.

Portanto, são aquelas doutrinas que têm um caráter conservador no sentido amplo da palavra, isto é, que consciente ou inconscientemente, voluntária ou involuntariamente, servem à manutenção da ordem socialmente estabelecida. Também, para Mannheim (1972), utopias, ao contrário da ideologia, são aquelas ideias, representações e teorias que aspiram uma outra realidade ainda inexistente. Tem, dessa maneira, uma dimensão crítica ou de negação da ordem social estabelecida e se orienta para a ruptura. Logo, as utopias têm uma função crítica e, em alguns casos, uma função revolucionária.

Para Mannheim, segundo Löwy (2008), ideologia e utopia são duas formas de um mesmo fenômeno que se manifesta de duas maneiras distintas. Esse fenômeno é a existência de um conjunto estrutural e orgânico de ideias, de representações, teorias e doutrinas que são expressões de interesses sociais vinculados às posições de grupos ou classes, podendo ser, conforme o caso, ideológico ou utópico.

Löwy (2008) adverte que o conceito de ideologia, na obra de Mannheim, aparece com dois sentidos diferentes: ideologia total, que é o conjunto daquelas formas de pensar, estilos de pensamento, pontos de vista que são vinculados às posições sociais de grupos ou classes; e ideologia, que, em seu sentido estrito, é a forma conservadora que essa ideologia total pode tomar, em oposição à forma crítica que ele chama de utopia.

De acordo com o exposto, Löwy (2008), tentando evitar possíveis “confusões conceituais” advindas da concepção entre ideologia e utopia de Mannheim, parte desta distinção e desenvolve outras terminologias para se referir tanto às ideologias quanto às utopias, e define o que há de comum entre esses dois fenômenos, denominando-os de “visão social de mundo”.

Ora, as visões sociais de mundo seriam aqueles conjuntos estruturados de valores, representações, ideias e orientações cognitivas, conforme sustenta Löwy (2008); conjunto esses unificados por uma perspectiva determinada por um ponto de vista social, de classes sociais determinadas.

Assim, de acordo com Löwy (2008), as visões sociais de mundo poderiam ser de dois tipos: visões ideológicas, quando servissem para legitimar, justificar, defender ou manter a ordem social de mundo; e visões sociais utópicas, quando tivessem uma função crítica, negativa, subversiva, quando apontassem para uma realidade ainda não existente.

Nessa perspectiva, a reconstrução histórica dos conceitos de ideologia e utopia realizada por Löwy (2008) nos possibilita, enquanto docentes, a reflexão da temática em questão: os sessenta anos do curso e da Faculdade de Serviço Social da UFPA, sua contribuição para a compreensão e intervenção na realidade, a visão de mulheres e homens e suas derivações no fazer o mundo, os lugares do trabalho e da intimidade na vida, impregnados de dor e amor, estando o fazer do assistente social inundado dessas significações.

A descrição da concepção histórica organizada por Löwy (2008) viabiliza o desenvolvimento da produção e análise das concepções teórico-metodológicas do curso e da FASS/UFPA ao longo de seus sessenta anos, mas também nos faz ler, compreender e interpretar para além do discurso do ser mantenedor, conservador, crítico e/ou transformador.

3 A INFLUÊNCIA FILOSÓFICA NO SERVIÇO SOCIAL DA UFPA

Na formação de Serviço Social, os conhecimentos advindos da Filosofia exigem o rompimento com as estruturas do *sensu comum* (presente em todas as representações da vida social) para a percepção e compreensão de novos

saberes, baseados não apenas na contradição entre racionalismo e empirismo, mas também no conhecimento epistemológico para a maior compreensão do pensar fazendo o mundo.

O pensamento filosófico confunde-se com a história da humanidade, inicialmente de forma pouco sistematizada, mas de grande influência na vida orgânica da *Polis* (cidade). A Filosofia é um campo do conhecimento que estuda a existência humana e o saber por meio da análise racional. Do grego, o termo filosofia significa “amor ao conhecimento, à sabedoria”. Nesse sentido, os principais temas abordados pela Filosofia são: a existência e a mente humana, o saber, a verdade, os valores morais, a linguagem etc.

O florescimento da Filosofia como práticas reflexivas é apontado entre os séculos VII e V a.C., quando o ser humano começa a explicar os fenômenos e os fatos não mais através das vivências míticas transmitidas de gerações a gerações, mas pelo exercício da racionalidade. Sua consolidação se dá no desenvolvimento sociohistórico das relações humanas.

Assim, além de tratar de coisas extremamente teóricas, como questões ontológicas e metafísicas, o conhecimento filosófico, na sua parte prática como a ética, nos ajuda a enfrentar os problemas do dia a dia, visto que a Filosofia tem como grande lema “o pensar por si mesma”.

A Filosofia Ocidental, em seu desenvolvimento histórico, está organizada em Antiga ou Clássica, Medieval, Moderna e Contemporânea. A primeira surge na Grécia e se divide didaticamente em três períodos: o pré-socrático (séculos VII a V a.C.), denominado de fase naturalista; o socrático (século V a IV a.C.); a fase antropológica-metafísica; e o helenístico (século IV a.C. a VI d.C.), a fase ética e cética.

A segunda (Filosofia Medieval) se desenvolveu na Europa entre os séculos I e XVI d.C. Nesse período, foram construídas as bases teóricas do pensamento cristão, que se caracteriza pela união entre fé e razão, e se apresenta organizado em quatro períodos: a filosofia dos padres apostólicos (séculos I e II); a filosofia dos padres apologistas (séculos III e IV); a filosofia patrística

(século IV até o VIII); e a filosofia escolástica (século IX até XVI), sendo a filosofia hegemônica do período medieval.

A Filosofia Moderna (terceiro período) teve seu desenvolvimento entre os séculos XV e XVIII. Foi também o período do surgimento da Ciência tal como é compreendida na atualidade, tendo como característica o estabelecimento da razão como resposta às questões humanas. As principais correntes filosóficas desse período foram o Humanismo, o Cientificismo, o Racionalismo, o Empirismo e o Iluminismo.

O quarto e atual período (Filosofia Contemporânea) desenvolveu-se entre os séculos XVIII e XX, e, em seu contexto, muitas correntes filosóficas foram sistematizadas, como o Marxismo, o Positivismo, o Utilitarismo, o Pragmatismo, o Neopositivismo, a Fenomenologia, o Niilismo, o Existencialismo, o Materialismo e o Estruturalismo. Também merece destaque a Escola de Frankfurt, da Alemanha, responsável pela crítica à modernidade e criadora das bases para o pensamento desenvolvido no século XX.

Ressalte-se que o desenvolvimento da Filosofia enquanto despertar da razão humana passa por sucessivas alterações, de acordo com a ascensão de diferentes potências mundiais como: a Grécia, berço da filosofia ocidental; a Macedônia; o Império Romano; a Alemanha; a França; e a Inglaterra, que atinge grande parte do Continente Europeu, onde, posteriormente, estendeu-se para outros continentes por consequência das colonizações. No caso específico da colonização do Brasil por Portugal, o pensar filosófico inicia-se em nossas terras, mesmo que timidamente, seguindo a perspectiva do país dominante.

3.1 A filosofia no Brasil: do início do século XX

Nas primeiras décadas do século XX, caracterizadas pela crise de fundamentos que marcava não apenas a cultura brasileira, mas todo o mundo ocidental, a Filosofia foi obrigada a buscar seu estatuto próprio sem, todavia, desconsiderar o vínculo com seu enraizamento histórico. Neste processo, cabe

destacar o papel histórico exercido pela Escola do Recife, que, ao superar o cientificismo oitocentista vigente no país, possibilitou uma ruptura radical com estruturas e modelos de pensamento afeitos a um passado irrecuperável, abrindo novos horizontes ao pensamento filosófico brasileiro.

Um dos modelos que propunha compreensão e respostas à realidade brasileira no fim de século XIX foi a corrente espiritualista e seus herdeiros, os neotomistas, representando a mais notável resistência ao tardio modelo otimista de representação da realidade fornecido pelo positivismo e suas derivações tardias na cultura europeia.

Raimundo de Farias Brito (1862-1917) é o mais importante pensador de tendência espiritualista no Brasil. Discípulo da “Escola do Recife”, combateu o positivismo não a partir do neokantismo, como Tobias Barreto, mas a partir do espiritualismo que estava em ascensão na Europa graças à meditação de Henri Bergson (1859-1941).

A via aberta por Farias Brito assumiu feição diversa. Embora esse pensador entendesse que a religião deveria evoluir no sentido de uma nova síntese, os que pela sua mão haviam aderido ao espiritualismo iriam converter-se ao catolicismo, motivados pela retomada do tomismo promovida pelo Papa Leão XIII. À frente desse grupo, achava-se a personalidade dinâmica e catalisadora de Jackson de Figueiredo (1891-1928).

Esse intelectual, apesar de não ter formulado uma rigorosa proposta filosófica como Farias Brito, seu mestre, teve o mérito de elaborar uma doutrina conservadora centrada nas ideias de ordem e de autoridade; doutrina essa que serviu de base teórica aos católicos para assimilar as instituições republicanas e estabelecer um diálogo fecundo com outras concepções políticas. Salienta-se que Jackson de Figueiredo foi fundador do Centro Dom Vital e criador da revista *A Ordem*.

O mais destacado representante da doutrina conservadora de Jackson de Figueiredo foi o padre Leonel Franca, da Companhia de Jesus. Esse espírito extremamente inquieto elaborou um grande volume de trabalhos ao longo de

sua curta vida (1896-1948), partindo do ponto de vista da defesa intransigente do catolicismo para uma classificação apologética dos filósofos.

Outros pensadores de inspiração católica desenvolveram perspectivas mais abertas, dentre os que receberam a influência de Jacques Maritain (1882-1973), cabendo mencionar, ademais, Alceu Amoroso Lima (pseudônimo Tristão de Athayde) (1893-1983) e Leonardo Van Acker (1896-1986).

Amoroso Lima sistematizou na sua obra os princípios denominados de “humanismo cristão”, contraposto ao marxismo e ao existencialismo. Mantendo vivas suas inspirações neotomistas originais, com vasta produção literária, ele deixou mais de oitenta livros publicados e não descuidou de nenhuma dimensão da cultura contemporânea, constituindo-se como um dos mais lúcidos filósofos cristãos do Brasil.

Leonardo Van Acker, belga de nascimento, adotou um ponto de vista neotomista para avaliar as filosofias contemporâneas e formulou uma concepção moderna do que seria o papel dessa corrente de pensamento no mundo de hoje, no sentido de que deveria se abrir à análise, sem preconceitos, de todas as tendências.

Outra tendência filosófica presente na reflexão brasileira da época em estudo foi o culturalismo. Tobias Barreto, fundador da Escola do Recife e um dos principais nomes da filosofia brasileira do século XIX, foi o instaurador dessa corrente no Brasil, ao retomar a filosofia transcendental kantiana (raiz mais profunda da filosofia culturalista), seguida de outros elementos da tradição idealista alemã.

A corrente culturalista recebe essa denominação por considerar que a cultura configura uma esfera especial de objetos que se apresenta em uma situação privilegiada no âmbito da inquirição metafísica. Esse movimento é de origem alemã e surgiu como tentativa de explicar questões deixadas em aberto por Kant e não respondidas pelo neokantismo.

No Brasil, a corrente culturalista surge como uma forma de contestação ao positivismo e à proposta de uma física social. Segundo esse movimento, o

homem não é mais analisado dentro de uma visão determinista, mas inserido no mundo da cultura e encarado do ponto de vista da consciência. Adverte-se que o primeiro no país a tecer essas considerações acerca da cultura foi Tobias Barreto de Menezes, fundador da Escola do Recife.

Essa evolução sobre o conceito de cultura deveu-se, principalmente, às considerações de Kant e Hegel, segundo Barreto. Isso porque, o primeiro atentou-se para o fato de que a cultura seria o resultado da capacidade de escolher e, portanto, uma consequência da liberdade do homem, enquanto o segundo observou que a cultura é produto da ação humana. Assim, para Barreto, a cultura deve ser compreendida como forma de autoaperfeiçoamento do indivíduo, uma vez que passa a ser entendida como um sistema de forças que aponta para objetivos éticos.

Outro integrante da Escola do Recife foi Silvio Romero, que fundou o denominado culturalismo sociológico. No entanto, essa vertente culturalista se distanciou da filosofia alemã e não conseguiu se desprender do conceito positivista, tendo a sua produção sido voltada para a solidificação das bases da sociologia brasileira. A principal contribuição desse filósofo foi entender a vida como um universo em mudança. Assim, segundo Romero, a vida e a experiência eram processos distintos, mas que se encontravam no homem.

Ressalte-se que, apesar de pouco expressivo, o culturalismo sociológico serviu de elo entre o culturalismo de Tobias Barreto e a reflexão culturalista de João Alcides Bezerra, o qual teve um importante papel no desenvolvimento culturalista brasileiro, ao retomar a preocupação com o *problema moral* na análise dos assuntos sociais (com Bezerra, entendemos criticamente as ações da suposta classe média que, por não ter um Projeto Político de Sociedade, se “enchafurda” com discursos de combate à corrupção, a exemplo da operação lava-jato e outras pérolas que só o moralismo, o positivismo e o ecletismo juntos e misturados são capazes de produzir).

3.2 A Filosofia Política do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB)

O Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), instituição cultural criada pelo Decreto nº 37.608, de 14 de julho de 1955 (Brasil, 1955), como órgão do Ministério da Educação e Cultura, gozando de autonomia administrativa e de plena liberdade de pesquisa, de opinião e de cátedra, destinava-se ao estudo, ao ensino e à divulgação das ciências sociais, cujos dados e categorias seriam aplicados à análise e à compreensão crítica da realidade brasileira e à elaboração de instrumentos teóricos que permitissem o incentivo e a promoção do desenvolvimento nacional.

O ISEB foi um dos núcleos mais importantes de elaboração da ideologia “nacional-desenvolvimentista” que impregnou todo o sistema político brasileiro desde a morte de Getúlio Vargas, em 1954, até a queda de João Goulart, em 1964. Sua difusão foi formulada principalmente por Hélio Jaguaribe, Cândido Mendes de Almeida, Guerreiro Ramos, Álvaro Vieira Pinto, Roland Corbisier e Néelson Werneck Sodré, feita não só através de cursos, conferências e, publicação de livros por uma editora própria.

Nesse projeto, o desenvolvimento era entendido como a condição de superação da estrutura colonial ou subdesenvolvida, alcançável somente através da industrialização crescente do país. A política de desenvolvimento só comportaria uma opção, a nacionalista, tida como a única capaz de conduzir à emancipação e à plena soberania.

A política de desenvolvimento nacionalista introduziria mudanças no sistema político, determinando a substituição das antigas elites dirigentes do país. A estrutura econômica desenvolvida teria que se apoiar em uma nova liderança política, representada pela burguesia industrial nacional. A superação do subdesenvolvimento por meio da industrialização seria uma aspiração não só da burguesia industrial nacional, como também do proletariado, dos grupos técnicos e administrativos e da *intelligentsia*.

Os interesses desses grupos estariam em oposição aos interesses dos grupos ligados à economia de exportação de bens primários, cuja aspiração seria manter o *status quo* e reviver a importância política que haviam detido até a Revolução de 1930. Os desenvolvimentistas seriam favoráveis a uma política econômica liberal, destinada a reforçar o setor primário da economia.

A partir da identificação de dois grupos que defendiam interesses divergentes, o ISEB propunha a formação de uma “frente única” integrada pela burguesia industrial, o proletariado, grupos técnicos da administração e intelectuais, ou seja, aqueles que buscavam uma solução para o subdesenvolvimento com base em uma política de desenvolvimento industrial autônomo.

Essa frente única seria formada para lutar contra os oponentes à industrialização do país, representados pela burguesia latifundiária mercantil e pelo imperialismo. A luta seria travada, finalmente, entre nacionalistas e “entreguistas” – aqueles que tendiam a vincular o desenvolvimento do Brasil à potência hegemônica do capitalismo.

Devido a concepções diferenciadas do papel do capital externo e conflitos internos, o ISEB aderiu à ação de mobilização política, aliando-se a outros grupos nacionalistas, como a Frente Parlamentar Nacionalista, estudantes, sindicatos e o Partido Comunista Brasileiro, em uma luta mais agressiva pelo controle dos lucros das empresas estrangeiras, por uma política tendente a uma maior distribuição de renda, pela extensão dos benefícios do desenvolvimento a todas as regiões do país e pela transformação da estrutura agrária.

Os militares que depuseram o governo João Goulart em março de 1964 decretaram a extinção do ISEB em 13 de abril de 1964, pelo Decreto nº 53.884 (Brasil, 1964). Em seguida, foi instaurado um Inquérito Policial-Militar na instituição. Foram arrolados nesse processo os presidentes Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e João Goulart e os ministros da Educação Clóvis Salgado, Paulo de Tarso e Oliveira Brito, além de vários deputados e todos os professores do instituto. Ressalte-se que os estudos e concepções do ISEB foram importantes para o processo de diferenciação do projeto de sociedade, também arremetido pelo Serviço Social na época.

3.3 A filosofia contemporânea e o Serviço Social: muitas sínteses, poucas determinações?

3.3.1 O neopositivismo

O neopositivismo, positivismo lógico ou, ainda, empirismo lógico é a corrente filosófica contemporânea que toma forma específica a partir dos trabalhos desenvolvidos pelo Círculo de Viena, desde 1922, de onde se expandiu para o resto do mundo. Partidários de uma postura antimetafísica, seu programa revela a intenção explícita de se proporcionar um fundamento seguro às ciências, possível somente por meio da análise lógica de todos os conceitos e proposições (pode se inserir nesse grupo os defensores da ciência pela ciência muito tendente ao purismo).

No contexto da filosofia brasileira, o neopositivismo emerge como um esforço de superação do positivismo, sob a versão comtiana, ao mesmo tempo em que busca manter a validade das premissas epistemológicas que fundaram a tradição positivista. A crítica ao positivismo ortodoxo foi iniciada com o texto de Otto de Alencar (1874-1912), intitulado “Alguns erros de matemática na Síntese Subjetiva de A. Comte”, de 1898.

Essa crítica se desenvolve com os trabalhos da Academia de Ciência, onde se destacou a ativa participação de Amoroso Lima (1885-1928) que fez com que o movimento ultrapassasse os limites da ciência, propriamente, voltando-se também para a filosofia das ciências e as ciências humanas por meio da atuação de intelectuais como Pontes de Miranda (1892-1978) e Carlos Campos (1897-1968). Na atualidade, a obra de Leônidas Hegenberg assinala um novo momento de maturidade do neopositivismo brasileiro. Quanto à influência direta dessa corrente no Serviço Social, seus principais pensadores são desconhecidos.

3.3.2 A fenomenologia

A corrente fenomenológica tem presença consolidada na filosofia brasileira da atualidade, servindo de ponto de partida para a reflexão, um número considerável de pesquisadores. O contato inicial com a fenomenologia husserliana se fez no bojo do contato geral com o neokantismo, mas tornou-se relevante enquanto meditação filosófica somente com Creuza Capalbo (orientadora de Ana Augusta de Almeida, maior divulgadora da corrente fenomenológica no Serviço social), e a nova geração de filósofos que se formaram em Louvain, Bélgica.

Enquanto método de apreensão do objeto, a fenomenologia se faz presente tanto no âmbito da reflexão epistemológica acerca dos fundamentos da ciência quanto na meditação antropológica acerca do sentido da existência. Dessa forma, existem três grandes tendências fenomenológicas na filosofia brasileira: a inspirada em Husserl/Merleau-Ponty, a inspirada em Heidegger e a inspirada em Paul Ricoeur (hermenêutica).

A preocupação básica da primeira vertente, a inspirada em Husserl/Merleau-Ponty, diz respeito aos fundamentos das ciências humanas, buscando equacionar os elementos constituintes de uma antropologia capaz de dar conta do homem sem comprometer-lhe a facticidade e sem reduzi-lo à mera idealidade transcendente (fenomenologia existencial).

A segunda vertente, de inspiração heideggeriana, tem como preocupação basilar a construção de uma antropologia existencial, na qual a dimensão ontológica possa prevalecer sobre as dimensões ônticas. Essa vertente agrega não apenas estudiosos da Filosofia, mas também estudiosos de áreas como psicologia, psicanálise, antropologia, educação e comunicação.

A terceira vertente é a fenomenologia hermenêutica propriamente dita, inspirada sobretudo no pensamento de Paul Ricoeur, e se caracteriza pela abertura a contribuições epistemológicas de outras correntes filosóficas, especialmente do marxismo, da psicanálise e do estruturalismo, embora não abandone os pressupostos fenomenológicos das demais vertentes anteriormente mencionadas.

Partindo do pressuposto de que o homem é um ser que se expressa através de símbolos, para a fenomenologia hermenêutica o sentido da existência humana só pode ser encontrado após um árduo trabalho de decifração desses símbolos mediante os quais ele se expressa. Ressalte-se que a corrente fenomenológica teve grande repercussão no curso de Serviço Social da UFPA, principalmente na década de 1990, com volume significativo de estudos e profissionais que se diziam orientados pela referida vertente.

3.3.3 A dialética

Enquanto metodologia de reflexão filosófica autônoma, a dialética tem uma influência marcante na filosofia ocidental a partir de meados do século XIX, constituindo-se como uma tradição de pesquisa destacada no cenário filosófico contemporâneo. No contexto filosófico-cultural brasileiro, a tradição dialética se divide em três grandes vertentes, a saber: a hegeliana, a marxista e a negativa.

No sistema hegeliano, a dialética é tematizada como lógica, como epistemologia e como ontologia, vinculando a historicidade ao *logos*. A própria realidade é concebida por Hegel como sendo dialética, ou seja, ela vai se produzindo permanentemente por meio de um processo de autotransformação, determinado por uma força de contradição que trabalha a realidade por seu interior. O sistema hegeliano domina o cenário filosófico alemão, influenciando a formação das gerações de intelectuais que o sucederam, os chamados “neo-hegelianos”, entre os quais se destacam Feuerbach, Marx e Engels.

Abordando o legado hegeliano de modo particular, Marx se apropria da metodologia dialética tanto como lógica quanto como lei do processo histórico, porém, uma história que inclui tão somente a natureza e, sobretudo, a sociedade. Nessa perspectiva, ele queria explicar o processo de formação das sociedades sem ter que recorrer a qualquer elemento estranho à realidade empírica e natural dessa sociedade humana.

No cenário filosófico brasileiro, essa vertente da dialética se desdobra em três versões com posicionamentos distintos: os marxianos, estudiosos e divulgadores dos escritos e pensamentos de Marx (no Serviço Social podemos citar Marilda Vilela Iamamoto e simpatizantes de seus escritos), os marxistas, pensadores que tendem ao revisionismo (no Serviço Social podemos citar José Paulo Netto e simpatizantes), e os marxólogos, analistas profissionais, nem sempre partidários das posições filosóficas do marxismo, destacando-se, nessa vertente, Caio Prado Junior, Leandro Konder, Leôncio Basbaum e José Arthur Giannotti. Essa vertente fundamentou a crítica à profissão que culminou na Reconceitualização do Serviço Social e ainda exerce grande influência na direção social do Projeto Ético-Político da Profissão.

A tendência negativa, que tem como matriz fundamental a Teoria Crítica da Escola de Frankfurt, se fez marcante no pensamento teórico brasileiro a partir da década de 1960, sobretudo no que se refere à inflexão que se dá à abordagem da vertente hegeliano-marxista, aproximada e confrontada à perspectiva psicanalítica freudiana.

A apropriação brasileira da rica e complexa teoria crítica frankfurtiana gera pelo menos três grandes orientações para o pensamento filosófico brasileiro: a discussão de inspiração contracultural (inspirados principalmente em Herbert Marcuse), a questão da dominação da indústria cultural (inspirados em Adorno e Horkheimer) e a crítica à instrumentalização da razão (inspirados em Jürgen Habermas). Dentre os diversos representantes desta vertente, cabe destacar Renato Ortiz, Carlos Nelson Coutinho e Sergio Paulo Rouanet.

No Serviço Social não tivemos representantes e nem estudos aprofundados destas temáticas, embora Vicente de Paula Faleiros tenha tentado navegar por estas águas. No Serviço Social do Pará, não são comuns textos sobre essas concepções.

3.3.4 Os neo-humanistas

Profundamente insatisfeitos com os modelos antropológicos clássicos, os humanistas contemporâneos vêm se empenhando na construção de

uma nova antropologia que possa dar conta da sua múltipla experiência existencial. Menos preocupados com os aspectos epistemológicos e lógicos e com as questões relacionadas ao conhecimento, essas correntes priorizam os problemas ético-antropológicos, tendo como objetivo principal compreender o sentido da existência e da ação humana, tanto em natural como em nível social, no seu contexto histórico concreto.

As vertentes mais expressivas desse movimento que mais influenciaram o pensamento brasileiro foram o existencialismo, o personalismo, o teilhardismo, o bergsonismo e o buberianismo. O existencialismo tem em Kierkegaard sua problematização abordada filosoficamente, mas é Sartre e Heidegger quem a ampliam e a aprofundam, influenciando uma série de pensadores, tais como Gabriel Marcel, Karl Jaspers, Alberto Camus, Maurice Blondel, dentre outros.

O personalismo, expresso sobretudo pela obra de Emmanuel Mounier, diferencia-se do existencialismo, principalmente por atentar não apenas para o primado da existência sobre a essência, mas também para os condicionamentos das estruturas socioeconômicas e ao alcance coletivo da práxis humana.

Elaborada por Teilhard de Chardin, o teilhardismo segue a mesma linha do humanismo personalista, mas já mais próximo da visão teológica do cristianismo, na qual a intervenção divina atua tanto na realidade cósmica como na realidade humana e espiritual, em um processo em que a transcendência se constitui na própria imanência.

Posições igualmente vitalistas e evolucionistas fazem de Henri Bergson outro filósofo responsável pela inspiração de um novo humanismo que resgata mais nossa temporalidade histórica e a concretude da vida. Martir Buber, com sua filosofia da intersubjetividade, ao mesmo tempo em que ecoa reflexos da mística judaica, também resgata uma visão do existir humano e, como tal, inspira outros investigadores da filosofia.

Essas várias vertentes neo-humanistas concentram-se, para além de suas respectivas peculiaridades, na afirmação de uma visão do ser humano unida a uma valorização de sua existência. O ser humano é tomado como valor

supremo e central na reflexão filosófica e esse olhar antropológico-humanista da filosofia exerce grande influência nos pensadores brasileiros.

Dentre esses, além de Henrique Cláudio de Lima Vaz, um dos mais expressivos pensadores humanistas brasileiros, podemos destacar José Luiz de Souza Maranhão, o educador Paulo Freire e outros. No Serviço Social do Pará existem simpatizantes desta concepção, não por aprofundamento temático, mas por desconforto político frente aos debates e direcionamento respaldados na orientação marxista no interior do curso.

3.3.5 A arqueogenealogia

A arqueogenealogia não constitui uma forma monolítica de expressão filosófica, caracterizando-se por não mais se ater, no plano epistemológico, às fronteiras dos vários campos do saber, conforme estabelecera a epistemologia positivista. Congregando pensadores das áreas de filosofia, psicologia, psicanálise, antropologia, sociologia, artes, literatura, dentre outras, o projeto arqueogenealógico consiste na busca de certo sentido para o existir humano, isto é, no estar integrado em um único projeto antropológico que aproxima o ser humano através da discussão das condições de sua existência na trama concreta e imediata do seu modo de ser humano no mundo da cultura.

A arqueogenealogia tem sua inspiração em duas fontes mestras, a saber: Nietzsche e Freud. Enquanto Nietzsche é redescoberto e assumido, Freud é reavaliado e suas intenções profundas são reaproveitadas no contexto de um projeto antropológico mais amplo que é contemporaneamente desenvolvido por pensadores como Michel Foucault, Jacques Lacan, Gilles Deleuze, Félix Guattari, Jean Baudrillard, Cornelius Castoriadis e outros.

Esse movimento de redescoberta de Nietzsche e de reavaliação de Freud se afirma principalmente na Europa e repercute no Brasil, tornando marcantes a presença e a influência dos pensadores europeus ligados a esse movimento. No Serviço Social do Pará houve inúmeros docentes que transitaram e ainda transitam pelos textos destes autores.

4 CONSIDERAÇÕES

O texto não apresentou o processo de desenvolvimento e legitimação da profissão, mas a racionalidade filosófica que direta e indiretamente influenciou no processo de fundamentação da instrumentalidade do Serviço Social em suas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa.

O curso e a Faculdade de Serviço Social da UFPA, enquanto prática acadêmica, construíram e reconstruíram sua intervenção histórica a partir das expressões da questão social, que, como contradição e limitação do sistema capitalista, revelam-se como resultados do antagonismo entre as classes sociais. O saber filosófico, assim, potencializa disposição e compromisso para, neste processo, garantir mudanças e/ou um novo pensar.

O artigo também identificou que no Serviço Social a Filosofia põe em questão as formas de pensar excludentes e os irracionalismos que buscam justificar intervenções prejudiciais ao negro, à mulher, ao homossexual, ao velho, ao pobre, à criança e outros. Dessa maneira, abomina todo tipo de atrocidade e desqualifica os argumentos que não têm o outro como sujeito de direitos.

Nessa perspectiva, a Filosofia no Serviço Social coloca em dúvida os conceitos prévios (os pré-conceitos) que naturalizam e impedem o estranhamento diante do mundo, tão fundamental na luta contra a barbárie. Assim, destacamos quatro pontos sobre o filosofar no Serviço Social:

- Pôr em dúvida ideias, práticas e valores, não considerando nada do real como óbvio, normal, natural, mas problemático;
- Avaliar os pressupostos e implicações dos valores, saberes e práticas dominantes;
- Enfrentar o preconceito no âmbito das práticas assistenciais; e
- Pensar com e contra uma história da razão pela razão e da prática pela prática.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, A. G. **Serviço Social e Filosofia: das origens a Araxá.** São Paulo, Cortez, 1988.

BELLO, J. L. P. História da Educação no Brasil – Período Jesuítico. **Forum EJA**, [s. l.], 2001. Disponível em: <http://forumeja.org.br/go/files/Jos%C3%A9.html>. Acesso em: 10 abr. 2023.

DESTUTT-TRACY, A-L. C. **Élemens d’Idéologie.** Paris: [s. n.], 1804.

BRASIL. **Decreto nº 37.608, de 14 de julho de 1955.** Institui no Ministério da Educação e Cultura um curso de altos estudos sociais e políticos, denominado Instituto Superior de Estudos Brasileiros [...]. Rio de Janeiro: Presidência da República, [1955]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-37608-14-julho-1955-336008-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=Institui%20no%20Minist%C3%A9rio%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o,funcionamento%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias..> Acesso em: 10 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 4.283 de novembro de 1963.** Reestrutura a Universidade do Pará, cria cargos na Universidade de Alagoas, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1963]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l4283.htm#:~:text=LEI%20No%204.283%2C%20DE%2018%20DE%20NOVEMBRO%20DE%201963.&text=Reestrutura%20a%20Universidade%20do%20Par%C3%A1,Alagoas%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias.. Acesso em: 18 abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 53.884, de 13 de abril de 1964.** Extingue o Instituto Superior de Estudos Brasileiros. Brasília, DF: Presidência da República, [1964]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-53884-13-abril-1964-394176-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 ago. 2023.

CABRERA, J. **Diário de um Filósofo no Brasil**. Ijuí, RS: Ed. UNIJUÍ, 2010.

CERQUEIRA, L. A. A ideia de filosofia no Brasil. **Revista Filosófica de Coimbra**, Coimbra, n. 39, p. 163-192, 2011.

FALEIROS, V. P. A questão da metodologia em Serviço Social: reproduzir-se e representar-se. *In*: ABESS. (org.). **Cadernos ABESS: a metodologia do Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1989. p. 99-188.

GOMES, R. **Crítica da Razão Tupiniquim**. 11. ed. São Paulo: FDT, 1994.

IAMAMOTO, M. V. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. São Paulo: Cortez, 2007.

LÖWY, M. **Ideologias e Ciência Social: elementos para uma análise marxista**. São Paulo: Cortez, 2008.

MANNHEIN, K. **Ideologia e utopia**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972.

MARX, K. **A ideologia alemã**. São Paulo: Hucitec, 1991.

PAULO NETTO, J. O movimento de reconceituação 40 anos depois. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 84, ano XXVI, p. 1-19, nov. 2005.

OLIVEIRA, E. F. **Perspectivas hegemônicas e institucionalização do Serviço Social no Pará**. 1988. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Desenvolvimento) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará, Belém, 1988.



Capítulo 10

RAÇA/ETNIA E GÊNERO: intersecção contingente ou fundamental à formação em Serviço Social?

1 INTRODUÇÃO

A aproximação ao debate teórico sobre raça/etnia e gênero teve início em meu percurso do doutorado em Serviço Social, particularmente na disciplina optativa “Gênero, Políticas Sociais e Serviço Social/ Tópicos especiais e Serviço Social I”. Esse momento marcou o início de uma incursão que resultou no rompimento com o projeto inicial e a recondução dos estudos para a relação entre o Serviço Social e seu papel pedagógico no exercício de uma educação antirracista, antissexista e anticapitalista, sem hierarquizar e secundarizar nenhuma das dimensões contidas nesse complexo categorial.

Maria Antonieta Rocha dos Santos

Assistente Social. Doutora em Serviço Social pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Docente da Faculdade de Serviço Social (FASS) da Universidade Federal do Pará (UFPA).
E-mail: antonietars@ufpa.br

As perguntas surgidas inicialmente colocaram a minha experiência como mulher negra nascida no contexto da Amazônia paraense no exame dessa região, sobretudo com o estabelecimento da seguinte indagação: em qual lugar estão as questões de raça/etnia e gênero na formação em Serviço Social? Foi difícil encontrar argumentos para problematizar esses temas sem interseccionar relações de poder que estão presentes tanto em nossa experiência quanto no perfil das(os) assistentes sociais e das demandas que se apresentam à profissão.

Embora distribuídas em todas as regiões do país, a Região Norte, por sua vez, concentra o maior número de assistentes sociais identificadas como negras (Simões, 2012)¹. O último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) indica que o Norte do Brasil tem 73,4% das(os) autodeclaradas(os) pardos. Soma-se a isso, o cotidiano do trabalho profissional em que um contingente expressivo de mulheres negras constitui famílias monoparentais femininas em situação de vulnerabilidade social para fins de atenção das políticas sociais.

A convergência desses elementos apoia a hipótese de que raça/etnia e gênero não estão suficientemente dimensionados na formação em Serviço Social, o que coloca esses marcadores sociais em compasso de espera ou de passagem, entendido, aqui, como um “não lugar”².

Assim, nas reflexões que seguem, apresenta-se em primeiro lugar uma rápida digressão ao campo da práxis feminista e como estas variam em cada época e contexto histórico. Em segundo, relaciono esse movimento ao ponto

¹ Pedro Simões (2012, p. 95) aborda o perfil das(os) assistentes sociais brasileiras/os baseado em dados estatísticos da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio, de 1996, e afirma a existência de um padrão que se mantém no período compreendido entre os anos de 1996 e 2006. Quanto à identidade de raça/cor dos assistentes sociais, ele mostra que 68% das(os) assistentes sociais são identificadas(os) como brancas(os); 25% são pardas(os) e 5% são identificadas(os) como negras(os)/ pretas(os); e 2%, de outros, sendo a região Norte a que apresenta o maior percentual de negras(os).

² O termo “não lugar” foi pensado pelo etnólogo e antropólogo francês Marc Augé para explicitar um lugar de anonimato, de trânsito, constituindo-se como um novo campo de estudos a ser esclarecido.

de vista situado produzido pela interseccionalidade, quando dialoga com mediações que consideram a “teoria crítica de raça” e o “método diaspórico feminista”, no âmbito de uma matriz colonial moderna (Akotirene, 2018).

Em terceiro lugar, discorro sobre alguns achados de pesquisa que refletem como estão distribuídos os temas raça/etnia e gênero nas matrizes curriculares dos projetos pedagógicos dos cursos (PPCs) de graduação em Serviço Social, e, em seguida, apresento considerações com o propósito de contribuir com reflexões inovadoras sobre a possibilidade de inserção da interseccionalidade para estabelecer mediações estruturais e estruturantes de raça/etnia, gênero e classe na formação profissional.

2 GÊNERO, RAÇA E CLASSE NA HISTÓRIA DE LUTA DAS MULHERES

Antes de adentrar na temática central deste artigo (gênero, raça/etnia e a formação em Serviço Social), é importante explicitar que o recorte teórico que orientou a análise suscitou uma imersão na literatura feminista, notadamente europeia e estadunidense. Esse recorte teórico, portanto, constitui um recurso analítico para estabelecer pontes com o movimento e o pensamento de mulheres negras no Brasil, a fim de melhor dimensionar o objeto de estudo. A partir dessa inter-relação, evidencio a possibilidade de uma “interseccionalidade mediada” (Santos, 2021), com vistas a compreender a realidade de um contexto que se diferencia daquele em que foi gestado.

Em vista desse movimento analítico, faz-se necessário resgatar um dos ensinamentos importantes de Norberto Bobbio (1909-2004) no campo da teoria política que é saber ouvir as lições dos clássicos. Essa escuta permite estudar os temas recorrentes que se colocam em relação aos grandes problemas igualmente recorrentes para a reflexão política. Um clássico, segundo o autor, é um intérprete único do seu tempo, e o faz com tanta reserva de atualidade que, a cada época e a cada geração, tem a necessidade de relê-lo e, assim, reinterpretá-lo.

O feminismo e as epistemologias feministas fazem esse exercício no tempo histórico. Portanto, para contextualizar o movimento e o campo intelectual³ da práxis feminista, tem-se o profeminismo de britânicas e francesas como Mary Wollstonecraft (1759-1797), Olympe de Gouges (1748-1793) e Flora Celéstine Thérès Tristan (1803-1844)⁴, que informam a luta por direitos das mulheres, ainda que sob perspectivas políticas diferenciadas.

Com um salto na história, emerge nos anos 1960-1970 um contraponto ao feminismo de cunho mais liberal e reformista, cuja agenda busca equiparar direitos com reformas políticas e legais, sem encarar as desigualdades, a exploração do trabalho e o capitalismo. Trata-se do feminismo cujo pioneirismo de Betty Friedan (1921-2006) assume uma linguagem da contracultura e repercute nos meios acadêmicos alterando fundamentalmente os modos de analisar o papel da mulher nas relações sociais.

A propósito de manter o fio condutor deste estudo, ressalta-se a resistência das mulheres negras que ganha visibilidade política e acadêmica a partir da década de 1970. A contar da luta pelos direitos civis e contra a segregação racial nos EUA, emerge no ativismo político de mulheres negras o desenvolvimento de um conhecimento situado desde a diáspora africana. São rupturas com os outros feminismos (liberal, radical) que promovem o protagonismo de ativistas e intelectuais como Angela Davis (2016, 2018), bell hooks (2020), Audre Lorde (2019) e outras que influenciaram o pensamento feminista e a ação de mulheres negras no Brasil, contribuindo para o que Conceição Evaristo (2020) chama de “escrivências”⁵.

³ O conceito de campo intelectual, desenvolvido por Bourdieu (1983), diz respeito ao funcionamento de uma sociedade intelectual, bem como de suas regras de reconhecimento/legitimação.

⁴ Flora Tristan foi uma escritora e ativista socialista franco-peruana. Ela viveu o momento Pós-Revolução Industrial na França e defendeu que o progresso das mulheres estava diretamente relacionado ao progresso da classe trabalhadora. Ver Tristan (2015).

⁵ Para Conceição Evaristo (2020), “escrivência” significa e permite a reescritura da própria história brasileira a partir das vozes de pessoas negras.

Angela Davis (2016) compreende as relações entre racismo e sexismo que contribuem para processos de resistência fundados em um feminismo transnacional, antirracista e anticapitalista. Seus argumentos sobre abuso sexual, estupro e o papel da figura materna assumem uma perspectiva dialética que resiste às explicações dadas pela supremacia masculina.

Gloria Jean Watkins, mais conhecida pelo pseudônimo bell hooks, foi professora, teórica feminista, artista e ativista antirracista. Sua abordagem sobre o racismo e o sexismo presentes no movimento pelos direitos civis e no feminismo negro evidenciam, por meio da poesia e da literatura, as relações sociais opressivas, com destaque para temas como arte, história, feminismo, educação e mídia de massas. Ademais, retrata a história de resistência de mulheres negras, a exemplo de *Sojourner Truth*, nascida escravizada e tornada livre em 1787, autora do célebre discurso “E eu não sou uma mulher?”.

Audre Lorde (2019), na mesma temporalidade, escreve o ensaio “Idade, raça, classe e gênero: mulheres redefinindo a diferença” e reflete sobre os condicionamentos historicamente construídos, em grande parte da Europa ocidental, que pregam as diferenças humanas de modo simplista. Para ela, os binarismos, quando incidem em uma sociedade marcada pelo lucro e não pelo paradigma das necessidades humanas, coloca sempre um grupo de pessoas sob opressões contínuas, obrigando-as a se sentirem supérfluas e a ocupar um lugar inferior e desumanizado. Ela também afirma a falsa aparência de uma homogeneidade de experiências e, quando observa as diferenças de raça, classe, gênero e geração, demonstra que muitas vezes o imperativo de unidade se confunde com homogeneidade. Dessa forma, pondera que “[...] qualquer ataque contra lésbicas e gays é um problema para pessoas negras, porque milhares de lésbicas e homens gays são negros. Não existe hierarquia de opressões” (Lorde, 2019, p. 236).

Assim, as rupturas paradigmáticas que ocorrem a partir da década de 1970, sob o desafio de pensar a igualdade e a diferença na constituição da subjetividade, marcam um período de intercâmbio do feminismo negro

estadunidense com mulheres negras brasileiras, e Lélia González (1935-1994) demarca sua importância. Em um misto de eloquência e erudição, ela chama de “pretugês” para o processo de africanização do português falado no Brasil. Os ditos populares, conhecimentos de mulheres trabalhadoras produzidos na experiência cotidiana, compõem no pensamento de Lélia González combinados e organizados para dar sentido a múltiplas vozes em diálogo.

Para a crítica ao pensamento social brasileiro que expandiu a ideologia do branqueamento articulada ao mito da democracia racial, González (2020), em um de seu ensaio “Cultura, etnicidade e trabalho: efeitos políticos da exploração da mulher”, inicia reflexões partindo de uma abordagem marxista “com enfoque (mesmo que esquemático) no funcionamento do sistema capitalista em determinadas formações culturais como a brasileira (González, 2020, p. 25).

Quando aborda as questões teóricas que marcam o pensamento social brasileiro, González (2020, p. 32) faz a crítica à sociologia acadêmica, que, sob diferentes maneiras, aborda a integração do negro como dependente das exigências lógicas do industrialismo/modernização. A autora critica a perspectiva socioeconômica e afirma ser insuficiente para pensar os problemas propostos pelas relações raciais. Afirma que ficava (e ficará) sempre um resto que desafia as explicações, incômodo esse que emerge quando a intelectual em referência resgata as noções de “mulata”, “mãe preta” e “doméstica”, que lhe martelavam a cabeça insistentemente. É nesse trânsito de abstrações e objetivação de suas experiências afrodiáspóricas que Lélia González afirma a condição da mulher negra no contexto das relações socioculturais brasileiras.

González (2020) argumenta que a mulher negra participa das lutas emancipatórias desde o Brasil colonial. Embora sem a visibilidade necessária ao reconhecimento de sua inserção nos movimentos de libertação nacional, ocorridos tanto no período colonial quanto no Império, as mulheres negras estavam na condição de escrava de leito, mas estimulavam seu companheiro para a fuga ou a revolta.

Assim, sua caracterização do racismo brasileiro é marcada por uma construção ideológica, cujas práticas se materializam em diversos processos de discriminação racial. Sob uma perspectiva marxista, afirma o lugar da mulher negra na força de trabalho e nas relações raciais: “na medida em que existe uma divisão racial e sexual do trabalho, não é difícil concluir sobre o processo de tríplice discriminação sofrido pela mulher negra enquanto raça, classe e gênero, assim como seu lugar na força de trabalho” (González, 2020, p. 56).

Em síntese, retomando o pensamento de Bobbio e Bovero (2000) e acrescentando a linguagem de gênero: elas(es) são interpretas autênticas(os) do seu tempo e do seu lugar. Ademais, para potencializar tais argumentos, os estudos realizados recentemente pelo Centro de Pesquisa em Macroeconomia das Desigualdades (Nassif-Pires; Cardoso; Oliveira, 2021) apontam que, nos diversos cenários analisados (antes e depois da pandemia de COVID-19), o grupo de mulheres negras é o que aparece com as maiores taxas de pobreza e pobreza extrema.

3 RAÇA/ETNIA E GÊNERO: UM “NÃO LUGAR” NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

3.1 Alguns aspectos da configuração da pesquisa

Um primeiro aspecto a ser considerado refere-se à coleta de dados realizada no período marcado pela conjuntura de crise sanitária e humanitária, de dimensões globais, provocada pela COVID-19. Esse quadro conjuntural impediu a investigação de campo, proposta inicialmente. Um segundo aspecto, diz respeito à dificuldade na obtenção dos documentos da amostra inicialmente selecionada a partir das unidades acadêmicas filiadas a ABEPSS e distribuídas por região. Foi necessário, portanto, o redirecionamento da configuração inicial do estudo em razão da não disponibilidade dos PPCs em meio virtual.

Assim, o critério de seleção das 19 (dezenove) unidades acadêmicas que ofertam o curso de Serviço Social foi obtido com base nas classificações dos cursos de graduação informados pelo *Ranking* Universitário Folha (RUF, 2019)⁶. O RUF, por sua vez, utiliza em sua metodologia dois indicadores: ensino e mercado. No ranking de cursos são avaliadas universidades, centros universitários e faculdades. Para tanto, dentre as unidades acadêmicas de natureza pública classificadas pelo RUF, foram escolhidas as que estão na lista de associadas à Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) distribuídas pelas cinco regiões do país, cujos Projetos Pedagógicos de Curso estavam disponíveis na rede de internet.

3.2 Raça/Etnia e Gênero: um “não lugar” nos Projetos Pedagógicos do Serviço Social

Para este estudo, o termo “não lugar”⁷ evidencia um “lugar de trânsito” ainda não suficientemente dimensionado e traduz a presença/ausência de raça/etnia e gênero nos Projetos Pedagógicos de Curso e matrizes curriculares do Serviço Social. A compreensão desse “não lugar” é informada pela perspectiva da interseccionalidade como uma ferramenta de “investigação e práxis crítica” (Collins; Bilge, 2021, p. 51). Esse direcionamento possibilita ampliar nossas observações, análises e intervenções, sobretudo diante de políticas públicas que

⁶ O *Ranking* Universitário da Folha (RUF) é uma avaliação do ensino superior publicada desde 2012 pela Folha de São Paulo. Os dados que compõem os indicadores de avaliação do RUF são coletados nas bases do Censo da Educação Superior do INEP/MEC, do ano anterior à publicação do RUF, Enade, *SciELO*, *Web of Science*, Inpi, Capes, CNPq, fundações estaduais de fomento à ciência e em duas pesquisas anuais feitas pelo Datafolha.

⁷ Para Marc Augé (1994), o termo “não lugar” expressa os lugares transitórios que não possuem significado suficiente para serem definidos como um “lugar”, sendo assim um neologismo introduzido em sua obra intitulada *Não lugares: para uma introdução a antropologia da modernidade* (Augé, 1994). Quando aplicada à antropologia urbana, a ideia de “não lugar” problematiza espaços como shopping centers, supermercados e mega-aeroportos que, na segunda metade do século XX, revelam para as ciências sociais e antropologia novas realidades que não poderiam ser analisadas com velhas ferramentas (metodologias), até então existentes.

refletem a discriminação de gênero como relativa às mulheres, a racial, à raça e à etnicidade e a discriminação de classe como relativa apenas a pessoas pobres.

Assim, ressalto que, ao propor uma compreensão do lugar da discussão de gênero, raça/etnia na formação acadêmica, são analisados os PPCs de graduação, produzidos com base nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996) e no Código de Ética de 1993, revisado e ampliado em 2011 (CFESS, 2012) com as alterações adotadas nas formas masculina e feminina⁸.

Diante desse quadro mais geral algumas questões se impõem à reflexão. A primeira diz respeito ao Núcleo Docente Estruturante (NDE), enquanto a segunda refere-se a lacunas entre o que prevê as regulações e as orientações do sistema educacional brasileiro sobre os estudos das relações raciais e de gênero e suas referências nos PPCs. Em destaque o foco nos componentes curriculares, cujo elemento organizador dos conteúdos é o conceito de classe, com centralidade para o trabalho e as relações sociais.

Desse modo, inicialmente, trago a importância do NDE instituído pelo Ministério da Educação (MEC) por meio da Resolução nº 1, de 17 de junho de 2010⁹, cujos dados da pesquisa demonstram que todas as unidades acadêmicas informam a sua existência. Chama a atenção, entretanto, o ano de referência dos PPCs. Isto porque, nas 19 (dezenove) unidades acadêmicas pesquisadas, 05 (cinco) apresentam uma larga periodicidade na revisão do currículo, sendo os mais antigos elaborados entre 2005 e 2010. Em 14 unidades acadêmicas, a revisão dos PPCs foi feita entre 2010 e 2019.

⁸ As alterações (CFESS, 2012) do código mencionado foram discutidas e aprovadas no 39º Encontro Nacional CFESS/CRESS, realizado em setembro de 2010 na cidade de Florianópolis (SC). Essas alterações estão dispostas na Resolução do CFESS de nº 594, de 21 de janeiro de 2011, e, dentre elas está a garantia da linguagem de gênero a ser adotada nas formas feminina e masculina: “o(a); os(as); trabalhadores(as) etc...”.

⁹ A resolução nº 1, de 17 de junho de 2010, em seu Art. 1º, dispõe: “O Núcleo Docente Estruturante (NDE) de um curso de graduação constitui-se de um grupo de docentes, com atribuições acadêmicas de acompanhamento, atuante no processo de concepção, consolidação e contínua atualização do projeto pedagógico do curso” (Brasil, 2010).

De um lado, esses dados refletem a preocupação no âmbito da maioria das instituições formadoras em atender às novas requisições do sistema educacional brasileiro e das entidades representativas da profissão, no sentido de acompanhar e atuar no processo de concepção, consolidação e contínua atualização dos PPCs. De outro lado, a periodicidade entre a elaboração e a revisão para atualização aponta um longo período de intervalo, o que pode sinalizar limites em introduzir as regulações e reflexões inovadoras acerca da educação para as relações raciais e de gênero.

Um segundo aspecto observado concerne à legislação e as orientações previstas pelo MEC, além dos avanços implementados no âmbito das entidades representativas das(os) assistentes sociais. Em destaque, inicialmente, o que dispõem a leis¹⁰ nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (Brasil, 2003), nº 11.645, de 10 de março de 2008 (Brasil, 2008), e nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), que têm suas citações restritas, principalmente, mas não exclusivamente nos PPCs elaborados e/ou revisados antes de 2010.

Em seguida chama a atenção a Nota Técnica nº 24/2015 (Brasil, 2015), que trata da dimensão de gênero e orientação sexual no sistema educacional e que acompanhou a aprovação do Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), e foi citada em apenas 1 (uma) unidade acadêmica, dentre as 19 (dezenove) pesquisadas.

Na sequência, observa-se que, algumas ementas e conteúdos de disciplinas ministradas descrevam explicitamente raça/etnia e gênero, porém, a bibliografia estudada não dialoga exatamente nem com o feminismo radical

¹⁰ Essas leis expressam a trajetória de luta dos movimentos sociais, especialmente do Movimento Negro. A Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003) altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da presença da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” e seu aprofundamento encontra-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. A Lei nº 11.645/2008 (Brasil, 2008) altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), modificada pela Lei nº 10.639/2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. A Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Brasil, 2012), criou o sistema de cotas.

desenvolvido sob a perspectiva do socialismo, nem com as inovações trazidas pelo pensamento de mulheres negras. Essa não especificação pode indicar, por um lado, uma adesão aos ajustes e normatizações do sistema educacional, a partir dos tensionamentos provocados pelos “novos movimentos sociais”¹¹, sem um dimensionamento real de conteúdos orientados para a inserção dos estudos de gênero e da cultura afro-brasileira em diáspora.

Por outro lado, o debate de raça/etnia e gênero acompanha a ampliação do número de pesquisas no campo do Serviço Social, dando conta da ausência, silenciamento ou secundarização dos marcadores sociais de raça/etnia e gênero, que embora se apresentem na produção de conhecimentos, não estão suficientemente dimensionados nos PPCs e matrizes curriculares. Algumas delas, como Eurico (2011), Tavares e Lisboa (2015), Santos (2021), Almeida (2022) e Santos (2022), defensoras dos campos feministas, de gênero e das relações raciais, contribuem para dar visibilidade à questão e publicizam seus conhecimentos, o que traz a possibilidade de inserção nos currículos com base nas teorias feministas de gênero e raça.

O terceiro aspecto que chama a atenção é que, em grande medida, as disciplinas que trazem referência ao debate étnico-racial e de gênero encontram-se no “Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-histórica da Sociedade Brasileira”. Os componentes curriculares que abordam movimentos sociais, formação social do Brasil e direitos humanos expressam maior aproximação ao tema. Isso, ademais, pode ser um indicativo de que, mesmo com a reduzida produção de conhecimento sobre os temas na área do Serviço Social e, o baixo índice de inserção de referências às teorias feministas, de gênero e raça, esses marcadores sociais estão em trânsito, ou seja, em busca de um lugar de centralidade, uma vez que a maior parte das disciplinas apresenta natureza optativa/eletiva, o que ratifica um “não lugar”.

¹¹ As arenas de debates e avanços desses temas nas agendas públicas têm como pontos importantes, no campo dos direitos humanos, as Conferências de Mulheres e a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias correlatas, tendo, a primeira, sido realizada na cidade de Durban, em 2001.

Um quarto aspecto refere-se aos termos Raça/Etnia e Gênero como categorias teóricas principais da pesquisa. Porém, no processo de exploração do material, foram identificadas categorias tidas como empíricas em razão de apresentarem significados relacionais aos termos principais. Alguns exemplos da diversidade dos termos expressos nos títulos dos componentes curriculares e suas ementas são: “identidade”, “cidadania”, “paradigmas contemporâneos”, “novos movimentos sociais”, “identidade cultural”, “relações étnico-raciais”, “povos tradicionais”, “diversidade”, “sexualidade”, “gênero e relações de sexo”, dentre outras.

Essa diversidade de termos pode indicar o momento e as formas como o (des)encontro entre feminismo(s) e teoria crítica que embasa a formação em Serviço Social é emoldurado. A configuração teórica do Serviço Social tem pouco diálogo com a variedade epistemológica dos estudos sobre racismo, relações sociais de sexo e/ou gênero e sexualidade e parece deixar lacunas que repercutem na diversidade de conceitos atribuídos ao campo.

Importante destacar os esforços no âmbito das instâncias que regulam e orientam a profissão de Serviço Social para a inserção do debate étnico-racial e de gênero, dos quais três pontos assumem relevância nesse estudo: o primeiro está demarcado nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996) e no Código de Ética (1993). Este último com alterações e inclusão da linguagem de gênero (CFESS, 2012), sob o compromisso do aprimoramento da formação e do exercício profissional. O segundo demarca o avanço no campo do Serviço Social brasileiro, com a criação dos Grupos de Trabalho e Pesquisas vinculados à ABEPSS, dentre os quais, o GTP “Serviço Social, Relações de Exploração/Opressão de Gênero, Raça/Etnia, Geração e Sexualidades”, cujo Relatório de Pesquisa o descreve:

[...] como espaço de elaboração, produção e circulação do conhecimento de forma articulada das problemáticas em tela, visto que as mesmas são estruturantes da sociabilidade do capital, intrinsecamente articuladas à dinâmica de classe... Este GT tem como propósito propor e implementar estratégias de articulação entre

grupos e redes de pesquisa na perspectiva de fortalecer as dimensões acerca da temática gênero, raça/etnia, geração e sexualidades no âmbito do Serviço Social. Tais discussões apresentam como ementa: sistema capitalista patriarcal racista e heteronormativo. Serviço Social relações de Exploração/Opressão de gênero, raça/etnia, geração e sexualidades. **Interseccionalidade das opressões de classe, gênero, raça/etnia, geração e sexualidades** (ABEPSS, 2013, grifo nosso).

Mesmo considerando as alterações a posteriori quanto ao dimensionamento do GTP, está mantido o compromisso das instâncias de representação da categoria e da cada vez mais ampliada projeção de conhecimentos de intelectuais negras, assistentes sociais. Nesse quadro analítico a indagação se mantém: o que faz com que os temas raça/etnia e gênero permaneçam reticentes, ou seja, em um “não lugar” nas matrizes curriculares dos PPCs dos cursos de Serviço Social? Uma reflexão pertinente é quando se considera a “questão social” brasileira cujas expressões estão atravessada por raça/etnia e gênero, e, nesse sentido alcançam o status de categorias estruturantes e nucleares aos 3 (três) eixos da formação, portanto, transversais aos componentes curriculares da graduação.

Colocada nestes termos, a análise remete, em primeiro lugar, a ratificar uma secundarização dos temas raça, etnia e gênero quando constituem disciplinas optativas e/ou eletivas. Em segundo lugar, mas, não menos importante é uma apreensão sem hierarquização das categorias de raça, etnia, gênero e classe, uma vez que comparecem interseccionadas nas expressões da questão social brasileira. Tais dimensionamentos trazem a possibilidades de transversalizar raça/etnia, gênero e classe nos componentes curriculares dos PPCs.

Do ponto de vista metodológico, a análise das subordinações interseccionais oferece elementos que dão visibilidade aos modos pelos quais várias estruturas de poder convergem quando outras perguntas são feitas. Uma condição pode ser examinada como produto de racismo, mas, além disso, os seguintes termos poderiam ser colocados na rotina para uma práxis crítica: “onde

está o sexismo nisso? onde está a dimensão de classe? onde está o heterossexismo? ou, o que isso tem a ver com o regionalismo? quais as consequências históricas do colonialismo?” (Matsuda *apud* Crenshaw, 2002, p. 183).

Com esses dimensionamentos, a produção de conhecimento situado, as habilidades e competências profissionais e o ativismo político podem ser ampliados por meio de um olhar em que uma “intersecção mediada” (Santos, 2021) por raça/etnia, classe e gênero expresse uma forma de investigação crítica e prática, cuja relacionalidade cria sinergia para pensar e agir nas ações de políticas públicas e movimentos sociais, nos quais as(os) assistentes sociais se inserem e/ou são demandados.

4 CONSIDERAÇÕES PARA UMA INTERSECÇÃO MEDIADA NOS APORTES TEÓRICOS DO SERVIÇO SOCIAL

O campo dos feminismos e os estudos de gênero são lugares de produção de conhecimentos que constroem mediações para desvelar relações de poder que subordinam sujeitos e grupos sociais. Desde o feminismo negro estadunidense até o pensamento de mulheres negras, ativistas e pesquisadoras brasileiras, o que há em comum é a transnacionalização da luta e da resistência frente aos impedimentos para acesso igualitário, quer à legitimidade da produção de conhecimento situado, quer diante de necessidades humanas básicas presentes nas condições de vida desiguais para negros e negras.

Sem deixar de considerar o deslocamento do feminismo negro para a academia e a tradução da interseccionalidade, destaca-se aqui o cuidado apontado por Collins (2017) quanto aos desafios de avançar políticas emancipatórias em um contexto político e epistêmico da academia neoliberal: “O neoliberalismo valoriza a realização individual e a responsabilidade pessoal acima das ideias coletivas relativas ao bem público” (Collins, 2017, p. 15). Segundo a autora, a interseccionalidade escrita por Kimberlé Crenshaw não tentou nomear um campo, e, nesse sentido a questão é: qual a razão do termo ter sido tão bem sucedido?

Considera-se importante, assim, não situar a interseccionalidade em um lugar-comum, mas referenciar o lugar, a geopolítica do conhecimento e a descolonização do saber e do poder que lhe são inerentes, fazendo disso o argumento mais forte para apreender o pensamento negro de Lélia González (2020), Nilma Lino Gomes (2019) e demais intelectuais negras brasileiras, até então silenciadas nos espaços acadêmicos.

Construir caminhos e redes para pensar a realidade nacional e a diáspora negra é resistir a dificuldade de se tornar negra(o) em um Brasil que afirma a democracia racial e, ao mesmo tempo, projeta o branqueamento. Para Nilma Lino Gomes (2019)

Devemos ao movimento de mulheres negras e ao feminismo negro a emergência de histórias de vida de lideranças femininas negras brasileiras, tais como: Dandara, Luíza Mahin, Tereza de Benguela, Zeferina, Maria Felipa, Auta de Sousa, Maria Firmina dos Reis, Antonieta de Barros, Virgínia Bicudo, Lélia González, Beatriz Nascimento, Carolina de Jesus, Matilde Ribeiro, Luiza Bairros, Mãe Stella de Oxossi, Makota Valdina, Mãe Beata de Iemanjá, Sueli Carneiro, Conceição Evaristo, Zélia Amador de Deus, dentre outras. Quem são e onde viveram? E aquelas que ainda vivem? Quais são as suas lutas? Quando estudamos gênero e currículo nas universidades elas aparecem como protagonistas que reeducaram o campo educacional a compreender as imbricações e inter-relações entre raça, gênero e poder? (Gomes, 2019, p. 617).

O trabalho terá sido iniciado quando a história dessas mulheres entrar para a História e ocuparem lugares de destaque não apenas como mães aguerridas, mulheres corajosas, inconformadas com o seu tempo. Isso porque, elas são lideranças que devem ter seu reconhecimento intelectual e de luta inscritos nos currículos da formação acadêmica das universidades brasileiras.

Nessa direção, minha contribuição estabelece um contraponto ao “não lugar” dos temas em questão, indicando que a análise interseccional situada no pensamento de mulheres negras se constitui como um campo de possibilidades fundamental ao Serviço Social. Ela se assenta em construir mediações que, nos termos de Akotirene (2018), considerem a “teoria crítica de raça” e o “método diaspórico feminista”, no âmbito de uma matriz colonial moderna.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social (com base no currículo mínimo aprovado em Assembléia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996)**. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996. Disponível em: https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf. Acesso em: 10 ago. 2023.

ABEPSS. **Relatório e planejamento**: grupo temático de pesquisa serviço social, relações de exploração/opressão de gênero, raça/etnia, geração, sexualidades. Brasília, DF: ABEPSS, 2013. Disponível em: <https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/gtp-genero-relatorio-gtp-2015-ultima-versao-201808221711312603580.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2023.

AKOTIRENE, C. **O que é interseccionalidade**. Belo Horizonte: Letramento, 2018.

AUGÉ, M. **Não lugares**: para uma introdução a antropologia da sobremodernidade. Campinas: Papirus, 1994.

BOBBIO, N.; BOVERO, M. (org.). **Teoria geral da política**: a filosofia política e as lições dos clássicos. Rio de Janeiro. Rd. Campus, 2000.

BORDIEU, P. **Campo de poder, campo intelectual**. Buenos Aires: Folios, 1983.

BRASIL. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Resolução nº 01 de 17 de junho de 2010**. Normatiza o Núcleo Docente Estruturante [...]. Brasília, DF: Ministério da Educação, [2010]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6885-resolucao1-2010-conae&category_slug=outubro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e estabelece as diretrizes e bases da educação básica nacional [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2003]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 03 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2008]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 03 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2012]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 03 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE [...]. Brasília, DF: Presidência da República, [2014]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 03 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 24/2015 – CGDH/DPEDHUC/SECADI/MEC.** Brasília, DF: Ministério da Educação, [2015]. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/politicas-para-mulheres/arquivo/assuntos/conselho/nota-tecnica-no-24-conceito-genero-no-pne-mec.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2023.

CFESS. **Código de Ética do/a Assistente Social.** 10. ed. rev. e atualiz. Brasília, DF: CFESS, 2012. Disponível em: https://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf. Acesso em: 07 maio 2023.

COLLINS, P. H. Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória. **Parágrafo**, São Paulo, v. 5, n. 1, p.6-17, jan./jun., 2017. Disponível em: <http://revistaseletronicas.fiamfaam.br/index.php/recicofi/article/view/559/506>. Acesso em: 23 abr. 2020.

COLLINS, P. H.; BILGE, S. **Interseccionalidade**. Tradução Rane Souza. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2021.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos a gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p.171-188, 2002.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DAVIS, A. **A liberdade é uma luta constante**. Tradução Heci Regina Candiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

EURICO, M. C. **Questão social e serviço social**: uma reflexão sobre o racismo institucional e o trabalho do assistente social. 2011. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

EVARISTO, C. A Escrivivência e seus subtextos. *In*: DUARTE, L. C.; NUNES, I. R. (org.). **Escrivivência**: a escrita de nós. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 26-46.

GOMES, N. L. Libertando-se das amarras: reflexões sobre gênero, raça e poder. **Revista Currículo Sem Fronteiras**, [s. l.], v. 19, n. 2, p. 609-627, maio/ago. 2019.

GONZÁLEZ, L. Por um feminismo afro latino-americano. *In*: RIOS, F.; LIMA, M. (org.). **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. p. 139-150.

HOOKS, B. **E eu não sou uma mulher?**: mulheres negras e feminismo. Tradução Bhuvi Libanio. 4. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.

LORDE, A. Idade, raça, classe e gênero: mulheres redefinindo a diferença. *In: LORD, A. et al. Pensamento feminista: conceitos fundamentais*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 239- 249.

NASSIF-PIRES, L.; CARDOSO, L.; OLIVEIRA, A. L. M. **Gênero e raça em evidência durante a pandemia no Brasil: o impacto do Auxílio Emergencial na pobreza e extrema pobreza**. São Paulo: MADE/USP, 2021. (Nota de Política Econômica nº 010).

NOGUEIRA, O. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem Sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. **Tempo Social**, São Paulo, v. 19, p. 287-308, 2006.

RUF. Ranking Universitário Folha 2019. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://ruf.folha.uol.com.br/2019/>. Acesso em: 10 ago. 2023.

SANTOS, M. A. R. **Interseccionalidade(s): um não lugar na formação em Serviço Social**. 2021. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

SANTOS, T. C. M. Contribuições para o aprofundamento do debate étnico-racial na formação em serviço social a partir de Lélia Gonzalez. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 232-241, 2022.

SIMÕES, P. **Assistentes sociais no Brasil: um estudo a partir das PNADs**. Rio de Janeiro: Faperj, 2012.

TAVARES, M. S.; LISBOA, T. K. Feminismo e produção de conhecimento em Serviço Social. **Revista Feminismos**, Salvador, v. 3, n. 2 e 3, p. 60-61, 2015.

TRISTÁN, F. **União operária**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2015.



Capítulo 11

PARA AMAZONEAR O SERVIÇO SOCIAL NO PARÁ: reparar nas matrizes e deshomogeneizar os projetos pedagógicos para diversificar olhares/práticas sobre/com os sujeitos amazônicos

1 INTRODUÇÃO

No de 2023, quando se comemoramos 60 anos da Faculdade de Serviço Social na Universidade Federal do Pará (UFPA), destaca-se também o vínculo desse curso em universidades públicas, sobretudo quando se constata o número restrito que apresenta no cenário dessas instituições – 73 (setenta e três) públicas e 549 (quinhentas e quarenta e nove) privadas (MEC, 2023). Em tempos de desmonte dos direitos sociais e de desfinanciamento das políticas públicas, entre elas a de educação, comemorar 60 anos de uma faculdade pública é

Cristina Maria Arêda-Oshai

Assistente Social. Doutora em Antropologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Docente da Faculdade de Serviço Social (FASS) e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: cristinareda@ufpa.br

Franciney Pimentel dos Anjos

Assistente Social do Tribunal de Justiça do Pará (TJ-PA). E-mail: dosanjosfrancy33@gmail.com

Maria Antonia Cardoso Nascimento

Assistente Social. Doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Docente da Faculdade de Serviço Social (FASS) e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: mariaant@ufpa.br

comemorar a resistência de sujeitos que nos antecederam. Nesse particular, uma forma de resistir é trazer à memória os processos históricos, mantendo acesa a chama da resistência, da esperança e do compromisso ético-político com a transformação social.

Assim, além de apresentar, ainda que em linhas gerais, alguns aspectos da trajetória histórica do curso de Serviço Social, pretendemos refletir sobre a (des)consideração das singularidades étnico-raciais das populações que vivem no estado do Pará, evidenciada na matriz curricular presente no Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Particularizamos o marcador étnico e injunção racial considerando o que aponta o IBGE (2010) sobre a composição racial da população paraense – 70% autodeclarada negra, embora sejam reconhecidas outras especificidades igualmente importantes, que, inclusive, interseccionam-se, tais como, dentre outras, a formação socioeconômica e a questão ambiental.

Para a reflexão pretendida, buscamos identificar as especificidades do próprio Serviço Social no Pará no contexto da sua institucionalização como profissão e também na atualidade. Para isso, fizemos uso da Revisão Integrativa de Literatura (RIL) e recorremos a publicações sobre a história do curso de Serviço Social no Pará e ao Projeto Pedagógico do Curso (PPC) aprovado em 1995, no qual consta o currículo com matérias, disciplinas, atividades complementares e demais elementos constitutivos desse documento pedagógico.

Dessa forma, organizamos o artigo em duas seções, além desta introdução e das considerações provisórias. Na primeira, apresentamos, em linhas gerais, aspectos considerados mais relevantes sobre a institucionalização do Serviço Social no Pará, enfatizando algumas peculiaridades em relação a cursos da Região Sudeste do país, bem como, um aspecto que, em nossa percepção, é comum aos vários cursos de Serviço Social em todas as regiões do país: a predominância da população negra dentre o público atendido. Em seguida, por meio da RIL, são analisados os dados obtidos a partir das vivências e experiências das autoras, seja como discentes de graduação e de pós-graduação, seja como docentes nesses níveis de ensino, problematizando-

se a necessidade de se pensar e planejar um currículo, mesmo que mínimo, a fim de amazonear a formação profissional, qualificando-a ainda mais.

A ideia de amazonear é aqui entendida como uma ação de construir conhecimentos e formular respostas teórico-metodológicas e interventivas a partir das realidades locais, considerando-se os vários segmentos sociais, grupos étnicos e racialmente diferenciados do dominante e seus correlatos modos de vida e formas de produzir territorialidades e sociabilidades. Implica, ademais, instigar a reflexão sobre as expressões da questão social desde as realidades locais e, acima de tudo, incorporar na formação as questões racial, étnica e ambiental não apenas como expressões, mas enquanto fundantes da questão social.

2 PECULIARIDADES DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL NO PARÁ: NOTAS BREVES SOBRE A TRAJETÓRIA HISTÓRICA

A Escola de Serviço Social no Pará, fundada por Paulo Eleutério Álvares da Silva, foi a 15ª a ser fundada no país e a segunda na Amazônia, tendo recebido as mesmas influências teórico-metodológicas e filosóficas que marcaram a trajetória das primeiras escolas nos demais estados brasileiros (Oliveira, 1988). Entretanto, a Revisão Integrativa de Literatura (RIL) apontou a existência de especificidades relacionadas à institucionalização, à manutenção, ao funcionamento e à grade curricular, se consideradas as características apresentadas em obras de referência sobre a história do Serviço Social no Brasil (Arêda-Oshai, 2004).

Conforme Martins de Sá (1995, p. 66), “com exceção da Escola Ana Néri, da Universidade do Brasil, e da Escola Técnica de Assistência Social Cecy Dodsworth, vinculada à prefeitura, as demais foram criadas ou mantidas por organismos da Igreja Católica”. Embora referindo-se ao contexto brasileiro, essa afirmação não alcança a Escola de Serviço Social que, segundo Oliveira

(1988), não contou com o empenho ou apoio financeiro da Igreja Católica tanto na sua fundação, quanto na sua manutenção, muito embora a Escola tenha recebido apoio pessoal e influências diretas e indiretas através das alunas e clérigos católicos que atuaram como docentes. A esse respeito, ver Oliveira (1988), Marçal (2000), Moraes (2000), dentre outros.

Para Martins de Sá (1995), houve uma expressiva expansão do sistema capitalista na década de 1950, o que incidiu no aumento de postos de trabalho para assistentes sociais. Em razão do compromisso do Estado para com os interesses do capital, observou-se a realização de investimentos nas escolas de Serviço Social que fomentaram a formação profissional, iniciativa essa que teria representado uma estratégia do Estado para minimizar a influência doutrinária da Igreja Católica na formação profissional. Portanto, os investimentos seriam “mais um laço a puxar a profissão para fora do arraial doutrinário e isso, de certa forma, incomoda os assistentes sociais, conforme expressão da presidente da ABESS” (Martins de Sá, 1995, p. 90).

Ainda conforme a autora em referência, a presidente da Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social (ABESS)¹ à época, preocupada com a interferência estatal nessa missão doutrinária, solicitou à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) maior apoio financeiro para que as escolas pudessem ficar livres da “dependência econômica em que se acham, de apoio do governo, SESI, SESC, LBA e outros organismos” (Martins de Sá, 1995, p. 90).

Portanto, “se nos Estados do Rio de Janeiro e São Paulo a elite católica preocupava-se com a gradativa perda de poder sobre o Curso na medida em que o Estado investia financeiramente nas escolas de Serviço Social” (Arêda-Oshai, 2004, p. 24), Paulo Eleutério e alunas da Escola de Serviço Social no Pará vivenciavam sérias dificuldades, sem apoio financeiro por parte da Igreja

¹ Fundada em 1946 com o objetivo de orientar e subsidiar o ensino e a formação profissional em Serviço Social no país e, em meados da década de 1990, com a incorporação do Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social (CEDEPSS), passou a ser denominada por Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS).

Católica ou do Estado. Assim, o propalado apoio financeiro às Escolas de Serviço Social no país, como se as trajetórias históricas fossem homogêneas, não foi observado no Pará, pelo contrário.

O que se constata é a ausência de investimentos por parte da Igreja Católica e a recusa do Estado, especificamente a Universidade Federal do Pará (UFPA), em encampar o curso na instituição. Conforme Barros (2000), o protagonismo das discentes e a forte articulação política com parlamentares foram decisivos para que a Escola fosse assumida pela UFPA. Ainda, as dificuldades enfrentadas pela Escola naquele contexto podem ser constatadas na “peregrinação” pela qual passou, logo no primeiro ano, tendo mudado de sede várias vezes e, assim:

funcionou de maio a junho de 1950 no Palácio do Comércio [...] de agosto a setembro de 1950, passou a funcionar [...] no local em que residia o diretor da Escola [...]. Já a partir de outubro, passou a funcionar a escola no edifício da LBA – Legião Brasileira de Assistência [...], e, de novembro a dezembro foi para o edifício onde funcionava a Federação do Comércio e o Departamento Regional do SESC, mas havendo nova mudança quando a escola foi doada ao Instituto Ofir Loyola (Moraes, 2000, p. 30).

Outra evidência da ausência de fomento financeiro da instituição Igreja Católica na criação da escola, portanto na institucionalização do Serviço Social como profissão no Pará, pode ser verificada na Ata de fundação, que informa a presença do presidente da Câmara Municipal de Belém, representando também o Serviço Social do Comércio (SESC) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC); presidente da Associação Comercial e da Federação do Comércio; um representante da Legião Brasileira de Assistência (LBA), à época a maior instituição de assistência social do país; além de professores e médicos. Não se observa menção a clérigos ou leigos na condição de representantes da Igreja Católica.

Porém, em algumas narrativas, a fundação da escola ganha contornos como “projeto pessoal” e, dessa maneira, são valorizados os aspectos pessoais

do fundador, tais como criatividade, empenho e ousadia, em detrimento das tensões advindas das expressões da questão social (Machado, 2000). Certamente Paulo Eleutério Álvares da Silva ou Paulo Eleutério Sênior, como passou a se denominar (Machado, 2000), foi porta-voz de uma fração da classe dominante belenense, como demonstra a mencionada Ata fundacional. Entretanto, os valores morais concernentes ao catolicismo adquiriram contornos no curso pelos atos de professores clérigos e pelas estudantes. Tal influência foi afirmada por Marçal (2000) da seguinte forma: “o curso estava fortemente influenciado pela doutrina católica, esta ideologia cristã que preconiza a solidariedade para com os pobres e miseráveis e que era seguida a risca pelos professores e alunas do curso” (Marçal, 2000, p. 65).

Por fim, reconhecendo-se que ainda há muito a dizer, refletir e sistematizar sobre o assunto, pontuamos como mais uma peculiaridade as configurações das expressões da questão social no Pará no cerne da institucionalização do Serviço Social e na atualidade. Tais configurações resultaram e resultam das relações políticas e econômicas estabelecidas entre “as elites locais e nacionais”, bem como das formas de “integração econômica da Amazônia brasileira ao mercado mundial, pela via da exportação dos recursos naturais – notadamente os minerais –, reforçada nos governos militares [com] continuidade nos sucessivos governos ‘democráticos’” (Fialho Nascimento; Sá, 2021, p. 386). Fialho Nascimento e Hazeu (2015) nos dizem que a Amazônia é herdeira da sina colonial, o que, dentre outros fatores, determina “a [sua] particular inserção [...] no contexto das necessidades históricas da acumulação capitalista como área de ‘saque’ de suas riquezas naturais” (Fialho Nascimento; Hazeu, 2015, p. 289).

Se a institucionalização do Serviço Social em capitais das Regiões Sul e Sudeste ocorreu em um contexto de expansão do capitalismo, não se pode afirmar o mesmo em relação à Belém, capital do Pará, como aponta Machado (2000).

Entre as décadas de 40 e 60 agrava-se o quadro social com a agudização da pobreza e da questão da saúde devido ao surgimento de vários tipos de doenças, como a lepra, a tuberculose, malária, etc. No aspecto econômico, mesmo com o surto da industrialização brasileira na década de 30, é entre as décadas de 40 e 60 que se efetuam os grandes empreendimentos da exploração mineral através do *trust* norte-americano, com a implantação da indústria e comércio de minerais *Bethlelen Steel* (*trust* do aço) que dá rumos ao capital monopolista que na Guerra Fria se apropria de novas fontes de matéria-prima, atraindo grande fluxo da força de trabalho para a região, seduzida pelo extrativismo do látex, que gerou muita riqueza, mas contraditoriamente reproduziu uma grande massa de pobreza, que não foi beneficiada pelo desenvolvimento previsto com os acordos de cooperação entre o governo brasileiro e os EUA (Machado, 2000, p. 18).

A citação contribui situando o contexto histórico que estimulou a formulação de respostas às expressões da questão social, uma delas a fundação da Escola de Serviço Social. Contudo, se a institucionalização do curso de Serviço Social no país e a sua expansão no âmbito do Estado se deram em razão do compromisso deste com os interesses capitalistas, cabem indagações sobre os porquês que levaram ao desinteresse do Estado no cenário paraense. Talvez a “sina colonial”, ao determinar o papel da Amazônia como fornecedora de recursos naturais, passíveis de serem apropriados “por capitais extrarregionais e estrangeiros”, também justifique e naturalize “as contradições ambientais [e socioeconômicas], reforçando a acumulação por espoliação e a dependência” (Marques; Marques; Alves, 2019, p. 01).

Analisando as contradições que atravessavam os objetivos e a própria estrutura organizacional da Superintendência do Plano de Valorização da Econômica da Amazônia (SPVEA), instituída em 1953, Marques (2013) afirmam que as ações do Estado na Amazônia, supostamente destinadas a promover o desenvolvimento regional, inclusive pelas próprias contradições, resumiram-se à organização e à viabilização do extrativismo “e não de estímulo ao desenvolvimento da região em sua globalidade” (Marques, 2013, p. 165).

Oliveira (1998), Machado (2000), Moraes (2000) e outros destacam o protagonismo de médicos no curso de Serviço Social, o que se explica pelo quadro epidemiológico apresentado, mas não se justifica, pois faltava ao curso disciplinas específicas, bem como acompanhamento pedagógico por profissionais da área. Provavelmente, o domínio de profissionais da medicina concretizava o compromisso dos governos da época com a política higienista, que visou à medicalização da pobreza e da vida. Possivelmente, não por acaso, os currículos de 1950, 1955, 1962, 1965 e 1969 indicam disciplinas relacionadas à higiene, como, por exemplo, nos três primeiros currículos, respectivamente: Higiene Mental e Psiquiatria; Higiene e Medicina Social; e Higiene Mental (Oliveira, 2000).

Em 1956, a chegada das assistentes sociais Graziela Brenner e Ieda Maria Souto Franzem, em Belém, para colaborarem na Escola de Serviço Social, constituiu-se enquanto um divisor de águas na trajetória do curso. Além de terem sido as primeiras professoras da área, elas conectaram a Escola às demais integrantes da ABESS, criando possibilidades para a diplomação das primeiras estudantes do curso. A ABESS e, posteriormente, a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), como já exposto anteriormente, subsidiam e norteiam a formação profissional em Serviço Social no país, alcançando predominantemente as Unidades de Formação Acadêmicas (UFAs) afiliadas.

Como pode ser verificado em Oliveira (2000), os currículos mínimos definidos no âmbito da ABESS visavam à uniformidade teórico-metodológica do ensino e à formação profissional em Serviço Social no país. Inclusive, conforme Moraes (2000), um dos aspectos que indicavam a defasagem da escola do Pará foi exatamente o currículo. Essa autora ainda afirma que foram aprovados 6 (seis) currículos mínimos no curso de Serviço Social, a partir da vinculação à UFPA, em 1963, sendo 2 (dois) na década de 1960 e 4 (quatro) na década de 1970; em 1985 houve a aprovação de 1 (um) currículo pleno. Já em meados da década de 1990 foram aprovadas as novas Diretrizes Curriculares

que, articuladas ao Código de Ética e à Lei de Regulamentação da Profissão, constituem-se como pilares do Projeto Ético-Político profissional.

A despeito das peculiaridades discutidas até aqui e considerando o passado histórico do país marcado pela escravidão, bem como o racismo estrutural e estruturante das relações políticas e socioeconômicas, entendemos que a questão social, objeto de intervenção do Serviço Social, está entrelaçada à questão racial, sendo essa a generalidade presente no trabalho da(o) assistente social nas mais diversas regiões do país. Nesse sentido:

[...] considerando correta a afirmação de Yamamoto (2001) de que a questão social – [é] indissociável da emergência do – trabalhador livre, que depende da venda de sua força de trabalho como meio de satisfação de suas necessidades vitais (IAMAMOTO, 2001, p. 17, aspas no original), em termos de Brasil, sua gênese é particularizada pela emergência de um conjunto de trabalhadores não absorvidos pelo mercado de trabalho recém-inaugurado no capitalismo dependente. Trata-se dos ex-escravizados, enfeitados dos postos de trabalho assalariado pela sua suposta inaptidão, que vão engrossar as fileiras da reserva de força-de-trabalho (Anjos, 2022, p. 61).

Ainda, destaca-se a política de branqueamento desenvolvida pelo Estado, com incentivos à imigração de europeus para ocuparem os postos de trabalho liberados no pós-abolição e negando aos negros a condição de trabalhadores livres. Por isso, Anjos (2022, p. 61) afirma que “não será difícil imaginar qual a pertença racial dos primeiros usuários da assistência social estatal e, sequencialmente, do Serviço Social”.

Além do exposto, e levando-se em conta a centralidade das novas Diretrizes Curriculares de 1996, a autora também investigou se o processo de formação acadêmico-científica verificado “assegura a incorporação da questão étnico-racial em consonância com o preconizado no projeto ético-político defendido hegemonicamente pela categoria, bem como as recomendações estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS” (Anjos, 2022, p. 13).

Na seção seguinte compartilhamos resultados das nossas observações participantes, ao mesmo tempo em que dialogamos com autoras(es) que nutrem inquietações semelhantes às nossas, apresentadas neste artigo.

3 PARA AMAZONEAR É PRECISO MEDIATIZAR: REVENDO APAGAMENTOS DA QUESTÃO RACIAL EM MATRIZES CURRICULARES

Concluindo que “mediatizar é preciso”, Pontes (2000) elabora que a mediação é “uma das categorias centrais da dialética, inscrita no contexto da ontologia do ser social marxista, e que possui uma dupla dimensão: ontológica (que pertence ao real) e reflexiva (que é elaborada pela razão)” (Pontes, 2000, p. 38). O estudioso ainda acrescenta que:

a captura pela razão dos *sistemas de mediações* (ocultos sob os fatos sociais) permite por *aproximações sucessivas* ir-se negando à facticidade/imediaticidade, e desvelar-se as forças e processos que determinam a *gênese* [...] e o *modo de ser* [...] dos complexos e fenômenos que existem em uma determinada realidade (Pontes, 2000, p. 42, grifos do autor).

Sendo a dialética um dos pilares da teoria marxiana, adotada pelo curso de Serviço Social do Pará e todos os demais filiados à ABEPSS, iniciamos esta seção abordando sobre uma de suas categorias, a mediação, afirmando que nossas reflexões e críticas ancoram-se exatamente nessa perspectiva teórico-metodológica.

Isso porque, tanto as observações empíricas quanto a análise da matriz curricular do curso aqui tratado evidenciam a ausência da questão racial e, porque não afirmar, da questão amazônica; elementos esses que, na região, implicam todas as tensões e conflitos relacionados ao agronegócio, ao genocídio de povos indígenas, ao acirramento da violência contra quilombolas, aos conflitos agrários motivados por mineradoras, garimpeiros e pecuaristas, aos conflitos urbanos que vitimam jovens negras(os), além de outras questões que parecem passar despercebidas.

Apenas a título de ilustração, o que nos permite projetar o tamanho e a quantidade de problemas decorrentes, até 2018 42,20% do território estadual do Pará continha processos minerários. Desses, “55 estão em áreas ou limites de terras indígenas”; “[em] áreas e limites de 81 Unidades de Conservação”; e “[em] 67 áreas e limites dos Territórios Quilombolas” (Marques; Marques; Alves, 2019, p. 20 e 21). Trata-se somente dos interesses minerários, compreendidos como “requerimento de pesquisa, autorização de pesquisa, requerimento de lavra, concessão de lavra, requerimento de lavra garimpeira e lavra garimpeira” (Marques; Marques; Alves, 2019, p. 18). Há que se considerar ainda as apropriações e a devassa provocadas por sojeiros, pecuaristas, arroteiros, garimpeiros ilegais, dentre outros.

As experiências e vivências de uma das autoras ao ministrar a disciplina “Seminários Temáticos I” vêm apontando que tais questões não só passam despercebidas, como não são de interesse da maioria das(os) estudantes. Mesmo diante de fatos recentes em divulgação nas mídias, ao serem consultadas(os) sobre temas de interesse para a realização de seminários, não se tem a manifestação espontânea por assuntos relacionados a coletivos quilombolas, pessoas negras, povos indígenas e/ou questão ambiental, por exemplo.

Nesse sentido, observa-se que os temas de interesse seguem sendo os tradicionais da profissão e, havendo abordagem sobre algum sujeito, esses são sujeitos genéricos, classificados a partir da geração, faixa etária, sexo biológico, como criança e adolescente, mulher, idoso (em referência a pessoas idosas); ou, então, das áreas de atuação: infância e adolescência; saúde; assistência social; segurança pública; dentre outros, nesse mesmo nível de definição. Assim, nota-se que mesmo aqueles discentes com pertença étnico-racial diferenciada tendem a manifestar interesse por temas que elucidam processos de trabalho, sem considerar os sujeitos no processo, mas, no máximo, profissionais ou a equipe multiprofissional.

A respeito dessas(es) estudantes é possível afirmar que a falta de representatividade induz à adaptação ao que é tendencial no ambiente. Porém,

estando em um curso cujo Projeto Pedagógico é um instrumento político que, inclusive, integra o projeto ético-político revolucionário e hegemônico da categoria, o mínimo que se espera é a provocação intelectual contínua visando ao desenvolvimento do pensamento dialético, por meio do *singular-universal-particular*, conforme nos ensina Lukács (1978, p. 36).

Com base nessa perspectiva metodológica, compreende-se que os conteúdos de uma matriz curricular, “espaço simbólico de representação da formação profissional” (Martins de Sá, 1995, p. 31), são elementos importantes nessa tríade categorial. Contudo, quando se olha para as matrizes de PPCs de cursos de Serviço Social na Amazônia, enxerga-se alguns equívocos teóricos e ausências, como demonstra Anjos (2022) na pesquisa que subsidiou a dissertação de mestrado *Serviço Social e Relações Raciais: um estudo sobre a inserção da temática racial em Projetos Pedagógicos de cursos*, ainda inédita.

A pesquisa desenvolvida por Anjos (2022) teve como amostra os PPCs de sete (07) Unidades de Formação Acadêmica (UFAs) situadas na denominada Regional Norte da ABEPSS e a ela filiadas. São elas: o Instituto Macapaense de Ensino Superior (IMMES) e as universidades federais do Amazonas (UFAM), do Maranhão (UFMA) e do Pará (UFPA) – campus Belém e Breves, do Tocantins (UFT) e Piauí (UFPI). Em se tratando de particularidades das realidades sociais, chama a atenção o fato de a denominada Regional Norte ser integrada também por dois estados da Região Nordeste, ainda que um deles, o Maranhão, assim como os demais estados da Região Norte, componha a Amazônia Legal.

Anjos (2022) também aponta que todos os estados nos quais se situam as UFAs a renda mensal nominal per capita está abaixo do salário mínimo; todas as capitais desses estados, exceto o Tocantins, apresentam taxa de mortalidade infantil acima da média nacional, que, em 2022, foi de 11,56. Ademais, 5 (cinco) dos 7 (sete) estados que formam a Regional Norte (Amazonas, Amapá, Pará, Maranhão e Piauí) estão entre os 16 (dezesesseis) estados que concentram 55% das mortes provocadas por policiais.

Ainda conforme Anjos (2022), em relação a homicídios de jovens, praticados em 2019, o Amapá lidera o ranking com taxa de 108,1. Também estiveram lamentavelmente bem posicionados os estados do Amazonas e Pará, com taxas de 76,3 e 76,0, respectivamente. O Amapá é um dos 3 (três) estados que expressam maior risco de morte para uma mulher, com destaque para as mulheres negras, que representaram 89% das mortes ocorridas entre os anos de 2018 e 2019.

Considerando-se o risco relativo, quando se compara mulheres negras e não negras, Amapá, Tocantins e Pará exibem estimativas acima da média nacional, com 4,6, 3,1 e 2,4, nessa ordem. Portanto, “parece razoável que profissionais em formação que atuam nestas expressões, tenham condições de observar a realidade, perceber tal disparidade e propor soluções [...] para que isto ocorra, se faz necessário incluir estes conteúdos no processo formativo” (Anjos, 2022, p. 93).

Da análise dos PPCs, ficou evidente “a congruência discursiva entre os documentos analisados [PPCs] e as recomendações prescritas pela ABEPSS nas Diretrizes Curriculares” (Anjos, 2022, p. 124), havendo o alinhamento das UFAs com a proposta ético-política-pedagógica elaborada pela ABEPSS. Verificou-se um alinhamento tanto em relação à adoção dos princípios, estruturação dos núcleos de conteúdo, matérias, perfil do egresso, dentre outros. A proposta, norteadas por 11 princípios e com recomendação de 15 matérias básicas, apresenta uma (01) disciplina – “Acumulação Capitalista e Desigualdades Raciais” – que menciona explicitamente a intersecção do seu conteúdo com as relações de gênero e raciais. Porém, a disciplina foi adotada por apenas por uma UFA: o IMMES-AP.

Embora a elaboração dos PCCs de todas as UFAs tenha ocorrido após o ano de 2004, quando foi publicada a Resolução nº 1, do Conselho Nacional de Educação (CNE)², observou-se que somente os PPCs do IMMES-AP, UFAM,

² Recomenda às “Instituições de Ensino Superior Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de

UFMA e UFPI expressam compromisso com a incorporação dos conteúdos recomendados na mencionada Resolução nº 1. Nas demais UFAs não consta sequer ciência sobre tal Resolução e/ou de seu conteúdo.

Dentre as UFAs cujos PPCs afirmam o compromisso com a temática recomendada na Resolução nº 1, verificou-se a ausência de centralidade na questão racial, tanto nas disciplinas obrigatórias quanto nas optativas, o que se aplica ao IMMES-AP e UFAM. Nesse sentido, foram analisadas as seguintes disciplinas, respectivamente: “Antropologia” e “Relações de Sexo/Gênero, Raça, Etnia, Sexualidade e o Serviço Social”; e “Questão Social na Amazônia” e “Questão Urbana e Rural na Amazônia”; disciplinas essas que apresentam uma pulverização do tema.

Quanto à UFMA e UFPI, nessa sequência, observou-se que os conteúdos estão contemplados nas seguintes disciplinas: “Relações Étnico-Raciais no Brasil e Serviço Social” e “Diversidade de Gênero, Sexo, Classe, Etnia e Racial”. “[...] ao agregarem os conteúdos com os quais se comprometem expressamente [...]”, conforme Anjos (2022, p. 105), essas UFAs “o fizeram numa abordagem de maior envergadura, seja na quantidade de textos [...], seja na variedade de autores [...], conduzindo à priorização e centralidade do tema nas disciplinas”. Ressalta-se que as conclusões derivam da análise das referências documental e bibliográfica indicadas nas ementas das disciplinas, básicas e complementares, indicadas pelas quatro (04) UFAs.

A partir de agora, considerando-se as demais UFAs que, mesmo não mencionando a Resolução nº 1 (CNE, 2004), apresentam nas matrizes curriculares disciplinas que indicam nos títulos referências à questão racial (Anjos, 2022), a UFPA campus Breves oferta 2 (duas) disciplinas: “Relações de Gênero e Etnia” (obrigatória) e “Seminário de Política Social III – Gênero, Orientação Afetivo-Sexual” (optativa); já a UFT oferta 1 (uma) disciplina

questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes” (CNE, 2004, não paginado). A Resolução informa que a referida inclusão será considerada “na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento” (CNE, 2004, não paginado).

obrigatória: “Cultura Brasileira e Questão Étnico-Racial”. Em ambas as instituições e para ambas as modalidades, são destinadas 60 horas. Quanto à UFPA campus Belém, tem-se a oferta do seminário “Diversidade Étnico-Cultural no Brasil e na Amazônia”, a título de atividade complementar, com destinação de 10 horas.

Em relação às disciplinas obrigatórias observou-se que a questão racial tem centralidade, havendo variada “gama de assuntos correlatos e autores diversos oferecendo um panorama sobre a problemática das relações raciais no Brasil. [...] percebe-se uma perspectiva pluralista, consistente com [...] [o] recomendado no Código de ética dos assistentes sociais” (Anjos, 2022, p. 106 e 107). No que concerne à disciplina optativa, constatou-se que a centralidade é dada à discussão sobre gênero e diversidade afetivo-sexual, inclusive contendo a indicação de apenas 1 (um) texto relacionado à questão racial.

Quanto ao Seminário Temático referido no PPC da UFPA campus Belém, quatro (04) dos 6 (seis) textos indicados nessa atividade complementar estão relacionados à temática racial e 1 (um) à questão de gênero. A despeito desses textos, “de modo geral a atividade tem sido realizada por meio de 1 (um) encontro, por vezes reunindo em um auditório discentes das 3 (três) turmas dos turnos matutino, vespertino e noturno” (Nascimento *et al.*, 2021, p. 184-185), sendo a presença no seminário e a elaboração de um texto, *via de regra*, os únicos critérios para a aprovação, “onde pode ser discutida (ou não) a questão das relações étnico-raciais” (Nascimento *et al.*, 2021, p. 185).

Nessa perspectiva, considerando-se que o racismo estrutural, institucional, ambiental e pessoal não afeta somente a população negra, reivindicamos a visibilidade dos povos indígenas e de outros grupos etnicamente diferenciados (quilombolas, ribeirinhos, assentados, acampados, povos da floresta, dentre outros), bem como a centralidade nos PPCs com a devida excelência da formação que qualifique o trabalho profissional. No que diz respeito aos povos indígenas, estes concentram-se “no estado do Amazonas, que possui o maior número de etnias indígenas do Brasil, uma média de 53

(cinquenta e três) a 55 (cinquenta e cinco) povos diferentes, encontram-se as maiores concentrações de pessoas indígenas, tanto no meio urbano, quanto no rural” (Nascimento *et al.*, 2021, p. 182-183).

Desse modo, observa-se que a presença expressiva da população negra e de povos indígenas na Amazônia (compreendendo-se essa presença para além da dimensão cultural e particularizando-se o Pará) não reverbera nas matrizes curriculares da graduação. Se o currículo é o “espaço simbólico de representação da formação profissional” (Martins de Sá, 1995, p. 31), ele também é um produto das disputas de interesses (Nascimento *et al.*, 2021). A despeito do plano discursivo que reafirma alinhamento às recomendações da ABEPSS e ao projeto ético-político profissional, presente nos preâmbulos dos PPCs, quando se considera as relações de poder, desnuda-se o pacto da branquitude, “um pacto silencioso de apoio e fortalecimento aos iguais. Um pacto que visa preservar, conservar a manutenção de privilégios e de interesses” (Bento, 2022, p. 106).

4 CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Para além das felicitações e homenagens, as comemorações possibilitam interlocuções críticas com o passado e com o presente visando à projeção do futuro. O Seminário “60 anos da Faculdade de Serviço Social da UFPA” parece ter alcançado esses objetivos. O texto ora apresentado por três mulheres negras e amazônidas tentou provocar respeitosamente a formação em curso na referida faculdade. Os dados históricos e empíricos apresentados sinalizam para a singularidade da criação do curso de Serviço Social no Pará, inferindo que a relação seminal com instituições de poder, como a Igreja Católica e o Estado, não significaram o fomento financeiro teoricamente necessário para se garantir uma profissão como de Serviço Social; profissão essa criada estruturalmente para contribuir nos processos de reprodução ideológica da classe burguesa.

No esforço de elucidar as contradições do projeto curricular da FASS/UFPA, revelamos um hiato entre o que propõe os componentes curriculares e a capacidade de abstrair das(os) alunas(os), considerando suas percepções das graves expressões da questão social que recobrem o Brasil, mas principalmente a Amazônia. Longe de nós pensarmos que a educação, a formação universitária, são onipresentes na alteração de valores dominantes. A recorrência da categoria de *mediação* no texto é uma ilustração de que trabalhamos no campo das contradições, porém, defendemos também que, no horizonte da ideologia do capital, é possível se manter aberto à confrontação permanente.

Assim, aprofundar os estudos sobre a Amazônia no contexto da universalidade da destruição capitalista impõe considerar sujeitos e processos – velhos e novos –, e isso na política, na economia, na educação, na cultura etc. Daí a proposta de conceber a Amazônia ou o amazonear como um ato de recriação do paradigma vigente.

REFERÊNCIAS

ANJOS, F. P. **Serviço social e relações raciais**: um estudo sobre a inserção da temática racial em Projetos Pedagógicos de Cursos. 2022. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Federal do Pará, Belém, 2022.

ARÊDA-OSHAI, C. M. **Avaliação – Instrumento Essencial no Processo de Formação Profissional**. 2004. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Federal do Pará, Belém, 2004.

BARROS, Y. S. C. M. Relato da Participação Estudantil na Integração da Escola de Serviço Social. *In*: SORIA, H. B. E.; MACHADO, M. N. S. (org.). **História do Serviço Social no Pará**: anais do 6º Seminário Avançado de Serviço Social. Belém: EDUFPA, 2000. p. 130-134.

BENTO, M. A. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

CNE. **Resolução Nº 1, de 17 de Junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, [2004]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2023.

FIALHO NASCIMENTO, N. S.; HAZEU, M. T; Grandes empreendimentos e contradições sociais na Amazônia: a degradação da vida no município de Barcarena/Pará. **Argumentum**, Vitória, v. 7, p. 288-301, 2015.

FIALHO NASCIMENTO, N. S.; SÁ, M. E. R. Da acumulação primitiva à moderna expropriação na Amazônia paraense: reflexões à luz da teoria crítica. **Germinal: marxismo e educação em debate**, Salvador, v. 13, n. 2, p. 381-393, ago. 2021.

IBGE. Dados demográficos: 2010. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em:

<http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/protabl.asp?c=3145&z=cd&o=6&i=P>. Acesso em: 10 fev. 2014.

LUKÁCS, G. **Introdução a uma estética marxista**: sobre a particularidade como categoria da estética. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

MACHADO, M. N. S. Paulo Eleutério Álvares da Silva: fundador da Escola de Serviço Social do Pará. In: SORIA, H. B. E.; MACHADO, M. N. S. (org.). **História do Serviço Social no Pará**: anais do 6º Seminário Avançado de Serviço Social. Belém: EDUFPA, 2000. p. 9-24.

MARÇAL, E. L. A organização dos estudantes de Serviço Social: de Grêmio a Centro Acadêmico. In: SORIA, H. B. E.; MACHADO, M. N. S. (org.). **História do Serviço Social no Pará**: anais do 6º Seminário Avançado de Serviço Social. Belém: EDUFPA, 2000. p. 63-70.

MARQUES, G. S. SPVEA: o Estado na crise do desenvolvimento regional amazônico (1953-1966). **Revista Soc. Bras. de Economia Política**, São Paulo, n. 34, p. 163-198, fev. 2013.

MARQUES, I. C. R.; MARQUES, G. S.; ALVES, F. A. Apropriação de Recursos Naturais na Amazônia: dependência, espoliação e saque. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE ECONOMIA POLÍTICA, 24., 2019, Vitória. **Anais [...]**. Vitória: ENEP, 2019. p. 1-24.

MARTINS DE SÁ, J. **Conhecimento e currículo em Serviço Social**. São Paulo: Editora Cortez, 1995.

MEC. Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior – Cadastro e-MEC. **Ministério da Educação e Cultura**, Brasília, DF, 2023. Disponível em: <https://emec.mec.gov.br/emec/nova>. Acesso em: 08 set. 2023.

MORAES, R. R. Dados históricos: Serviço Social no Pará – de Escola a Curso da Universidade Federal do Pará. *In*: SORIA, H. B. E.; MACHADO, M. N. S. (org.). **História do Serviço Social no Pará**: anais do 6º Seminário Avançado de Serviço Social. Belém: EDUFPA, 2000. p. 25-42.

NASCIMENTO, M. A. C. *et al.* Negros e indígenas na Amazônia no contexto da formação em Serviço Social. *In*: CUNHA, M. G. N. *et al.* (org.). **PROCAD Amazônia 2**: formação e trabalho do assistente social no norte e no sul do Brasil. Manaus: EDUA; São Paulo: Alexa Cultural, 2021. p. 169-194.

OLIVEIRA, E. F. **Perspectivas hegemônicas e institucionalização do Serviço Social no Pará**. 1988. Dissertação (Mestrado em Planejamento do Desenvolvimento) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará, Belém, 1988.

OLIVEIRA, R. N. V. A primeira turma de Serviço Social do Pará (1950/1958). *In*: SORIA, H. B. E.; MACHADO, M. N. S. (org.). **História do Serviço Social no Pará: anais do 6º Seminário Avançado de Serviço Social**. Belém: EDUFPA, 2000. p. 43-62.

PONTES, R. N. Mediação: categoria fundamental para o trabalho do assistente social. *In*: ABEPSS; CFSS; CEAD/UnB. (org.). **Capacitação em política social e serviço Social**. 1. ed. Brasília, DF: UNB-CEAD, 2000. p. 37-52.



Relato de Experiência I

SERVIÇO SOCIAL E RESISTÊNCIA: histórias que se cruzam

Meu carinhoso “Bom dia!” aos presentes nesta comemoração dos 60 anos do ingresso de nossa então chamada Faculdade de Serviço Social, nesta linda Universidade; Universidade esta que é uma das mais bonitas do Brasil. Uma pergunta é necessária neste momento: o que estamos comemorando e por quê?

Além dos 60 anos de nosso ingresso na UFPA, comemoramos também os 87 anos dos cursos de Serviço Social no Brasil e os mais de 150 anos do Serviço Social no mundo, seja nos países socialistas, seja nos países capitalistas. Nesse sentido, hoje irei realizar uma apresentação diferente das que eu

Joaquina Barata Teixeira

Assistente Social. Mestra em Planejamento do Desenvolvimento pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Docente aposentada da Faculdade de Serviço Social (FASS) da Universidade Federal do Pará (UFPA).

costumo fazer em minhas exposições. Vou falar um pouco de minha trajetória no Serviço Social, no qual atuei por mais de 35 anos.

Começo informando que uma das responsabilidades que tive como militante do Serviço Social, além do magistério e da pesquisa, consiste na direção de nossas entidades profissionais e sindicais. Isso porque, além da presidência de nosso sindicato docente, a Associação dos Docentes da Universidade Federal do Pará (ADUFPA), que representa todos os cursos da UFPA – direito, engenharia, economia, arquitetura etc. –, também participei, aqui no Pará, da direção do Conselho Regional de Serviço Social, o CRESS-PA.

Mas o que quero comentar mesmo é a minha participação no Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), que tem sede em Brasília-DF, em dois mandatos: 2002-2005 e 2005-2008. No primeiro mandato, como vice-presidente, e no segundo mandato, como membro do Conselho Fiscal. Nessa nossa entidade nacional, tive uma militância extraordinária. Fui indicada, desde a primeira gestão, para o Comitê da *International Federation of Social Work* (em português: Federação Internacional do Serviço Social)¹, na condição de Representante do Brasil e da América Latina.

Nesse momento, tive a oportunidade de conhecer onze países e conviver com as lideranças das entidades de Serviço Social do mundo. Participei de reuniões internacionais nesses onze países, sendo três vezes em países da América Latina (Argentina, Uruguai e Paraguai), seis vezes em cidades dos Estados Unidos, incluindo Washington e Nova York, e, para realizar um curso de especialização, quando já era Pró-Reitora, estive em Miami, Orlando, Gainswil e Talahassee.

Em outras reuniões da FITS, fui a seis cidades da Europa, em diferentes países, como Alemanha, França (quatro vezes), Dinamarca, Suécia, Austrália e Suíça, sendo nesse último país a sede da FITS. Vale dizer que, nesses eventos, convivi com colegas oriundos de países capitalistas e socialistas, bem como com suas lideranças do Serviço Social.

¹ A sigla desta nossa organização internacional em português é FITS (Federação Internacional dos Trabalhadores Sociais), ao passo que em inglês é IFSW (*International Federation of Social Work*).

Nessas reuniões, havia uma assessora da FITS, chamada Ellen, que fazia todas as traduções das reuniões, porque falava oito línguas (para meu orgulho, ela era brasileira – viúva de um ex-embaixador do Brasil, em vários países; hoje, já falecida).

Para incluir aqui uma suposição minha sobre a história do Serviço Social no mundo, tenho a hipótese de que o crescimento de nossa profissão parece ter se dado no contexto de um recuo apresentado pelo capitalismo naquela época, há mais de 140 anos, ante o avanço do socialismo no mundo. Esse recuo fez o capitalismo amenizar e não avançar na terrível exploração da força de trabalho, em que o trabalhador não tinha direitos, horários, tampouco salários compatíveis...

O socialismo e as lutas operárias fizeram os capitalistas cederem e contribuírem para o fortalecimento dos sindicatos. Nesse particular, os direitos sindicais realmente melhoraram no modo de produção capitalista, mas não eliminaram a exploração capitalista. Contudo, o próprio capital reviu sua organização e sua institucionalidade. A partir desse embate, surgiram as entidades denominadas Serviço Social do Comércio (SESC), Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

Essas instituições iniciaram a contratação de assistentes sociais no mundo. Tinham o apoio religioso, mas a origem dos avanços dos direitos trabalhistas não veio das religiões, como indicam alguns velhos compêndios do Serviço Social. Antes, veio do embate entre capitalismo e socialismo.

Não posso prosseguir esta minha apresentação sem agradecer a presença de docentes, discentes e técnicos do curso de Serviço Social. Por isso, também agradeço enormemente o convite da querida professora Maria Antonia Cardoso Nascimento, que organizou este evento e, igualmente, a exposição de meus quadros. Quando fez concurso para a docência na UFPA, Maria Antonia passou em primeiro lugar. Eu era uma das examinadoras. Sobre a exposição de minhas pinturas, foi ela quem sugeriu que acontecesse, pela primeira vez, aqui na UFPA.

Tenho outros quadros espalhados pelo Brasil. Por exemplo: pintei a imagem de José Paulo Netto, que me agradeceu dizendo o seguinte: “foi o melhor presente que recebi na vida!”. Pinte a Márcia Lopes, ex-ministra de Lula, no primeiro mandato. Ela reside no Paraná. Pinte a Dra. Raquel, Diretora da Pós-Graduação do curso de Serviço Social, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), entre outros, de quem já nem me lembro.

Não tive tempo para me dedicar à arte da pintura porque minha luta mesmo era na militância do Serviço Social, desde estudante, nos anos 1960, época em que o socialismo era vitorioso no mundo; inclusive, era avançado na União Soviética, avançado em Cuba, com as lutas de Fidel Castro e de Guevara. Foram os soldados da União Soviética que entraram na Alemanha para derrotar Hitler.

Aqui, no Brasil, destacavam-se, na minha época de estudante, os governos de esquerda, como os de Juscelino Kubitschek e de João Goulart, deposto pela terrível ditadura militar, que, apoiada pelos EUA, patrocinou, no Brasil e na América Latina, os ditadores militares.

Antes dessa intervenção militar, vivenciávamos grandes passeatas estudantis da então UAP (União de Alunas Paraense) e da UNE (dos chamados centros acadêmicos). As lideranças estudantis do curso de Serviço Social participavam de todas essas mobilizações, locais e nacionais. Íamos de ônibus ao Rio de Janeiro para as reuniões.

Tivemos, nessa época, todo o apoio para organizarmos o nosso primeiro Diretório Acadêmico de Serviço Social, do qual eu fui a primeira presidente, a colega Almerinda, que já faleceu, a primeira vice-presidente, e a colega Shirley Martins Barros, a primeira secretária. Vale lembrar que a colega Almerinda e a colega Maria Tereza foram presas pela ditadura militar e passaram vários meses no Presídio São José, a prisão da época.

Por que eu não fui presa junto com elas, na época? Não fui presa porque havia ficado grávida sem ser casada e a professora Isolda me levou para São Paulo, para ser protegida por uma organização católica. Mas meu irmão, que

era oficial da Marinha e morava no Rio de Janeiro, mandou me buscar e meu filho nasceu lá.

Depois, voltei para Belém, trazendo o meu filho, e terminei o meu curso, sendo a minha turma a primeira que concluiu Serviço Social, pela UFPA, em 1963.

Fomos presos pela ditadura (meu filho e eu), quando meu filho tinha 15 anos e eu já era assistente social, professora da UFPA e trabalhava na Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM). A ditadura ainda estava em vigor.

O que aconteceu? Meu filho foi convidado por um colega meu da SUDAM para entregar panfletos de esquerda, na antiga Escola Técnica (hoje Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará), para as turmas da noite. O panfleto criticava a diretora de direita, suspeita de apropriação dos recursos da referida escola. Meu filho concordou e foi, pela parte da noite, distribuir os panfletos.

No dia seguinte, recebemos um telefonema dos filhos da diretora da Escola Técnica, marcando um encontro na antiga Avenida 1º de dezembro, hoje Avenida João Paulo II. Olhem só a loucura: fomos àquele encontro. Meu filho num carro, à frente, e eu, para não o deixar só, seguindo mais atrás, em outro carro.

Quando meu filho parou no local (eu fiquei olhando de longe), vi dois rapazes aproximarem-se e entrarem no carro dele (eram os filhos da diretora), além de um brutamonte que, soubemos depois, era um delegado de polícia de Belém, amigo da diretora da Escola Técnica.

Quando vi isso, disparei e tranquei o carro do meu filho, já com eles dentro. Nesse momento, o delegado puxou um revólver Colt 45, colocou-o no peito do meu filho e disparou pelas ruas de Belém, parando em frente à maior delegacia de polícia da época, na Avenida Santo Antônio, também chamado Presídio São José. E eu atrás. Cheguei logo depois.

Na delegacia, tiraram as roupas de meu filho, que ficou só de cueca, e o prenderam numa cela. Os guardas me disseram que iam me levar para outro local, para ser interrogada pelo delegado. E que eu ia ser presa.

Quando eu vi meu filho preso, só de cueca, me aproximei do carcereiro e, sob os protestos de minha querida colega e amiga Maria Elvira Sá, que foi a primeira a chegar na delegacia para me apoiar, paguei o carcereiro para proteger meu filho, enquanto me levaram para uma delegacia, onde fui interrogada por um delegado federal.

As palavras que mais ficaram em minha memória desse interrogatório do delegado, já na parte final, foram: “Vocês têm muita sorte! Hoje mesmo chegou um comunicado do Presidente Geisel suspendendo as prisões políticas. Depois que terminarmos este interrogatório, você volta para casa!”. Saí de lá, peguei o meu filho na delegacia e voltamos para casa. Mas isso não foi o pior. No dia seguinte, saiu no jornal mais lido de Belém a seguinte manchete: “Professora da Universidade demitida da SUDAM por prisão política”.

Meus colegas da ADUFPA ficaram preocupados que a Universidade me demitisse. Mas, “não há mal que sempre dure”, não é mesmo?

Como era professora aprovada em Concurso Público da Universidade, em primeiro lugar, e como já tínhamos a nossa Associação de Docentes, a Universidade não pôde me demitir. Pedi Dedicção Exclusiva e passei a atuar só no magistério aqui, na UFPA, onde passei também a ocupar uma das vice-direções do antigo Centro Sócio Econômico e depois a Pró-Reitoria de Planejamento; cargo esse que me deu a oportunidade de realizar um curso de Especialização, que começou no Brasil, em Maceió (AL), e terminou nos Estados Unidos, com aulas em quatro cidades: Miami, Orlando Gainsvil e Talahassee, no Estado da Flórida.

Mas foi pela FITS que tive uma reunião em Washington. Eu e a colega Léa Braga. Nossas reuniões aconteceram em Washington, mas pegamos um trem e fomos conhecer Nova York.

Como fiquei na FITS, em duas gestões, representando o CFESS, em reunião de diretoria do CFESS, propusemo-nos a levar à FITS a proposta de sediar uma Conferência Mundial, no Brasil. Ficamos de submeter a programação em uma reunião da FITS, realizada em Munique (Alemanha). Se fosse aprovada, a Conferência Mundial seria no Brasil, pela primeira vez.

Assim, em uma das reuniões do CFESS, preparamos a proposta de programação da conferência e levamos a Munique. Durante a reunião, no momento de aprovar o conteúdo da conferência, o presidente da FITS, o inglês David Jones, reacionário, tomou a palavra para dizer: “Nós não vamos aprovar este programa. Vocês querem que percamos os nossos patrocinadores?”. Dando a entender que o programa do Brasil estava muito radical.

A Elizabeth ou Bete Borgiani, presidente da época que me acompanhou, mas que, além de mim, não podia falar, disse em meu ouvido: “Joaquina, isto não está nem perto do que discutimos no Brasil e na América Latina!”. Aí eu dei um pulo da cadeira e afirmei: “É isso mesmo que vou falar! Não vou recuar!”. Foi o que fiz.

Quando chegou a minha vez, resaltei: “David, isto não está nem perto da radicalidade de nossas discussões no Brasil e na América Latina. Nós não vamos abrir mão dessa programação!”. Depois que fiz essa afirmação, a turma da social democracia começou a sorrir. Parecia apoiar a minha resposta. Na hora da votação, nós ganhamos e realizamos a oitava Conferência Mundial na Bahia.

Outras mudanças vieram. Agora, vou falar do que vemos na atualidade, como, por exemplo, o avanço da direita no mundo. Uma das mais tristes foi a extinção da União Soviética, na era Reagan, e, no Brasil, a eleição de Bolsonaro para a Presidência da República. Incrivelmente, vemos agora pessoas que se vangloriam de serem conservadoras, nas propagandas de TV, que se orgulham de serem de direita, que se envaidecem por serem bolsonaristas!

E são pessoas capazes de dar a vida por ele, o Presidente mais ignorante, atrasado, racista e homofóbico que já tivemos no Brasil. O “incrível” é que quase a metade dos eleitores brasileiros votou nele, o que, para mim, significa um verdadeiro horror! Deu-me vontade de chorar! Mas, felizmente, ele perdeu as eleições. O Lula ganhou.

Como vocês sabem, tentaram um golpe, mas fracassaram. E agora, queridos e queridas docentes e discentes, estamos retomando as nossas lutas. Vamos prosseguir lutando. E vamos vencer!

Queridos e queridas alunos e alunas do Serviço Social, contamos com vossas valorosas e corajosas presenças, nesse momento de muitas tensões, mas também de muitas esperanças e confiança na força dos trabalhadores deste país, entre os quais nos situamos.

Se nos unirmos e criarmos uma força política visível e imbatível, poderemos conseguir a vitória de uma sociabilidade orientada por valores ético-políticos no Brasil, capazes de derrotar o clima de beligerância de quem só pensava em armas e ditaduras, como Bolsonaro, que, em seu governo, só revelou desprezo e esquecimento para com os mais pobres, os trabalhadores, os desempregados, as mulheres e as crianças, que precisam de educação e de saúde.

Colegas, neste evento queremos fortalecer a nossa profissão; categoria que, depois da ruptura com as teorias positivistas e funcionalistas de sua origem profissional, tornou-se uma das mais politizadas no Brasil e na América Latina. Façamos jus ao nosso projeto ético-político! Caras companheiras e companheiros, avancemos na luta! Acabemos com a dominação da direita em nosso país e no mundo!

Para chegar à última parte desta minha apresentação, quero falar, queridas e queridos estudantes de Serviço Social, do privilégio que temos de viver na Amazônia, do nosso interesse pela Amazônia, de que o mundo parece ter mais curiosidade por ela do que os brasileiros do Sul.

Quando eu viajava pelo mundo, na condição de membro do Comitê Executivo, meus colegas estrangeiros só faziam perguntas sobre a Amazônia. Uma vez a nossa então Presidente do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), que me acompanhava nas viagens, mas não tinha o direito de falar nas reuniões, em uma hora de recreio, falou para um colega da Dinamarca, na brincadeira, que eu era indígena. Vocês nem sabem. Passei a ser paparicada por esses colegas, que me protegiam em tudo. Queriam informações sobre a Amazônia, sobre o meio ambiente, sobre os rios, sobre a floresta, sobre os indígenas...

Enquanto isso, digo que o pessoal do Sul do Brasil nem gosta tanto desse assunto, salvo raras exceções. E, no entanto, nós temos a maior, mais rica e mais heterogênea floresta do mundo. Os brasileiros e brasileiras precisam ter consciência dessa riqueza e poucos têm essa valorização, principalmente os bolsonaristas do Sul. Nas minhas viagens, conheci duas florestas fora do Brasil: uma nos EUA, em que praticamente só tinha pinus e cipreste, que serviam à indústria de confecção de móveis. Muito diferente da nossa, que contém a geração de muitos produtos alimentares, de remédios, de perfumes, de produtos industriais, como a borracha, e ainda protege os rios.

Não sinto, na população do Sul, o amor pela Amazônia. Os latifundiários só querem desmatar. Vou contar pra vocês que meu filho, formado em Engenharia Eletrônica, quando fazia o mestrado em Brasília-DF, no primeiro dia de aula, vivenciou um momento que tenho o maior orgulho em relatar: um dos professores perguntou a cada aluno onde tinha nascido, uma vez que, na turma, tinham alunos de todo o Brasil.

Quando perguntou a meu filho, ele respondeu: “no Rio de Janeiro!” – o que era verdade. Aí, um aluno sulista muito metido virou-se para ele e disse: “por acaso, não?”. Meu filho, que era altivo, nessa época, respondeu para ele: “por acaso mesmo, cara, porque eu sou índio, melhor do que tu, que não sabes quem és...”. O cara sorriu e disse: “gostei da tua resposta. Desculpa!”.

Meu filho não terminou esse mestrado, porque adoeceu de esquizofrenia. Devo contar a vocês que, a partir do dia em que o médico me informou esse diagnóstico, eu passei a chorar ao dormir e ao acordar, durante meses. Agora, não tenho mais lágrimas.

Começamos seu tratamento com médicos particulares que não conseguiram controlar a doença, marcavam consultas caríssimas e frequentes, que me endividaram. Só depois que saímos do tratamento particular para o tratamento no SUS é que meu filho melhorou muito e passou a ter uma vida normal. Até hoje tenho dúvidas se sua prisão na adolescência contribuiu para essa doença.

Queridas alunas, queridos alunos, aqui estamos, portanto, encerrando esta minha apresentação, conclamando a todas as brasileiras e brasileiros, e, principalmente, os(as) docentes e discentes de Serviço Social, para gritarem conosco o nosso repúdio à atitude criminosa de parlamentares de direita que continuam fiéis a Bolsonaro no parlamento. Bolsonaro não é um doente mental, porque a doença mental pode ser tratada e tem controle. O seu problema e de seus filhos é uma absoluta falta de educação social e ética. Sua escolha é a morte e não a vida (para os outros). Sua escola é a escola do egoísmo e da insensibilidade. Suas opções são por ditaduras e não por democracias. Seus filhos assumem cargos parlamentares para se apropriarem do dinheiro público. E, diante de seus crimes, a Justiça não deve ter dois pesos e duas medidas, como acontece com alguns juristas.

Queridos estudantes e assistentes sociais, nossa formação é pelos direitos sociais e não por uma política de privilégios. É pela socialização da saúde e da riqueza e não pela indignidade da segregação. Gritemos com todas as forças: FORA TODOS OS PRECONCEITOS! DE CLASSE, DE “RAÇA”, DE GÊNERO, DE ETNIA E OUTROS MAIS!

Gostaria de encerrar com um dos poemas que costumo repetir em minhas apresentações. Desta vez, mobilizo o poema é de Mauro Iasi, que diz:

*“Os corações
(assim como as pátrias)
não deviam ter fronteiras
mas têm.”*

Vamos derrubá-las? Quando a pergunta é: “vale a pena viver?”, ele responde: “quando, entre camaradas nos encontramos e ousamos sonhar futuros, quando a teoria nos aclara a vista e com o povo, ombro a ombro, marchamos... Respondemos: SIM! Vale a pena viver!”

Obrigada!



Relato de Experiência II

60 ANOS DE UMA CONQUISTA: memórias da inserção do curso de Serviço Social na UFPA

Agradeço o convite para participar da comemoração dos sessenta anos do curso de Serviço Social, na Universidade Federal do Pará (UFPA), um marco de luta e conquista a exemplo da história da profissão no Brasil. Faço parte de uma geração que viveu os dois momentos da formação em Serviço Social no Pará: da escola particular de ensino especializado ou escola isolada, como denominávamos, mantida pela Fundação Paulo Eleutério – a qual, além do Serviço Social, também foi responsável pela criação de outros cursos de nível universitário em Belém –, e do ensino público federal.

***Yolanda Shirley Cunha
Martins de Barros***

Assistente Social. Mestre em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Docente aposentada da Faculdade de Serviço Social (FASS) da Universidade Federal do Pará (UFPA).

Sobre a criação da escola particular, reproduzo aqui o trecho inicial da primeira edição da *Revista Paraense de Estudos Sociais*, editada em setembro de 1952. Este periódico era uma publicação vinculada ao empresariado local e, no exemplar em referência, realiza-se uma homenagem à criação da referida Escola de Serviço Social:

As 10 horas de domingo do dia, 12 de março, no Palácio do Comércio reuniu-se a Sociedade Paraense de Estudos Econômicos convocada para sua sessão habitual e para cogitarem os seus elementos constituintes das possibilidades para a fundação em Belém, de uma Escola de Serviço Social, congênere às existentes em vários Estados do país (Revista Paraense de Estudos Sociais, 1952, p. 2).

A referida matéria, que recupera o histórico da mencionada escola, destaca as falas de empresários, políticos e médicos sobre a importância da formação de assistentes sociais para o “estudo dos problemas dominantes no cenário dos desajustamentos sociais que são objetivos pragmáticos e emotivos da solidariedade humana” (Revista Paraense de Estudos Sociais, 1952, p. 1). Nota-se, então, que a criação dessa escola foi consensual entre os representantes do poder local.

Tenho informações de vários escritos sobre a recuperação da história dessa escola em forma de dissertações e artigos publicados em anais de eventos científicos, mas pouco ou quase nada publicado em relação ao processo de inserção do curso de Serviço Social no ensino público federal ou na UFPA. É nesse sentido que, aqui, tentarei recuperar essa memória não documentada da, hoje, Faculdade de Serviço Social (FASS) da UFPA.

Em 1960, fui aprovada com mais seis colegas na Escola Particular de Serviço Social, que, à época, funcionava nas dependências do Instituto Ophir Loyola, localizado na Av. Independência, nº 484, hoje Av. Magalhães Barata, e um dos campos de estágios da FASS. Ao entrar na instituição, fomos calorosamente recepcionadas pelas professoras e alunas, com o famoso “trote dos calouros”, e, dias depois, participamos do desfile geral de calouros pela

cidade de Belém – sim, tinha desfile de calouros! –, acompanhadas por banda musical, portando cartazes. Este desfile era promovido pela União Acadêmica Paraense (UAP).

Nesse ano, a diretora da escola era a assistente social Idália Tocantins Maués e a vice-diretora, a assistente social Maria Tereza Couceiro Simões, ambas falecidas. A monitoria ficava sobre a responsabilidade da assistente social Maria Virginia Gomes da Silva, também já falecida. Destaco a presença da monitoria, pois ela tinha uma função distinta e se comparava às atribuições dadas a essa atividade atualmente. A monitora atuava como uma espécie de conselheira, orientando as alunas quanto à conduta ético-religiosa que deveria ser adotada.

Quando de meu ingresso na escola, ressalto que já possuía experiência em militância. Isso porque, participei ativamente do grêmio estudantil no curso secundário; participação essa que continuou no movimento acadêmico. Neste, assumi a função de secretária da Gestão 1960/1962, sob a presidência da colega Joaquina Barata Teixeira, e, posteriormente, fui a terceira vice-presidente na Gestão 1962/1964, sob a direção da colega Almerinda Trindade Freire.

Em 1961, a Escola Particular de Serviço Social muda-se para um grande casarão de propriedade do Instituto Ophir Loyola, localizado na Rua Oswaldo Cruz, nº 99 (na Praça da República). Os porões do casario foram cedidos para o Diretório Acadêmico das alunas de Serviço Social. A transformação do local em espaço habitável ficou por nossa conta, momento em que não medimos esforços: lavamos e pintamos o local. Afinal, ele foi uma das primeiras conquistas do nosso diretório.

A apropriação do espaço resultou também na retirada da placa identificada como “Instituto Ophir Loyola”. Em seu lugar, colamos a placa “Escola de Serviço Social”. Toda essa ação só pôde ser realizada durante a noite, pelo medo de sofrermos represália. Contudo, a direção manteve a placa. O porão foi transformado em salas de reuniões, biblioteca, lanchonete e salão de festas.

O Diretório Acadêmico de Serviço Social desenvolvia atividades de promoção de cursos de preparação para o vestibular com duração de três meses, confeccionava jornal mural, promoção de semanas acadêmicas, intercâmbio com outros diretórios universitários, participação nos debates e congressos promovidos pela UAP, União Nacional de Estudantes (UNE) e Juventude Universitária Católica (JUC), bem como divulgação do curso de Serviço Social nas escolas secundárias. O objetivo era estimular seus alunos a cursarem Serviço Social. Ademais, realizávamos contatos com o representante do governador com vistas à regulamentação do cargo de assistente social na estrutura dos governos estadual e municipal. Somam-se a isso as ações para levar o Serviço Social para a UFPA.

Nesse contexto, em 1961, vivenciamos a crise nacional que culminou na renúncia do presidente Jânio Quadros, gerando, dentre outras manifestações, a greve dos universitários brasileiros e a luta pela representação discente de 1/3 nas Congregações Universitárias. Importante registrar que a Escola de Serviço Social do Pará foi a única a aprovar a reivindicação estudantil nacional. Em 1962, em meio à crise política brasileira, nossa escola efervescia por conta da crise financeira que ameaçava a sua manutenção e da indignação com a contínua rejeição do Conselho Universitário da UFPA em relação à incorporação do curso de Serviço Social.

A UFPA foi criada em 1957, por meio da Lei nº 3.191, ou seja, depois da escola isolada de Serviço Social, agrupando as escolas existentes, com exceção da de Química, que veio se somar à nossa luta. Salienta-se que, no referido ano, o governo federal tinha reconhecido a Escola de Serviço Social do Pará mediante o Decreto-Lei nº 42.925, dado que tornava injustificável a rejeição do curso pela universidade.

Dessa maneira, a luta pela transformação da escola particular em um curso público na UFPA se intensificou nos anos 1960. O descontentamento das professoras, dos profissionais e, sobretudo, dos discentes desencadeou um enfrentamento direto contra a reitoria, que respondia às manifestações

alegando falta de recursos e, principalmente, ausência de tradição das escolas de Serviço Social e Química em nível universitário na sociedade paraense. Se, por um lado, tal atitude em relação ao Serviço Social podia ser identificada como discriminação contra uma profissão criada para fazer filantropia e dominada por mulheres, por outro lado, não podemos deixar de considerar que o reitor da UFPA não desconhecia a participação e a organização das alunas do nosso curso nas lutas sociais.

A luta continua e, em 1963, ano que antecede o golpe militar, os discentes de Serviço Social e de Química unificaram suas lutas e contaram com o apoio das professoras e dos professores, que articularam com deputados no sentido de apoiarem suas reivindicações. Destaco aqui a contribuição do deputado federal Clóvis Ferro Costa, que, junto com representantes da UAP e da UNE, protocolou no Congresso Nacional a solicitação de incorporação das duas escolas na UFPA, estabelecendo-se estratégias de enfrentamento na reitoria.

Uma dessas estratégias, por exemplo, foi a decisão de deslocar até Brasília (DF) representantes das duas escolas em questão. Na oportunidade, eu fui a indicada pelo Serviço Social e o colega Coimbra, que não lembro o nome completo, pela Química. Fomos financiados pelas entidades estudantis citadas, ficando eu hospedada na residência de familiares do referido deputado. A estadia em Brasília foi marcada pela ida diária ao Congresso Nacional, na tentativa de convencer deputados a votarem em favor de nossa pauta. Por várias vezes, deparamo-nos nos corredores do Congresso com o reitor da UFPA, Prof. Dr. José da Silveira Neto, esse que, infelizmente, dá nome ao nosso belo campus de Belém.

Assim, foram dias e noites em vigília durante nosso período de permanência em Brasília. Lembro-me de um episódio inesquecível: estávamos nas dependências do Congresso quando vimos helicópteros sobrevoando o Palácio do Planalto e, posteriormente, descerem dezenas de paraquedistas militares, todos armados. Ninguém podia entrar e nem sair do recinto. Contatos telefônicos e outras formas de comunicação foram interrompidas.

Ficamos isolados do resto do país por dois ou três dias. Dormi nas poltronas do Congresso, alimentando-me de café, chás e bolachas, como as demais pessoas sitiadas.

Nessa ocasião, os congressistas mantinham reuniões permanentes e, após o exercício militar, retornamos às nossas residências em Brasília. No dia seguinte, o Congresso, que tinha sido fechado, voltou a funcionar. Para nossa surpresa, o nosso projeto de incorporação da Escola de Serviço Social e de Química à UFPA entrou na pauta de discussões, contando com o aceite da maioria dos deputados que estavam sob pressão do movimento estudantil. Ademais, o presidente João Goulart, que estava sendo perseguido pelos militares, declarou-se favorável à reivindicação dos alunos do Norte do país. Eu e o colega Coimbra assistimos tudo nas galerias. A Lei nº 4.283, de 19 de novembro de 1963 integrou a Escola de Serviço Social à UFPA, que passou a receber a nomenclatura de “curso”, como os já existentes na instituição.

Ao retornar a Belém, fui reprovada nas disciplinas teóricas e no estágio em que estava matriculada. Vivenciei também a intolerância do diretor de transição da escola isolada para o curso na UFPA, Dr. Chaves Miller, que se negava a autorizar minha matrícula no ano seguinte; situação essa que foi contornada pelo respeito que minha supervisora, a Profa. Tereza Couceiro Simões, e algumas colegas tinham na instituição. Quando foi deflagrado o golpe militar em 1º de abril de 1964, eu estava na UAP e a sede foi invadida pelo Exército com todos nós dentro. A liderança foi presa. Os milicos fizeram vários colegas desfilarem nus em nossa frente. Nós, mulheres, fomos colocadas contra a parede das residências na rua. Em seguida, começaram a bater nas nossas costas e cabeças, sob gritos de que nos dispersássemos e evitássemos andar em grupo.

Dias depois, a Escola de Serviço Social também foi invadida pelos militares, uma vez que, na época, éramos vizinhas ao QG do Exército, portanto, sempre visadas e tidas como subversivas. Uma subversão feita por jovens mulheres que se negavam a aprender ensinamentos sobre moral e bons

costumes ditados pelos dominantes! Um grupo de soldados invadiu nossas dependências, arrombando o diretório, destruindo móveis, queimando livros e documentos existentes.

Sob tensão, com muito medo, voltei a frequentar as aulas, sentindo leves dores na cabeça e no rosto. Um dia estava com outras colegas do movimento nas dependências da escola – encontro proibido! – quando soube que a Almerinda Freire tinha sido presa. Essa notícia agravou os sintomas que vinha sentindo. Meu queixo deslocou, sendo levada imediatamente ao ortopedista, que, após o encaixe, imobilizou-o.

Ainda sob fortes dores e após um exame de raio-X, fui diagnosticada com fratura do côndilo, provavelmente em decorrência dos tapas que recebi dos soldados na UAP. Fui internada e submetida a duas cirurgias, sendo posteriormente mobilizada por 45 dias. Após alta hospitalar, com o apoio familiar e da supervisora Tereza Simões, além da solidariedade das colegas, conseguir escrever e concluir o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), sendo diplomada pela secretaria do curso de Serviço Social da UFPA, em maio de 1965.

De 1965 a 1971, trabalhei como assistente social. Nesse período, acompanhava os desafios da profissão, local e nacionalmente, participando dos eventos e das lutas encampadas pela categoria profissional. O ingresso de professores no curso de Serviço Social da UFPA ocorreu inicialmente por meio de convite, como era costume na maioria dos cursos. Em 1972, houve o primeiro concurso para docente do curso de Serviço Social na instituição. Fui uma das aprovadas para ministrar a disciplina Serviço Social de Caso. Neste mesmo ano, fui integrada em uma comissão coordenada pela Profa. Maria Ruth Reymão, para criar o Serviço de Prática em Serviço Social (SEPRASS), hoje CEPRASS. Este serviço tinha como objetivo aproximar o curso das pessoas mais carentes das comunidades, mas não para ensinar bons modos e, sim, para melhor conhecer sua realidade e procurar alternativas de amenizar suas carências.

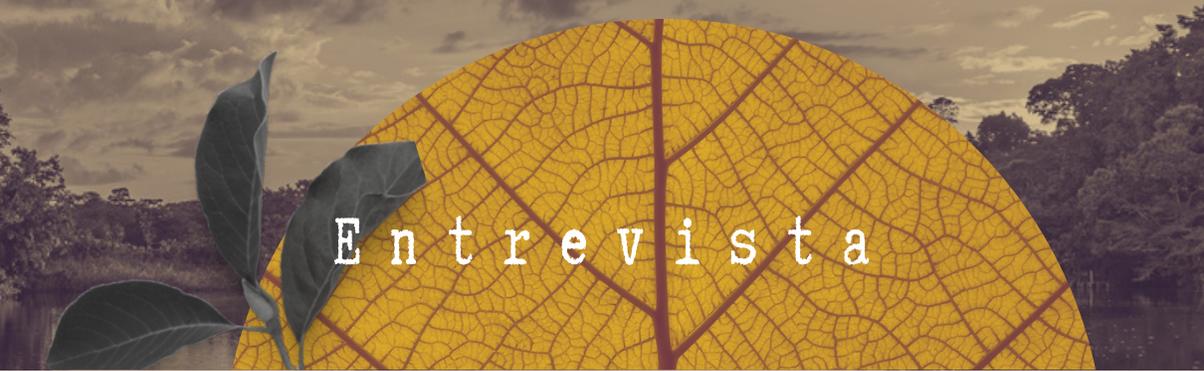
O SEPRASS iniciou funcionando na Praça da Trindade, próximo à faculdade de Direito da UFPA, onde hoje é a sede da Ordem dos Advogados do Pará (OAB), pois se tinha relação estreita com os cursos de Direito, Odontologia e Medicina – esse último como principal campo de estágio do Serviço Social, realizado na Santa Casa de Misericórdia do Pará. Posteriormente, o SEPRASS foi sediado em uma casa na Av. Governador José Malcher e, finalmente, no campus da UFPA, no Centro Sócio Econômico, que alojou o novo curso.

Finalizo esta exposição destacando que valeu a pena a luta empreendida para incorporar a formação em Serviço Social na UFPA. Temos uma história rica de pesquisa e extensão, sem falar de um ensino sempre em consonância com as orientações progressistas da Associação Brasileira de Serviço Social (ABEPSS) e do Conselho Federal de Assistentes Sociais (CFSS). Sinto grande orgulho em ver minhas ex-alunas continuarem a luta que colegas como Almerinda Freire, Maria Elvira Rocha de Sá, Joaquina Barata Teixeira, Maria da Paz, Heliana Baia Evelin, dentre outras, empreenderam; luta que, aliás, nunca foi vista por nós como estorvo, muito pelo contrário.

Particularmente, permaneço fiel à luta que iniciei ainda adolescente no ensino secundário, com o grêmio estudantil, quando jovem na universidade, com o diretório acadêmico, e, ainda jovem também, como docente na UFPA, contribuindo desde então com o Conselho Regional de Serviço Social (CRESS). Hoje, aposentada, reconstituo o passado como uma forma de poder contribuir/ensinar para as(os) mais jovens que as nossas lutas sempre valerão a pena, até porque, como nos ensina Fernando Pessoa, “tudo vale a pena quando a alma não é pequena” – e nossas almas nunca serão pequenas, assim como nossas gloriosas lutas.

REFERÊNCIAS

REVISTA PARAENSE DE ESTUDOS SOCIAIS. Belém, Ano 1, set. 1952.



Entrevista

DUAS GERAÇÕES DE DOCENTES DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

A elaboração deste texto – a partir da participação de docentes no Seminário “60 anos do Curso de Serviço Social na Universidade Federal do Pará (UFPA)” –, para compor esta coletânea, foi seguida de grande expectativa. Rememorar 6 (seis) décadas de formação profissional em Serviço Social na UFPA – hoje Faculdade de Serviço Social (FASS) –, e outras mais de história do próprio Serviço Social no estado do Pará, significa trazer à tona lutas, conquistas e, principalmente, desafios históricos, alguns dos quais reatualizados nessas primeiras 3 (três) décadas do século XXI.

Como autoras deste texto, pertencemos a momentos

Maria Elvira Rocha de Sá

Assistente Social. Doutora em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Docente aposentada da Faculdade de Serviço Social (FASS) e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: marel.rdsa@gmail.com.br

Nádia Socorro Fialho ***Nascimento***

Assistente Social. Doutora em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Docente da Faculdade de Serviço Social (FASS) e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS) da Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: fialho@ufpa.br

diferentes dessa trajetória, mas possuímos justamente o pertencimento a uma história diversa e comum, guardando, ainda, além do fato de sermos docentes da FASS/UFPA – a primeira aposentada e a segunda na ativa –, a singularidade de um caminhar próximo, como orientadora e orientanda nos tempos da graduação da segunda. Somos Maria Elvira Rocha de Sá e Nádia Socorro Fialho Nascimento, assistentes sociais formadas na FASS/UFPA, com trajetórias que revelam, como destacado acima, diversidade e unidade, mantendo, hoje, um vínculo que se prolonga por quase 4 (quatro) décadas.

Maria Elvira, nascida em Belém, iniciou sua formação ainda na antiga Escola de Serviço Social (chamada Escola Isolada, criada em 1950) e a concluiu em 1965 no curso de Serviço Social integrado à UFPA em 1963. Nádia Fialho, nascida em Castanhal, no nordeste paraense, ingressou na UFPA em 1983 e formou-se em 1988, no curso de Serviço Social, da hoje Faculdade de Serviço Social (FASS). Trajetórias que se (entre)cruzam, alcançando o século XXI ainda motivadas pela utopia, no sentido refletido por Eduardo Galeano (1940-2015), de contribuir na construção, coletiva, de outra sociabilidade humana. Na elaboração deste texto, ousamos trabalhar com certa liberdade, pelo que agradecemos à Maria Antonia Cardoso Nascimento – idealizadora do Seminário e desta Coletânea –, pela oportunidade e solidariedade (que só ela sabe o porquê!...).

Decidimos, então, participar da coletânea em uma seção “Entrevista”, fazendo do nosso diálogo, que é permanente, uma apresentação do que poderíamos ter compartilhado durante o seminário comemorativo aos 60 anos de formação profissional em Serviço Social na UFPA. Dizemos “poderíamos” porque a oportunidade que eu, Nádia Fialho, tive de participar de uma das mesas da programação do referido evento foi justamente para substituir o insubstituível, a presença de Maria Elvira, que, naquele momento, encontrava-se fora de Belém e não pôde fazê-lo nem de forma virtual¹. Minha

¹ A gravação em vídeo foi realizada, mas não pôde haver uma participação virtual “síncrona”, como aprendemos a usar a partir do ensino remoto durante a pandemia da COVID-19.

intervenção foi centrada na contribuição de Maria Elvira, naquele momento gravada em vídeo e apresentada durante a programação (à exemplo de outros testemunhos de vida acadêmica/profissional), que se traduz agora no diálogo que reproduzimos neste texto, no formato de entrevista.

Nádia Fialho: Elvira, temos uma missão proposta por Maria Antonia e, não nos perdoaríamos se não déssemos conta dela. Eu ingressei no curso de Serviço Social da UFPA motivada pela experiência de participação em grupos de jovens coordenados por uma assistente social² na Unidade do Serviço Social da Indústria (SESI) no município de Castanhal. Você, por que decidiu cursar Serviço Social?

Maria Elvira: Minha opção pelo Serviço Social e não pela Medicina, como era desejo do meu pai, foi fundamentada na “vontade” de cuidar das pessoas, não pela intervenção física (médica), mas pela intervenção social, em abordagens individuais, grupais e comunitárias.

Nádia Fialho: No meu caso fui positivamente motivada, principalmente, mas não exclusivamente, pelo trabalho desenvolvido pela referida assistente social. No seu caso, essa “vontade” teve relação com alguma outra questão daquele momento? Você já mencionou em diálogos anteriores, sua experiência com o movimento da Juventude Universitária Católica (JUC), sob a orientação de padres considerados, à época, “subversivos”. Havia alguma relação deles com a Teologia da Libertação³?

² Referimo-nos, aqui, à assistente social Solange Maria Ramos Raia, hoje aposentada e que, na década de 1980, atuava na Unidade SESI em Castanhal.

³ No contexto de Ditaduras Militares que marcaram a América Latina na década de 1960, surgiu a proposta, especialmente dentro da Igreja Católica, de uma abordagem teológica voltada para o combate às formas de desigualdade social com base em análises socioeconômicas. No Brasil seu maior representante foi o Teólogo, escritor e professor Leonardo Boff, que chegou a receber críticas severas do Vaticano, muito especialmente por fazer uso de termos marxistas.

Maria Elvira: A militância no movimento estudantil, naquele momento da história política brasileira, entre 1962-1965 – conjuntura marcada pela deflagração do Golpe Cívico-Militar em 1964, exatamente no meio do referido período –, permitiu a identificação de projetos de sociedade claramente divergentes. De um lado (até 1964), visibilizado no governo de João Goulart (1961-1964) pelas lutas por “reformas de base” (da educação, da saúde, do trabalho e renda e pela soberania nacional), e, de outro lado (a partir de 1964), em contraponto à pauta das “reformas de base”, passou a prevalecer a criminalização das referidas lutas com forte e agressiva repressão, pelos governos militares de plantão, aos seus protagonistas. Entre estes, o movimento estudantil (secundarista e universitário) que assumiu expressiva relevância nacional. Integrantes da Juventude Universitária Católica (JUC), de matriz religiosa e sob a direção da Igreja Católica, assumem compromissos pela continuidade das referidas lutas populares, constituindo-se “embriões” e inspiração para o que, anos depois, como princípios, fossem pautados pela conhecida “Teologia da Libertação”.

Nádia Fialho: Diferentemente de você, não tive nenhuma experiência no movimento estudantil no então ensino médio – se havia em Castanhal, naquele período, eu desconheço –, e, quanto à Igreja Católica, participei dos espaços de catequese, embora neles não tenha havido nenhuma inspiração para a luta, muito pelo contrário. Então, nossa experiência nesse campo reflete, em parte, a própria contradição no seio da Igreja que, em maior ou menor medida, ainda existe até hoje. Falemos agora do seu ingresso como docente de Serviço Social na UFPA, quais suas motivações para isso?

Maria Elvira: Minha decisão em participar do primeiro Concurso Público⁴, promovido em 1971/1972 pela UFPA, foi fundamentada na opção intencional, sem nenhuma casualidade, de participar do complexo processo de formação profissional em Serviço Social, como trabalhadora social. Essa intencionalidade foi fundamentada na vontade de contribuir com a socialização do conhecimento crítico, “antiamericanista”, com base no movimento de assistentes sociais pela reconceituação do Serviço Social latino-americano, comprometido com a (re) construção do Serviço Social a partir das raízes históricas e determinações constitutivas, em suas dimensões econômicas, políticas e sociais, da sociedade brasileira e latino-americana e, mais particularmente, da Amazônia brasileira e da Pan-Amazônia. A opção por essa agenda ídeo-política para o Serviço Social ocorria de forma tensa e desafiadora, em uma conjuntura política marcada pela Ditadura Cívico-Militar, cujos impactos mais diretos, em termos econômicos, políticos e sociais, perduraram até 1985, com desdobramentos, na atualidade, como no recente (des)governo de Jair Bolsonaro (2019-2022).

Nádia Fialho: Ainda sobre seu ingresso na docência em Serviço Social, nos fale sobre o caminho que você trilhou, suas expectativas, parcerias e qualificação profissional.

Maria Elvira: A docência universitária foi a minha primeira experiência no magistério, sendo realizado um breve nivelamento formativo sobre conceitos, métodos e técnicas pedagógicas pertinentes ao exercício do magistério. Essa formação específica sempre foi, e continua sendo, exigência necessária para qualificação, em níveis cada vez altos, do referido exercício profissional, superando riscos de banalização e aligeiramento em tarefa estratégica e cada vez mais desafiadora, particularmente na atual conjuntura política

⁴ Nesse primeiro Concurso Público para composição do corpo docente do então curso de Serviço Social da UFPA, foram aprovados(as) 11 (onze) novos(as) professores(as), que se juntaram àqueles(as) que já exerciam a docência quando da encampação da Escola Isolada de Serviço Social.

brasileira. As “parcerias” construídas, desde quando ingressei no referido curso, foram aquelas permitidas pela identificação de concepções teórico-metodológicas com as quais apresentava afinidade e compartilhava dos mesmos princípios teórico-práticos, entre as quais, destacamos o trabalho cooperativo desenvolvido com a professora Maria da Paz Araújo Cardoso e meu engajamento ainda em 1972, sob sua coordenação, no Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC). Esse projeto de extensão universitária em áreas rurais do estado do Pará, criado ainda em 1972, deu origem, anos depois, ao Programa Multicampi da UFPA⁵. As contradições estavam presentes, o que não impediu e nem pôde impedir o diálogo e o debate acadêmico qualificado e aprofundado, em todas as dimensões. Em busca dessa formação qualificada, já em 1973, um ano depois da aprovação no referido Concurso Público, fui selecionada, como única assistente social, no 1º Curso Internacional de Formação de Especialistas em Desenvolvimento de Áreas Amazônicas (FIPAM), promovido pelo Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA)⁶ da UFPA. Em 1975, iniciei o curso de Mestrado em Serviço Social oferecido pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RIO).

Nádia Fialho: Vamos explorar um pouco mais sobre sua experiência e acúmulo na área dos movimentos populares urbanos. Essa questão é relevante por inúmeras razões, que vão desde a sua relação histórica com a constituição de um campo de estágio para o Serviço Social ainda na década de 1980 – o que reflete um contexto histórico para o próprio Serviço Social brasileiro –, mas também pela minha inserção justamente nesse campo de estágio em que nos conhecemos e você foi minha professora supervisora e orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

⁵ Deve-se às ações do CRUTAC a própria institucionalização da universidade Multicampi, importante estratégia de atuação da UFPA no estado do Pará que, hoje, conta com 12 (doze) campi, conforme informado no Capítulo 4.

⁶ No ano de 2023, o Núcleo de Altos Estudos Amazônicos (NAEA) completa 50 (cinquenta) anos de criação.

Maria Elvira: A década de 1970, para o Serviço Social, foi pródiga em inflexões, com a culminância, em 1979, do emblemático “Congresso da Virada” – “III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais”, realizado em São Paulo (SP). Esse evento foi marcado pela ruptura insurgente com protocolos institucionais estabelecidos, desde a substituição dos componentes da mesa de abertura do evento – composta por representantes oficiais do então poder público constituído (estadual e federal) –, e sua substituição pela representação plural da própria categoria de Serviço Social e de suas organizações, como Conselhos Regionais e Nacional, e da sociedade civil brasileira. A “virada” significou também a inversão de pontos de pauta, anteriormente propostos, priorizando-se o debate sobre impactos políticos, econômicos e sociais provocados pelos governos interventores compostos por militares desde 1º de abril de 1964. No início da década de 1980, sob a direção da então Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social (ABESS), hoje Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), é aberto o debate sobre novas diretrizes curriculares para a formação profissional em Serviço Social, com a discussão e posterior aprovação do Novo Currículo orientador das unidades acadêmicas brasileiras formadoras de assistentes sociais. O processo de revisão curricular iniciado em 1982 acentuou marcos significativos, não só na concepção e metodologia do Serviço Social, com a superação da abordagem tripartida em Serviço Social de Caso, Serviço Social de Grupo e Serviço Social de Comunidade, como também em relação ao ensino da prática profissional (estágio profissional). No caso da formação em Serviço Social na UFPA, deu-se a superação do privilegiamento de escolhas de campos de estágio vinculados aos poderes governamentais – em âmbito municipal, estadual e federal –, com a inclusão dos chamados “campos próprios de estágio”, vinculados aos projetos de extensão e pesquisa desenvolvidos na instituição. A partir dessas mudanças ocorreram, por exemplo, a proposição de campos de estágio vinculados às associações de moradores em diversos bairros da cidade de Belém e suas entidades representativas, como a Comissão dos Bairros de

Belém (CBB) – fundada em 1979 e que realiza seu primeiro congresso em 1981 –, e organizações de trabalhadores rurais já impactadas pela ação dos chamados Grandes Projetos na Amazônia brasileira, com destaque para as ações da ALBRAS/ALUNORTE no município de Barcarena. Essas experiências marcam o início da vinculação, no processo de formação profissional, que se propunha, orgânica, com os “movimentos populares urbanos e rurais”.

Nádia Fialho: Sobre isso é fundamental destacar que, se minha formação em Serviço Social foi inspirada na fundamentação da Teoria Crítica, naquela década de 1980, meu trabalho profissional foi decisivamente marcado pela inserção em um projeto de extensão na área rural⁷, quando de meu ingresso no curso de Serviço Social, na primeira metade da década de 1990, ainda na condição de professora substituta. Fruto dessa experiência se fortalece não só a perspectiva da docência como espaço socio-ocupacional imprescindível à luta por uma outra sociabilidade, como também a compreensão da relação dialética entre o rural e o urbano, muito especialmente no contexto dos processos históricos (e recorrentes) de exploração de recursos naturais na Amazônia brasileira. São muitas reflexões, impossíveis de serem esgotadas nesse espaço, então nos fale um pouco mais sobre as perspectivas, os desafios ou o que quer que você tenha a nos dizer com a autoridade dos seus 80 anos de vida e 40 anos de docência (1972-2012).

⁷ As atividades de extensão e pesquisa realizadas no município de Barcarena nas décadas de 1970 e 1980 – oriundas das experiências do CRUTAC –, articuladas às organizações como o Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Barcarena (STRB) e a Comissão Pastoral da Terra (CPT), dentre outras, deram origem ao chamado “Programa Barcarena”, englobando projetos na área das Ciências Biológicas, Humanas e Geociências. A partir dos resultados alcançados e da demanda das organizações populares do município, o curso de Serviço Social deu início, na década de 1980, ao projeto de extensão “Assessoria às Organizações Sindicais e Comunitárias Rurais no Município de Barcarena-PA”, primeiro campo de estágio curricular junto aos Movimentos Sociais na área rural que, quando de meu ingresso, estava sob a coordenação da professora Lília Ieda Chaves Cavalcante e, posteriormente, sob minha coordenação, seguida de outras docentes da FASS/UFPA.

Maria Elvira: Ressalto, neste momento, a importância da iniciativa de comemoração, festiva e reflexiva, sobre os 60 anos de formação em Serviço Social não só na UFPA, como a história do Serviço Social no Pará, seus rebatimentos e influências na história do Serviço Social no Brasil e no mundo. Destaco, ainda, o relato da “história viva” contada por quem vivenciou a história da Escola de Serviço Social no Pará, que são os(as) atuais professores(as) octogenários(as) e que, no futuro, não se perca a iniciativa de “ouvir” diferentes gerações impactadas por diferentes conjunturas. O desafio é conhecer o passado para (re)inventar o presente e projetar o futuro diferente do(a) Serviço Social, com profissionais conscientes de sua identidade como trabalhador(a), em um país desigual, injusto e marcado, profundamente, pelo conservadorismo/retrocesso ídeo-político e por relações hegemônicas pelo capital e pelo “deus mercado”, produtoras de lutas insanas entre trabalhadores(as) e empregadores(as), que assumem sozinhos o controle e a propriedade dos meios de produção. Dada a complexidade do objeto do Serviço Social, que são processos multifacetados de natureza política, econômica e social, ratifica-se a imperiosa necessidade da relação entre teoria e prática profissional. Esta necessidade é o do trabalho profissional ancorado no conhecimento teórico-metodológico, profundo e sistemático do recorte da realidade social definido como objeto de intervenção, seja individual, grupal ou comunitário, o que é resultado da relação, concebida como indissociável, entre pesquisa científica e intervenção social. A partir dessas ideias e concepções, gostaria de compartilhar com todos e todas a minha convicção de que nossa prática profissional é iluminada, renovada e (re)criada pela nossa militância política, seja pela inserção partidária, seja pelo engajamento consequente e qualificado nas lutas classistas empreendidas por trabalhadores e trabalhadoras, no campo e nas cidades. A declaração dessa opção significa que não pode existir neutralidade nas intervenções que empreendemos e a pergunta a ser respondida é: estamos, profissionalmente, a serviço de quem e para quê intervimos?

Nádia Fialho: Como dito, este espaço é insuficiente para tanta história vivida, tantas lutas, conquistas e sonhos. Estes são maiores do que as decepções – e elas existiram/existem –, mas sonhos são cultivados e se são utopias para alguns, preferimos o sentido dado a elas por Eduardo Galeano, a quem citamos no início desta entrevista, e que, quando perguntado sobre para que serve a utopia, refletiu citando o cineasta argentino Fernando Birri (1925-2017): “A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar”.

Maria Elvira: Perder a “ingenuidade/infantilidade” e compreender/conhecer, criticamente, as estratégias, sempre atualizadas, do oponente às demandas dos(as) trabalhadores(as) nas relações de produção engendradas pelo modo de produção capitalista, parece constituir passo importante na (re)atualização da utópica luta pela emancipação humana, em todas as suas dimensões. Neste ano de 2023, quando nos chegam “informações”, ao vivo e a cores, sobre a crueldade insana que está sendo perpetrada nas 2 (duas) guerras mais recentes – Ucrânia e Palestina –, refletimos que essas tomam como referências as guerras, anteriormente deflagradas, como “ensaios” para as encenações atuais com o mesmo grau de bestialidade humana, o que parece exigir que apressemos o passo no sentido de alcançar a utópica superação das desigualdades sociais, econômicas e políticas produzidas pelo capitalismo, com o exercício de práticas subversivas que anunciem novas sociabilidades, como aquelas mencionadas por Karl Marx (1818/1883), na “velha toupeira”⁸. O apressamento desses passos está fundamentado nos riscos que as políticas insanas prevalentes vêm resultando no agravamento de condições que põem em risco a (sobre)vivência da vida humana no planeta Terra.

⁸ Sugerimos a leitura de *O 18 Brumário e Cartas a Kugelmann*, de Karl Marx, cuja terceira edição foi publicada pela Editora Paz e Terra, no Rio de Janeiro, em 1977.

Quando finalizamos este momento de troca de informações, reflexões e sentimentos, percebemos a sua inconclusão, e não apenas pela limitação do espaço, mas principalmente pela dinâmica da vida social e das contradições nela presentes. No tocante à formação e ao trabalho profissional em Serviço Social, temos irrestrita compreensão dos desafios a serem superados no sentido da qualificação permanente e da inserção nos processos concretos, nos quais a vida pulsa, no campo e nas cidades, como experiências sem as quais as dimensões teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas não se concretizarão. A formação aligeirada e/ou alienada cumpre seu papel na manutenção do *status quo* da sociedade do capital, onde a barbárie é uma realidade alimentada por certa “ingenuidade estúpida”.

O diálogo permanente que experimentamos registrar nesta entrevista está longe de dar conta das múltiplas faces de uma relação acadêmica atravessada pelo respeito (ao dissenso, ao contraditório), pela confiança e pela amizade construída no cotidiano, de maneira a não interromper o diálogo e a busca de argumentos convincentes voltados a superar possíveis “discordâncias”. Na Amazônia brasileira, no âmbito da UFPA, ações de ensino, extensão e pesquisa, organicamente articuladas, precisam ser adensadas, na perspectiva de enfrentamento à (re)produção de expressões da “questão social” na região. Isso envolve o estudo rigoroso da dialética rural/urbano, da organização comunitária de base/organização sindical, da luta de classes/lutas identitárias, da superação do modo de produção capitalista e da construção de uma nova sociabilidade humana, como forma de evitar (talvez, com certo atraso!...), os riscos de fragmentação e conseqüente imobilismo, presentes não apenas na Academia, como na sociedade brasileira de modo geral.

Não é sem tempo que a história do Serviço Social do Pará se concretiza em forma de livro. Os textos nele contidos não somente registram a história, mas discutem temas relevantes para a formação profissional, que se quer voltada para sua historicidade. Reforma urbana, direitos humanos, segurança pública, criança/adolescente, raça/gênero, que não apareciam em meados do século passado, hoje são imprescindíveis nos meandros da política e da formação social do Brasil e da Região Norte. Parabéns às autoras/es, em parte ex-alunas, hoje docentes da UFPA, que assumiram a formação profissional de Serviço Social do Pará e que muito me orgulham!

Profa. Edelweiss Falcão de Oliveira.

UFPE.



A presente Coletânea, além de cumprir a missão da memória de 60 anos da formação de assistentes sociais no estado do Pará, o que em si já garantiria o seu estimado valor editorial, ganha relevo também pela sintonia com a contextualização da vida social que acompanhou este processo. Sem perder de vista a contribuição subjetiva de mulheres pesquisadoras, aponta os desafios do tempo histórico na afirmação da formação crítica em Serviço Social e a dinâmica desafiante da universidade pública na particularidade da Região Norte.

Com arrimo na dinâmica das relações sociais concretas, os textos trazem a realidade histórica dos movimentos sociais apontando a face da resistência da questão social e seu comparecimento como componente curricular na formação profissional em Serviço Social, particularmente na década de 1980 na UFPA, quando se reconhece a organicidade entre as lutas sociais e a profissão. Assim também se firma o debate sobre Estágio na sua proximidade com a realidade e cotidiano das transformações contemporâneas do mundo do trabalho e os impactos do neoliberalismo para a educação. As orientações do Projeto Ético-Político e suas expressões nas Diretrizes Curriculares de ABEPSS conduzem as reflexões nos textos

Segue nesta perspectiva o debate sobre Pesquisa e Extensão com relato de experiência local, situando as condições específicas e desiguais vivenciadas pela UFPA, identificando o contexto da região, seus conflitos por terra e território e, muito particularmente, o avanço do capital sobre as riquezas naturais. Com esta recuperação se evidencia o compromisso de docentes do Serviço Social com os dilemas gerais e locais, portanto comprometimento com o tempo histórico, com claro recorte de classe em favor

do campo da luta social. Situando os desafios da Universidade Pública são ainda enfrentados temas da articulação ensino, pesquisa e extensão, gestão, segurança pública, relação raça, etnia e gênero, dentre outro, que contribuíram na construção dos 60 anos do projeto de formação profissional em Serviço Social da UFPA. A densidade e variedade dos conteúdos expressa a complexidade e força do trabalho coletivo e ainda a articulação da Universidade com diferentes espaços sócio ocupacionais, tendo em vista que temos também a contribuição de autoras não docentes.

Muito nos apraz ter acesso a um texto que, com sua recuperação da história local da formação em Serviço Social, nos diz da materialidade do projeto idealizado por uma profissão. A coletânea é, portanto, uma oportunidade que bem representa e ilustra as particularidades de uma formação, com suas contribuições subjetivas, sem deixar de situar o fardo e contradições do tempo histórico do atual estágio do capitalismo.

O legado profissional e sua continuidade para, e com, as novas gerações, passa necessariamente por iniciativas como esta que trazem registro, memória e resistência, especialmente numa quadra histórica em que o presentismo e pragmatismo são tão fortes contra a formação e os seus fundamentos.

Erlênia Sobral do Vale
Assistente Social.

Prof^a Adjunta do curso de Serviço Social da
Universidade Estadual do Ceará/UECE.
Presidente da ABEPSS, Gestão 2023/2024.