



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS**  
**DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL**  
**CURSO DE SERVIÇO SOCIAL**

**LOURAYNE NATIELY VANDERLEI BEZERRA**

**FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL: UMA ANÁLISE JUNTO  
AOS DISCENTES DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DA PARAÍBA (UEPB)**

**Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. MS. Maria do Socorro Pontes de Souza**

**CAMPINA GRANDE – PB**  
**2014**

**LOURAYNE NATIELY VANDERLEI BEZERRA**

**FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL: UMA ANÁLISE JUNTO  
AOS DISCENTES DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DA PARAÍBA (UEPB)**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), apresentado ao Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) em cumprimento às exigências para a obtenção do título de Bacharela em Serviço Social.

**Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. MS. Maria do Socorro Pontes de Souza**

**CAMPINA GRANDE – PB**

**2014**

B574f Bezerra, Lourayne Natiely Vanderlei

Formação profissional em serviço social [manuscrito] : uma análise junto aos discentes do curso de serviço social da Universidade Estadual da Paraíba / Lourayne Natiely Vanderlei Bezerra. - 2014.  
86 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, 2014.

"Orientação: Profa. Ms. Maria do Socorro Pontes de Souza, Departamento de Serviço Social".

1. Formação Profissional. 2. Serviço Social. 3. Perfil Discente I. Título.

21. ed. CDD 361.61

LOURAYNE NATIELY VANDERLEI BEZERRA

**FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL: UMA ANÁLISE JUNTO AOS DISCENTES DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA (UEPB)**

Aprovada em: 25/03/2014

NOTA: 9,0

**Banca Examinadora**

Maria do Socorro Pontes de Souza

**Maria do Socorro Pontes de Souza (Orientadora)**

**Prof(a). Ms. em Serviço Social**

**Departamento de Serviço Social**

Thereza Karla de Sousa Melo

**Thereza Karla De Sousa Melo (Examinadora)**

**Prof (a). Ms. em Serviço Social**

**Departamento de Serviço Social**

Sandra Amélia Sampaio Silveira

**Sandra Amélia Sampaio Silveira (Examinadora)**

**Prof(a). Ms. em Serviço Social**

**Departamento de Serviço Social**

**Campina Grande – PB**

**2014**

*Dedico esse trabalho primeiramente a Deus, por ter me dado forças nessa caminhada, por ter me ajudado a subir mais um degrau em minha vida, e pela sua infinita graça e amor para comigo. A Ele toda honra, Glória e Louvor.*

*A minha mãe Verônica Maria, que além de tudo é minha amiga, companheira, que é tão importante na minha vida. Sua alegria, disposição e amor me inspiram a não desistir dessa jornada. Mulher forte e linda um exemplo para mim.*

*A meu pai, José Antônio, familiares e a todos os amigos e amigas, em especial Rayanne, Jayne e Patrícia. Pessoas estas que estiveram mais perto nessa caminhada de estudos.*

## AGRADECIMENTOS

Mais um sonho posso realizar, galguei mais uma conquista, em meio a tantas lutas, espinhos e dificuldades, permaneci firme, lutei, e graças a Deus venci mais essa batalha. E meu coração nesse momento está cheio de alegria, mas ao mesmo tempo um pouco ansioso, com os novos planos, metas e projetos, mas descansarei em Deus pois sei que Ele tem cuidado de mim, e os seus planos são os melhores para minha vida.

Nesse momento faltam palavras para agradecer, mas tentarei fazer isso, em algumas linhas.

Primeiramente quero agradecer ao meu *Deus*, por até aqui Ele ter me sustentado e me fortalecido, em todas as vezes que tinha vontade de “jogar tudo pra cima” e desistir, muito obrigada meu Pai, meu Deus e Senhor, tua fidelidade, amor e bondade são infinitas. Eu **AGRADEÇO a DEUS!!!!**

Agradeço a mãe mais linda desse mundo, *Verônica Maria*, que nunca me deixou desistir, e que foi sempre a que mais torceu junto comigo, para que eu chegasse até aqui, muito obrigada minha mãe por seus incentivos, por sua força, por seus cuidados, por cada “comidinha” que me fez, por cada detalhe que cuidou tão bem de mim, saiba que a senhora foi uma das minhas razões pra me fazer chegar até aqui. Nesse momento só tenho a lhe dizer que essa vitória é NOSSA, a senhora também faz parte de tudo isso. Saiba também que és um exemplo pra mim, mulher de fé, guerreira, amiga, alegre e entre tantas outras qualidades. Amo você minha Mãe-Amiga (Melhor).

... Ao meu Pai *José Antônio* por também ter me ajudado, e torcido junto comigo para que eu pudesse chegar até aqui.

... A minha *Tia Maria* aquela que também sempre esteve e continua na torcida comigo, sempre me apoiando, e me ajudando com alguns custos para a minha formação.

... A minha *família* de modo geral, meus tios, tias, primos e primas, alguns mais perto outros mais longe, mas todos fizeram parte da minha história, e me ajudaram a construir o que me tornei hoje.

Meu agradecimento se estende também em especial as minhas Primas *Ramona*, que me ajudou, me incentivou sempre me dando conselhos, puxando a orelha quando precisava, e sempre me apoiou, e que também está na torcida por mim. Obrigada Prima-Irmã-Gêmea, tenho um pouco (ou melhor um muito rrsrrs) de você em mim. Minha Prima *Rogéria* mulher guerreira, obrigada por sempre torcer por minha vitória. Meus primos, *Elton* meu padrinho

de todas as formaturas, obrigada por sempre está presente em momentos tão marcantes de minha vida, a meu primo **Wendell e Família**, obrigada pela torcida.

Minha **Tia Vera** também muito obrigada por ter me ajudado, e por sempre ter torcido junto comigo por mais essa conquista, e por também ter feito parte da minha história.

Quero agradecer também a todos os **amigos e amigas** (*Igreja, Trabalho, Faculdade*) que estiveram junto comigo, que torceram comigo, que me escutaram falando do curso, do tcc, da festa enfim, obrigada por sempre me ouvirem, me entenderem e me apoiarem, não citarei nome por nome, pois posso esquecer de alguém, mas quem esteve junto comigo sabe que esses agradecimentos se estendem a cada um. Amo cada um.

Mas destes quero apenas especificar alguns nomes, não mais importantes, mas que estiveram mais perto, quero agradecer a minha amiga **Samara** (por que se eu não colocar o nome dela aqui ela me mata kkkk( brincadeira), muito obrigada por seus incentivos, ajuda na abnt, e por ter me ajudado a crescer um pouco mais nessas produções acadêmicas, foi muito bom também te ter por perto nesse final de curso.

Ao **Quarteto Fantástico** que quero levar pra sempre comigo, minhas migas Rayanne, Jayne e Patricia passamos por tantas dificuldades, emoções fortes (kkk), alegrias tristezas, raiva e felicidade, estresse e TPM's, mas sempre estivemos juntas ali firme e forte suportando uma a outra, apoiando uma a outra, e formando essa linda amizade, agradeço também a todas que ao longo dos anos se juntaram a nós (kkkkk) ao quarteto (Magliana, Luciana, Eliane, Marne...), enfim obrigada por tudo que aprendi nesses 4 anos com essa turma, cresci e amadureci bastante, obrigada por tudo. E não menos importante agradeço a turma que **ARRASA**, que também me acolheu tão bem nessa turma, e me senti parte dela estudando apenas um semestre, foi uma satisfação conhecê-los em especial Jussara, Luana, Silvana e Franciele.

Não poderia deixar de agradecer aos meus **Mestres**, que cada um com suas particularidades, seu jeito conseguiram me cativar, e me fizeram crescer um pouco mais nesse conhecimento acadêmico, cada um não só os da faculdade mas todos os outros que por mim já passaram, foram de grande importância para minha formação.

Mas, em especial, agradeço a minha orientadora **Maria do Socorro Pontes Souza**, uma mulher calma, serena, sempre com uma paciência inconfundível, obrigada por toda contribuição que me proporcionou, por todo incentivo, por sempre ser aquela que tinha uma saída e um jeito para tudo, obrigada por junto comigo ter se esforçado, para que hoje este trabalho fosse possível.

E para terminar, não poderia deixar de agradecer aqueles que me ajudaram lá no começo de minha formação ainda na escola, que sei que também cada um deles tiveram uma parcela para o que sou hoje meu **Tio Valdereis** (In Memoriam), que a alguns anos nos deixou, mas

que sempre se orgulhou dessa sobrinha, me deu os primeiros lápis e papéis, viu os meus primeiros rabiscos, meu **Avô Oscar** (In Memoriam) que também me ajudou muito nos primeiros passos da escola, e que não foi menos importante a sua participação, por fim a **Dona Fátima** (In Memoriam) o anjo que Deus colocou em minha vida para me ajudar, em anos difíceis que passei, e que teve uma parcela, muito importante na minha vida, e que não tive a oportunidade de agradecê-la pessoalmente, mas Deus sabe de todas as coisas, e conhece o coração dos homens, ela também faz parte da minha trajetória até aqui,. Essas pessoas especiais, hoje não estão aqui presentes fisicamente comigo, pois estão junto ao Pai, mas cada uma está em meu coração sempre.

Enfim, não tenho palavras para agradecer, pois a minha caminhada não começou há apenas 4 anos, mas começou a alguns anos, e cada um que passou por mim faz parte, e são importantes e especiais para mim, uns longe, outros perto, sou fruto de todos esses anos, nessas entrelinhas existem o nome de outras pessoas não menos importante, mas de igual modo especiais, que não cabe mais nesse papel, mas meu coração é grande para guardar cada um, que faz parte da minha história.

Eu Agradeço a DEUS!  
Meu Sincero muito Obrigada,  
Lourayne Natiely

*Muito tempo já se foi  
Pouco tempo se parece  
Uma vida inteira já se foi  
Mas às vezes a gente esquece*

*Num piscar de olhos  
Tudo passa em nossas mentes  
Alegrias, tristezas, derrotas  
Mas sempre andando pra frente*

*Como uma folha cai  
Somente se Deus quiser  
Assim também já vai  
Porque é assim que o Pai quer*

*E fica uma saudade  
Nos restam as lembranças  
Do tempo que aqui passou...*

*(Despedida – Pimentas do Reino)*

***“O coração do homem pode fazer planos, mas a resposta certa dos lábios vem do SENHOR.***

***Todos os caminhos do homem são puros aos seus olhos, mas o SENHOR pesa o espírito.***

***Confia ao SENHOR as tuas obras, e os teus desígnios serão estabelecidos.” (Provérbios 16:1-3)***

## RESUMO

O presente estudo é um desdobramento da pesquisa intitulada “O perfil dos/as discentes do curso de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)” desenvolvida como pesquisa de iniciação científica PIBIC/UEPB realizada através do Núcleo de Pesquisas e Práticas Sociais (NUPEPS) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Tal pesquisa teve como objetivo principal analisar o perfil socioeconômico, político e cultural dos/as discentes do curso de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba(UEPB) e, como objetivos específicos: identificar os aspectos referentes a gênero, etnia-raça e classe dos/as discentes pesquisados/as ; analisar a relação da participação cívico-política, religiosa e voluntário-assistencial com a opção pelo curso; identificar como os/as discentes vêm subsidiando a sua formação profissional e desvelar a compreensão dos/as discentes acerca da formação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa presentes no projeto político pedagógico do curso de serviço social. O enfoque adotado no presente estudo privilegiou analisar os principais desafios enfrentados por tais discentes no âmbito da formação profissional. A pesquisa constituiu-se do tipo analítico-descritiva com abordagem quantitativa. Para a coleta de dados, foram utilizadas a pesquisa bibliográfica e documental, como também o questionário contendo questões fechadas e abertas envolvendo 238 discentes dos cursos diurnos e noturnos de serviço social. Todo o processo investigativo compreendeu o período de agosto de 2012 a agosto de 2013. A análise dos dados coletados se deu a partir do tratamento estatístico e da técnica de análise de conteúdo. A partir do estudo podemos identificar que, apesar da formação profissional passar historicamente por um trato teórico- metodológico e ético político, requalificando as respostas profissionais no enfrentamento da questão social, que ainda são muitos os desafios enfrentados no âmbito da formação, principalmente no que se refere às condições objetivas do processo de ensino e aprendizagem.

**Palavras Chaves:** Formação Profissional. Serviço Social. Perfil Discente

## ABSTRACT

The present study is product of the search entitled “The students’ profile of the Social Work course from Universidade Estadual da Paraíba (UEPB - State University Paraíba)” developed as scientific initiation activity PIBIC/UEPB realized through the Center for Research and Social Practice (NUPEPS) from the UEPB. Such research had as the priority objective analyze the socioeconomic, political and cultural profile of the students from the Social Work course at UEPB, and, specifically: identify the aspects related to gender, ethnicity, race and class of the students surveyed; analyze the relationship between the religious, civic and volunteer-care participation and the choice of the course; identify how the students have been subsidizing their professional education; and unveil the students’ comprehension about the theoretical-methodological, ethical-political and technical-operational professional, present at the political pedagogical of the Social Work course. The focus adopted in this study privileged analyze the main challenges faced by such students under the professional education. The research was constituted by the type analytical-descriptive with the qualitative/quantitative approach. To the data collection, were used bibliographic and documental search, as well the questionnaire with objective and subjective questions involving 238 students daytime and evening classes of Social Work. The investigative process comprised the period between August 2012 and August 2013. The data collection analysis was made from the content analysis technique. By the study we can identify that despite the professional education cross historically by a theoretical-methodological and political-ethical tract, retraining the professional answers in social issues confronting, that there are still many challenges under the professional education, especially relative to the objective conditions of the teaching and learning process.

**Key Words:** Student. Social Work. Professional Education.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Quadro 1</b> – Diretrizes e Metas da Formação Profissional .....	39
<b>Tabela 1</b> - Frequências e porcentagens dos alunos por sexo .....	49
<b>Quadro 2</b> - Número de mulheres e homens por década .....	50
<b>Tabela 2</b> - Frequências e porcentagens dos alunos por idade .....	51
<b>Tabela 3</b> - Frequências e porcentagens dos alunos por raça .....	51
<b>Tabela 4</b> - Frequências e porcentagens dos alunos por estado civil .....	52
<b>Tabela 5</b> - Frequências e porcentagens dos alunos por renda mensal média familiar (s.m.) .....	53
<b>Tabela 6</b> - Frequências e porcentagens dos alunos por benefício governamental .....	54
<b>Quadro 3</b> - Frequência e Porcentagem por tipos de benefício .....	54
<b>Tabela 7</b> - Frequências e porcentagens dos alunos por situação no mercado de trabalho .....	55
<b>Tabela 8</b> - Frequências e porcentagens dos alunos por vínculo empregatício .....	56
<b>Tabela 9</b> - Frequências e porcentagens dos alunos por turno de trabalho .....	57
<b>Tabela 10</b> - Frequências e porcentagens dos alunos renda própria mensal (s. m.) .....	58
<b>Tabela 11</b> - Frequências e porcentagens dos alunos em que tipo de escola estudaram .....	59
<b>Tabela 12</b> - Frequências e porcentagens da forma de entrada dos alunos na UEPB ...	60
<b>Tabela 13</b> - Frequências e porcentagens dos alunos acerca do conhecimento sobre profissão no ato da escolha do curso .....	61
<b>Tabela 14</b> - Frequências e porcentagens dos alunos quanto à satisfação atual com o curso .....	62
<b>Tabela 15</b> - Frequências e porcentagens dos alunos quanto à avaliação do projeto pedagógico do curso .....	63

<b>Tabela 16</b> - Frequências e porcentagens dos alunos quanto à leitura dos textos dos componentes curriculares .....	64
<b>Tabela 17</b> - Frequências e porcentagens dos alunos quanto à dificuldade para entender algum conteúdo .....	65
<b>Tabela 18</b> - Frequências e porcentagens dos alunos quanto à frequência na biblioteca do SS .....	65
<b>Tabela 19</b> - Frequências e porcentagens dos alunos quanto à média de horas semanais de estudos fora de sala de aula .....	66
<b>Tabela 20</b> - Frequências e porcentagens dos alunos quanto a reprovações em disciplinas .....	67
<b>Tabela 21</b> - Frequências e porcentagens dos alunos quanto à compra média de livros comprados no ano sobre Serviço Social .....	67
<b>Tabela 22</b> - Frequências e porcentagens dos alunos quanto à atividade de pesquisa/extensão/monitoria .....	68

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>CAPÍTULO I – A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL: ASPECTOS SÓCIO-HISTÓRICOS .....</b>	<b>19</b>
<b>1.1– A Trajetória da formação em Serviço Social: Contextualização Histórica.....</b>	<b>19</b>
1.1.1– A proposta de formação de 1953 .....	24
1.1.2- A proposta de formação de 1970 .....	29
1.1.3- A proposta de formação de 1982 .....	31
<b>CAPÍTULO II- A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NA CENA CONTEMPORÂNEA .....</b>	<b>36</b>
<b>2.1- O Atual projeto de Formação em Serviço Social e a proposta curricular de 1996: Desafios e perspectivas .....</b>	<b>36</b>
<b>2.2- A construção do projeto político pedagógico do curso de Serviço Social da UEPB.....</b>	<b>44</b>
<b>CAPÍTULO III – A PESQUISA DE CAMPO .....</b>	<b>49</b>
<b>3.1 – Caracterizando o perfil socioeconômico dos discentes do curso de Serviço Social da UEPB .....</b>	<b>49</b>
<b>3.2 – Análise da formação profissional dos discentes do curso de Serviço Social da UEPB .....</b>	<b>59</b>
<b>APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS .....</b>	<b>70</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>73</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>76</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>83</b>

# **INTRODUÇÃO**

## INTRODUÇÃO

No Brasil, o Serviço Social é uma profissão que completa mais de sete décadas de história estando inserida na divisão social do trabalho na sociabilidade capitalista, compreendida no processo de reprodução das relações sociais. Assim, tal profissão participa tanto do processo de reprodução dos interesses do capital, quanto das respostas às necessidades de sobrevivência dos que vivem do trabalho. Tal relação é essencialmente contraditória, e a apreensão dos desafios com os quais os profissionais se defrontam no universo da produção e reprodução da vida social, depende da capacitação ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa construídas a partir da formação profissional.

Nessa perspectiva é que a proposição atual para a formação em serviço social, revela a necessidade de construção de um perfil profissional que o habilite para o exercício competente da profissão em suas várias dimensões. Entretanto, cabe destacar que, no atual contexto social, político e econômico do país, caracterizados pela mercantilização do ensino superior e pelo “aligeiramento” da formação, vários são os desafios enfrentados pela profissão para avançar numa formação qualificada.

Partindo dessa perspectiva é que o presente trabalho teve como objetivo analisar os principais desafios enfrentados pelos/as discentes do curso de serviço social da UEPB, no processo de formação profissional. Cabe destacar que este constitui-se como um recorte da pesquisa de iniciação científica intitulada “O Perfil dos/as discentes do Curso de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)”, realizada com o apoio do Programa de Iniciação Científica da instituição (cota 2012-2013), cujo objetivo principal foi analisar o perfil socioeconômico, político e cultural dos/as discentes do curso de Serviço Social da UEPB, e teve como objetivos específicos: identificar os aspectos referentes a gênero, etnia-raça e classe dos sujeitos da pesquisa; desvelar a compreensão dos/as discentes acerca da formação teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa presentes no projeto pedagógico do curso de Serviço Social; analisar a relação da participação cívico-política, religiosa e voluntário-assistencial com a opção pelo curso; investigar como os discentes vêm subsidiando a sua formação profissional; e compreender os rebatimentos das transformações no mundo do trabalho na formação dos/as discentes.

O enfoque adotado neste trabalho privilegia a análise dos desafios enfrentados pelos discentes durante o processo de formação profissional. Tal escolha provém do reconhecimento da importância e da necessidade de se aprofundar os estudos em torno da

temática, considerando que a questão da formação vem adquirindo historicamente papel central e estratégico no debate construído coletivamente pela categoria profissional.

Partimos da compreensão de que somente através de uma formação qualificada, o assistente social poderá desenvolver competência para atuar na estrutura contraditória das relações sociais capitalistas, o que exige uma apreensão crítica para atuar em tal processo.

A pesquisa que serviu de base para nossas análises classifica-se como analítico-descritiva com abordagem quantiquantitativa dos dados coletados. Na perspectiva de compreender a realidade a ser investigada em sua totalidade optamos pelo método crítico-dialético, buscando entendê-la em suas múltiplas determinações, considerando os aspectos econômicos, sociais, políticos, ideológicos e culturais que permeiam os fenômenos sociais (RICHARDSON, 1999)

O processo investigativo, que se constituiu do estudo bibliográfico, documental e da pesquisa de campo, compreendeu os meses de agosto de 2012 a agosto de 2013. A pesquisa realizou-se junto aos discentes do Departamento de Serviço Social da UEPB, em Campina Grande – PB.

Os dados necessários à elaboração da pesquisa foram obtidos a partir de fontes primárias, sendo as informações obtidas junto aos sujeitos da pesquisa. Utilizamos ainda fontes secundárias, considerando que recorreremos a documentos diversos que pudessem servir de base para um maior aprofundamento da temática a ser investigada. Buscamos suporte em autores que contribuíram com as análises teóricas sobre a profissão, e particularmente sobre o tema aqui abordado.

A pesquisa foi realizada após aprovação pelo comitê de ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba. Para a coleta de dados utilizou-se o questionário contendo questões fechadas e abertas, aplicados pelos pesquisadores integrantes do projeto de pesquisa. Os questionários foram aplicados em sala de aula, durante os meses de junho de 2013, após feitos os esclarecimentos acerca dos objetivos da pesquisa. Esse momento foi precedido pela assinatura do Termo de Compromisso Livre e Esclarecido, em conformidade com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, que dispõe sobre pesquisas envolvendo seres humanos. Realizamos um pré-teste junto aos discentes, no período que antecedeu a coleta de dados, objetivando identificar o tempo médio de aplicação do questionário, como também o nível de compreensão dos alunos acerca das questões elaboradas. A análise dos dados coletados se deu a partir do tratamento quantiquantitativo utilizando-se a técnica de análise de conteúdo e tratamento estatístico.

No período de realização da pesquisa de campo, o corpo discente encontrava-se constituído por aproximadamente 403 alunos regularmente matriculados no curso, sendo 222 no curso noturno e 181 no curso diurno. Destes, participaram do processo investigativo 238 alunos que frequentavam o curso de serviço social, nos horários diurno e noturno, matriculados do primeiro ao quarto ano no turno da manhã, e do primeiro ao quinto ano no turno da noite.

Nosso trabalho encontra-se estruturado em três capítulos: o primeiro capítulo trata da trajetória histórica percorrida pela profissão, apresentando as propostas curriculares construídas ao longo da história do curso e os avanços no processo de formação profissional

O segundo capítulo trata do atual projeto de formação profissional em serviço social e dos desafios e perspectivas deste na cena contemporânea na qual estamos inseridos, bem como o processo de construção do Projeto Político Pedagógico na Universidade Estadual da Paraíba.

O terceiro capítulo apresenta a análise dos resultados da pesquisa de campo, trazendo a caracterização dos discentes do curso de serviço social e a análise dos desafios enfrentados por estes no processo de formação profissional.

Por fim destacamos algumas aproximações conclusivas sobre o tema abordado neste trabalho.

**CAPÍTULO I**

**A FORMAÇÃO EM SERVIÇO  
SOCIAL NO BRASIL: ASPECTOS  
SÓCIO-HISTÓRICOS**

## CAPÍTULO I - A FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL: ASPECTOS SÓCIO-HISTÓRICO

### 1.1 A Trajetória da formação do Serviço Social: contextualização histórica

Para uma maior compreensão acerca da formação profissional em Serviço Social, faz-se necessário uma análise do processo histórico da profissão, o que requer uma abordagem situando-a no campo das atividades de reprodução das relações sociais que o condiciona. Cabe destacar de acordo com Araújo (2010) que a formação é tratada aqui como um processo de construção e sistematização do saber de forma orientada, que vai além do estabelecimento de um tipo de metodologia e conteúdos específicos, mas como uma preparação consistente, para que o profissional tenha a capacidade de propor, negociar, executar projetos bem como ações, a partir de um eixo norteador de natureza ético-política e teórico-metodológico.

Assim, compreender o processo de formação no âmbito do Serviço Social requer revelar o seu significado social, a partir da sua legitimação na qualidade de profissão inserida na sociedade capitalista, considerando as particularidades do exercício profissional, as quais caracterizam seu percurso histórico, no enfrentamento da questão social<sup>1</sup>.

O perfil da profissão assume configurações diferenciadas historicamente considerando os aspectos econômicos, políticos, e sociais, em um movimento dialético em que o ambiente da formação e a inserção dos profissionais na realidade objetiva se influenciam mutuamente, delineando características particulares em cada conjuntura histórica a qual o Serviço Social está inserido.

Netto (2001) afirma que somente no contexto do capitalismo monopolista, na segunda metade do século XIX, sob a hegemonia do Estado Burguês, gestam-se as condições sociais e históricas que demandam a profissão de Serviço Social na divisão social e técnica do trabalho, pois sobre tal contexto emergem as manifestações da "questão social"<sup>2</sup> e suas formas de

---

<sup>1</sup> Segundo IAMAMOTO (1982) a questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção, mais além da caridade e repressão.

<sup>2</sup> Para Netto (2010) a "questão social" é colada ao modo de produção capitalista, pois é somente nesse modo de produção que ocorre a proliferação do pauperismo em um polo e a enorme concentração de riquezas, no outro polo, através do processo de produção. Assim, podemos afirmar que a questão social expressa as manifestações concretas o processo de acumulação do capital, que por meio de sua (re)produção orgânica e subsunção do

enfrentamento mediante legislações sociais e políticas sociais. Tais medidas objetivam conter a organização da classe trabalhadora europeia. Assim, a burguesia, a Igreja Católica e o Estado se uniram, visando coibir as manifestações das/os trabalhadoras/es do continente europeu.

No Brasil, as bases das chamadas "protoformas" do Serviço Social surgem da iniciativa particular de grupos e frações de classe, sob intermédio da Doutrina Social da Igreja Católica<sup>3</sup>, a partir de influências do ideário franco-belga e do pensamento de São Tomás de Aquino, com o Tomismo e o neotomismo. Portanto, é:

[...] na relação com a Igreja Católica que o Serviço Social brasileiro vai fundamentar a formulação de seus primeiros objetivos político/sociais orientando-se por posicionamentos de cunho humanista conservador contrários aos ideários liberal e marxista na busca de recuperação da hegemonia do pensamento social da Igreja face à “questão social” (YAZBEK, 2009a, p. 04).

Portanto, o movimento da Igreja visava sua divulgação e retomada de hegemonia junto à classe proletária, em especial a urbana, objetivando divulgar a Doutrina Social da Igreja além de coibir a mobilização das classes exploradas urbanas. Para tal, a Igreja volta suas ações junto à população, para afastá-la de influências subversivas, mediante fortalecimento do movimento laico (SILVA et al., 2012).

Assim, o surgimento da profissão na década de 1930, ocorre a partir da estratégia entre o Estado e a Igreja, numa tentativa de coibir as ações de reivindicação por parte dos operários, em face das condições de vida e trabalho que são oferecidas aos mesmos.

A princípio esse profissional receberá uma forte influência religiosa na sua formação, e se alicerçará no doutrinário e na moral. O elemento vocacional aliado ao catolicismo se configuram como o perfil inicial a ser formado para o exercício da profissão, com fortes traços de caridade e assistencialismo, reforçando a ideia do favor, e da benevolência das moças da alta sociedade, na vocação e no humanismo. Esse profissional era formado a partir de diretrizes ético-religiosas, levando em conta suas características pessoais, exaltando o bem-comum, a coletividade, com um significado de “ajudar o outro” e de fazer caridade e favor.

Nesse sentido, o perfil profissional requisitado, é constituído por jovens abastadas,

---

trabalho pelo capital, produz a desigualdade social, o crescimento da pauperização absoluta e relativa e a luta de classes.

<sup>3</sup> No que se refere à Doutrina Social da Igreja merecem destaque nesse contexto as encíclicas “Rerum Novarum” do Papa Leão XIII de 1891, que vai iniciar o magistério social da Igreja no contexto de busca de restauração de seu papel social sociedade moderna e a “Quadragesimo Anno” de Pio XI de 1931 que, comemorando 40 anos da “Rerum Novarum” vai tratar da questão social, apelando para a renovação moral da sociedade e a adesão à Ação Social da Igreja (YAZBEK, 2009a, p. 04).

que teriam que possuir inúmeras qualidades, sendo algumas delas a boa forma, boa saúde, qualidades morais, bem como ausência de defeitos físicos, deviam participar da igreja e principalmente era preciso vocação e disposição para ajudar o próximo.

O assistente social deveria, assim: ser uma pessoa de mais íntegra formação moral, que a um sólido preparo técnico alie o desinteresse pessoal, uma grande capacidade de devotamento e sentimento de amor ao próximo; deve ser realmente solicitado pela situação penosa de seus irmãos, pelas injustiças sociais, pela ignorância, pela miséria, e a esta solicitação devem corresponder as qualidades pessoais de inteligência e vontade. Deve ser dotado de outras tantas qualidades inatas, cuja enumeração é bastante longa: devotamento, critério, senso prático, desprendimento, modéstia, simplicidade, comunicatividade, bom humor, calma, sociabilidade, trato fácil e espontâneo, saber conquistar a simpatia, saber influenciar e convencer etc (IAMAMOTO; CARVALHO, 2011, p. 221).

A vinculação com a igreja católica fez com que a profissionalização do Serviço Social iniciasse-se a partir da criação, em 1932, do Centro de Estudos e Ação Social de São Paulo (CEAS).

As atividades do CEAS se orientarão para a formação técnica especializada de quadros para a ação social e a difusão da doutrina social da Igreja. Ao assumir essa orientação, passa a atuar como dinamizador do apostolado laico através da organização de associações para moças católicas e para a intervenção direta junto ao proletariado (IAMAMOTO; CARVALHO, 1982, p. 173).

O Centro de Estudos de Ação Social (CEAS) viabilizou o surgimento da primeira Escola de Serviço Social no Brasil, em São Paulo, no ano de 1936, tendo a formação profissional recebido uma forte influência europeia (franco-belga), sob orientação Tomista.

O profissional era formado a partir de diretrizes ético-religiosas, levando em conta suas características pessoais, exaltando o bem-comum, a coletividade, com um significado de “ajudar o outro” e de fazer caridade e favor.

A demanda por uma formação técnica especializada em Serviço Social intensificou-se quando se ampliou o mercado de trabalho para a profissão. Esse processo originou-se com a criação de instituições estatais, paraestatais e autarquias, as quais prestavam serviços sociais, de modo que em meados de 1940, após terem instituído as primeiras escolas, o ensino em Serviço Social no Brasil passou a ser reestruturado dentro de novas formas de execução. Estas escolas ou essas instituições pareciam ser mais eficientes na ação do assistente social, atendendo assim a exigência de adoção de novos instrumentos e técnicas (ARAÚJO, 2010, p.53).

É importante enfatizar, ainda segundo a referida autora, que o Serviço Social surgiu e se desenvolveu recebendo também a influência teórica advinda das ciências sociais, referenciadas nos parâmetros do conservadorismo.

Nesse sentido, na fase de institucionalização do Serviço Social, identifica-se além da articulação filosófica do neotomismo, a presença do pensamento sociológico conservador, sobretudo das referências do positivismo.

Para um melhor entendimento sobre as influências que o Serviço Social recebeu durante a trajetória histórica da formação profissional, é necessário, situar os diferentes momentos sócio-históricos da profissão, destacando desta forma as diversas propostas curriculares presentes em cada em cada contexto.

Elas são a expressão de um conjunto de concepções, que explicitam tendências políticas, teóricas e metodológicas que são fundamentais à direção social que se deseja imprimir a um projeto profissional, incorporado num projeto educacional (alguns mais restritos, outros mais abrangentes), que demonstra através de determinadas vertentes de pensamento, um compromisso político com um projeto societário (ARAÚJO, 2010, p.54).

De acordo com a autora citada, a compreensão da proposta curricular de um curso, é de extrema importância para que se tenha uma atuação profissional exercida de forma consciente e reflexiva, pois está condicionada à leitura, compreensão e consciência da realidade, à fundamentação teórica que a orienta e a instrumentalização técnica do exercício profissional. Nessa perspectiva, compreende-se que

a implementação de um currículo, pressupõe uma seleção intencional de conteúdos, procedimentos e de comportamentos que o compõe, servindo como apoio e orientação para os meios de ensino, o que inclui em falar sobre quais conhecimentos ensinar, para quem ensinar e como fazê-lo (Idem; Ibidem, p.54).

Particularmente no que se refere ao Serviço Social, é possível identificar, segundo Marconsin (1996) que a proposta de formação que vai orientar a profissão no contexto dos anos 1930 e 1940, trazia como aspectos balizadores:

- Formação intelectual; que se desenvolvia através de apropriação de disciplinas como: sociologia, psicologia, pedagogia, filosofia dentre outras. A ênfase desses estudos dava-se na formação do raciocínio lógico e objetivo dos profissionais em face da realidade. Mas, na verdade, tal afirmação científica desenvolvia-se como uma soma de conhecimentos, como uma “colcha de retalhos” e não como um instrumental de análise que possibilitasse uma visão de totalidade da realidade social.
- Formação técnica; tinha a prática como base do aprendizado. Tal formação dizia respeito ao aprendizado de como “combater os males sociais”, dando ao trabalho profissional um caráter sistematizado;

- Formação moral e doutrinária; fundada nos princípios do humanismo cristão (modelo franco-belga-neotomista), desenvolvia-se perpassando os demais eixos da formação profissional. Vale enfatizar que a influência filosófica do Neotomismo, irá direcionar a profissão até 1960.

O discurso profissional era baseado na concepção do bem-comum, da união entre a humanidade e principalmente ligado ao caráter de caridade e “ajuda aos pobres”, sem questionar suas estruturas produtivas.

Assim, essa primeira fase da formação profissional receberá , uma forte influência religiosa, e se alicerçará no doutrinário e na moral. O elemento vocacional e social aliado ao catolicismo se configuram como o perfil inicial a ser formado, com fortes traços de caridade e assistencialismo.

Destaca-se, ainda no contexto da década de 1940, que o Serviço Social passa a receber influência norte-americana. Nóbrega e Andrade (2006) asseveram que a partir da aproximação com as Escolas de Serviço Social norte-americanas, o perfil profissional/acadêmico sofreu alterações no que se refere à ampliação de seu suporte técnico-científico, que imprimiu mudanças substanciais também no âmbito teórico-metodológico, incorporando as abordagens do Serviço Social de Caso, Grupo e Desenvolvimento de Comunidade. Esta última bastante difundida no contexto da ideologia desenvolvimentista que se espalhou no pós-Segunda Guerra Mundial, principalmente, a partir da década de 1950.

Em 1946, foi organizada a ABESS, a Associação das Escolas Brasileiras de Serviço Social, responsável pela difusão do currículo e da homogeneização do ensino no país reunia 13 escolas, sua iniciativa deveu-se a necessidade de reconhecimento e de regulamentação do ensino do Serviço Social no Brasil em nível único e superior. Essa entidade passou a promover as convenções nacionais a partir de 1951, nas quais se discutiam entre outros, a estruturação do curso, ensino dos métodos (Introdução ao Serviço Social, Serviço Social de Casos, de Grupo e Comunidade) e outros métodos da área Médica, do Trabalho com Menores, o estágio e a supervisão, além da regulamentação do exercício da profissão (ARAÚJO, 2010, p.56).

No que se refere ao contexto da década 1950, a referida autora ressalta as polêmicas em torno das discussões do conteúdo no ensino de Serviço Social, pois o uso dos métodos norte-americanos e a reação às bases de formação cristã se fortalecem. O que se busca é a atualização do ensino importando as técnicas das escolas de Washington e Nova York, por isso é que na III Convenção da ABESS em 1952, divulga-se que em todo o mundo “o ensino do Serviço Social inicia-se pelo caso individual” (SÁ, 1995 apud ARAÚJO, 2010, p. 56).

Em tal contexto, a profissão conta com as influências das técnicas do positivismo no Serviço Social destacando-se a negação da dimensão política da prática profissional. Como

discute Araújo (2010) este profissional concebia a relação com o homem e o meio social a partir de uma visão de “neutralidade”, utilizando discursos científicos e procedimentos técnicos que pudessem garantir a objetividade da ação, para poder ajustar e adequar o indivíduo através da repreensão social, e uma educação espiritual, culpabilizando o indivíduo, como se o comportamento deste fosse o causador dos problemas sociais. A partir de tal perspectiva, o assistente social não identificava os interesses classistas e políticos, tornando assim o exercício profissional conservador e acrítico.

### 1.1.1 A proposta de formação de 1953

No contexto dos anos 1950, o que marcou a formação profissional foi a regulamentação do ensino em Serviço Social, e a aprovação do primeiro Currículo de Serviço Social no país.

Em 1955, a formação passa a abarcar um conteúdo de natureza mais psicológica e sociológica, incluindo a Ética, em profundo entrosamento com a religião, que exigia esforço para o aperfeiçoamento moral do aluno. Nesse momento, o objeto de conhecimento são os problemas sociais e a atuação do profissional ampliam-se para campos como: habitação, educação, alimentação, recreação, etc. (ARAÚJO, 2010, p. 57).

Dessa forma, o Serviço Social continua seguindo as tendências norte americanas do método funcionalista, destinado a integrar os indivíduos, grupos e comunidades ao meio social, buscando corrigir as “disfunções sociais”.

Com o Serviço Social de Caso se intensifica a individualização e a psicologização dos “casos sociais” e a utilização do modelo clínico, que previa: estudo, diagnóstico e tratamento (conforme Mary Richmond em Social Work). Busca-se o bem-estar do indivíduo pela aceitação e readaptação ao convívio social, resguardando ao profissional o papel de “terapeuta social” (ARAÚJO, 2010, p.57-58).

Conforme ressalta a referida autora, no Serviço Social de grupo, desenvolvido por Gisela Konopka ainda em 1947, o principal objetivo era estimular e desenvolver os membros do grupo para efetuar a socialização, reabilitação e educação, etc. Já no Serviço Social de Comunidade se pretendia mobilizar os membros da comunidade para identificar e buscar recursos para resolução de seus problemas sociais.

Nessa perspectiva, o ensino teórico-prático é orientado por conhecimentos empíricos destituídos de mediações teóricas para leitura da realidade sociopolítica. No âmbito da

intervenção, as atividades eram rotineiras, limitando-se apenas às tarefas de visitas domiciliares e classificação da população “cliente”, educação popular e organização da assistência. Ainda segundo Araújo (2010), os riscos sociais eram hierarquizados segundo a tipologia de “desajustamentos biopsicossociais”, no intuito de reintegrar os indivíduos, através da psicologização, da reforma moral, intelectual e social do homem.

No referido contexto histórico, uma das características propostas no currículo vigente, era a ênfase no existencialismo (de Heidegger), considerando que o Serviço Social começava a encarar como objeto de conhecimento e intervenção a realidade brasileira, ainda que com uma visão distorcida da intelectualidade católica, o que significava uma aproximação tênue com o real.

Tanto o Serviço Social como a Igreja tiveram que focalizar a problemática da realidade social, já que não era mais possível ignorá-la. E algumas teorias começaram a ser questionadas.

“A tensão começava a ser um divisor de águas, e inúmeras críticas surgiram no interior da formação profissional contra o tecnicismo dos métodos norte-americanos e seus princípios doutrinários (ARAÚJO, 2010, p.59).”

De acordo com a referida autora, o grande marco desse período pela busca de novos aportes teóricos, foi o Movimento de Reconceituação do Serviço Social que ocorre na América Latina a partir de 1965. Tal movimento buscou trazer novas referências à profissão, reconceituando suas bases teóricas e políticas como parte integrante do processo de renovação do serviço social.

Cabe enfatizar nesse processo, o amadurecimento político de determinados setores da categoria em função das novas relações que se estabeleciam com outros protagonistas sociais, a exemplo dos grupos organizados da população e com o próprio Estado. No Brasil, esse movimento irá ser interrompido devido o processo político de Ditadura, a partir de 1964, pelo qual o país passará.

O Brasil vivia um período de efervescência dos movimentos sociais, diante de um quadro de pauperização, concentração de renda e a dependência do país com os Estados Unidos que se acelerava, e crescia causando uma agudização das expressões da questão social.

Todavia, assiste-se a expansão das políticas sociais no país, para amenizar as condições de miserabilidade da população nas regiões menos desenvolvidas, ampliando o mercado de trabalho dos (as) assistente sociais, bem como exigiu destes uma capacitação e uma melhor qualificação para intervir nessa realidade.

Cabe destacar que tal conjuntura, marcada por ambiguidades, entre o capital e a sociedade, provoca questionamentos no âmbito da formação e da prática. Assim:

[a] efervescência política, marcada pela maior politização das classes sociais, influencia o Serviço Social – parte da categoria dos assistente sociais já questionavam a neutralidade positivista – e diante das reivindicações sociais começa a exigir um novo posicionamento da profissão. Surgem críticas á direção e ao desempenho profissional, o que leva a emersão de uma crise de identidade, principalmente por que a maioria dos profissionais negava o atrelamento aos interesses dominantes, enquanto uma vanguarda tentava redirecionar sua prática (ARAÚJO, 2010, p. 61).

Vale ressaltar, no que se refere à ampliação do mercado de trabalho para os assistente sociais, conforme destaca Netto (2010, p.123), que: “este mercado colocou para o Serviço Social, dada a sua contextualidade sociopolítica, um novo padrão de exigências para o seu desempenho profissional – quer nas agências estatais, quer nos espaços privados recém-abertos.”

Diante da autocracia burguesa era necessário criar um profissional “moderno”, onde traços tradicionais são substituídos por traços racionais, e para construção desse novo perfil profissional se fazia necessário uma formação profissional que respondesse a tais requisições.

Por isso, na década de 1960, o Serviço Social brasileiro iniciará um processo de renovação, provocando um desgaste no tradicionalismo predominante na profissão. Conforme destaca Netto (2010), nesse contexto os assistentes sociais iniciaram um processo de revisão de suas práticas que permitiram mudanças no seu perfil profissional, até então marcado pelo caráter missionário.

De acordo com Netto (2010), cabe destacar que o Serviço Social não desenvolveu o seu processo de erosão à margem de um contexto mais amplo que se desenrolou na sociedade brasileira: teve-se, no mesmo período, o desgarramento de segmentos da Igreja Católica que discordavam do tradicionalismo e se posicionavam em favor de uma igreja mais engajada política e socialmente, ficando conhecidos como “católicos progressistas” ou “esquerda católica”; o avanço do movimento estudantil, que com suas lutas atinge também as Escolas de Serviço Social, e a revisão teórica de parte das ciências sociais que já se aproximava de dimensões críticas e nacional-populares, rompendo com o monolitismo, positivismo-funcionalismo.

Cabe enfatizar nesse processo, o amadurecimento político de determinados setores da categoria em função das novas relações que se estabeleciam com outros protagonistas sociais, a exemplo dos grupos organizados da população e com o próprio Estado.

Conforme ressaltamos anteriormente, Netto (2010) destaca que a racionalidade burocrático-administrativa com que a “modernização conservadora” rebateu no exercício profissional, passou a requisitar dos assistentes sociais uma postura “moderna” no que se refere ao desempenho das normas, fluxos e rotinas institucionais. O efeito global dessas exigências implicou um redimensionamento técnico-racional quer no nível de legitimação das práticas, quer no nível de sua condução.

Está claro que produzir este profissional “moderno” implicava uma profunda rotação nos mecanismos vigentes da formação dos assistentes sociais – e dela encarregou-se a política educacional da ditadura. Com efeito, as referidas condições novas reclamavam um inteira refuncionalização das agências de formação dos assistentes sociais, apta a romper de vez com o confessionalismo, o paroquialismo e o provincianismo que historicamente vincaram o surgimento e o evoluir imediato do ensino do Serviço Social no Brasil – além, naturalmente, da expansão quantitativa das próprias agências (NETTO, 2010, p. 124).

Assim, teve-se, na vigência da ditadura militar, a expansão quantitativa das agências de formação, com o aumento dos cursos de graduação e pós-graduação. Para responder ao novo perfil profissional, o serviço social ingressou na universidade pública, incluindo-se na então grade curricular de Serviço Social disciplinas como a Sociologia, a Psicologia e a Antropologia, dando a profissão um viés “*asséptico e tecnocrático*” (NETTO, 2010).

Inseridos nos espaços universitários, tendo como objetivo formar profissionais qualificados, surgem também grupos de elaborações teóricas, “espaços de reflexões que foram ocupados e utilizados para gerar uma massa crítica [...] que forneceu o patamar para o erguimento de estritas preocupações intelectuais para os Assistentes Sociais” (NETTO, 2010, p. 129). Ao inserir-se no âmbito universitário, percebe-se uma renovação da profissão, porém não havendo uma ruptura integral com o tradicionalismo profissional, expressando o que o referido autor considerou um processo complexo, de tensão entre transformação e permanência, mas com o predomínio do novo.

Assim é possível afirmar que o complexo processo de renovação do Serviço Social que inicia-se desde a entrada da década de 1960, foi marcado por uma diversidade de tendências, que de um lado questionava a necessidade de uma renovação técnica, e do outro o teor político que compreende o exercício profissional.

Mesmo, com todos os equívocos teóricos e políticos cometidos nesse processo, pode-se afirmar que o Serviço Social avançou significativamente no aumento de grupos de elaboração de teorias, em que eram formuladas reflexões que contribuíram para as preocupações intelectuais dos/as Assistentes Sociais, bem como na sua formação profissional,

principalmente, com a realização dos denominados seminários de “Teorização do Serviço Social”, apesar do debate permanecer na mesma perspectiva de visão endógena da profissão (ARAÚJO, 2010).

No que se refere à realização de tais seminários são estes:

O 1 “Seminário de Teorização do Serviço Social de Araxá (MG)”, promovido pelo Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais (CBCISS) entre 19 e 26/Março/1967, e se desdobra num segundo evento da mesma série e também patrocinado pelo CBCISS, entre 10 e 17/Janeiro/1970 em Teresópolis (RJ), que culminaram nos documentos de Araxá e Teresópolis, respectivamente (SILVA, 2007, p. 290).

Vale enfatizar que:

Esse momento é marcado pela busca da capacitação e da interdisciplinaridade, sobretudo para o aperfeiçoamento da docência, os quais voltavam seus interesses para as áreas das Teorias e Métodos. Os seminários de teorização cumpriram papel importante nesse processo, centrando-se na tarefa de repensar a teorização, refletindo de forma abstrata e ahistórica (ARAÚJO, 2010, p.62).

Cabe ressaltar de acordo com Netto (2010), que o Documento de Araxá e o de Teresópolis possuem características e ênfases diferenciadas, mas podem ser perfeitamente tomados como tentativa de adequar a profissão às tendências sociopolíticas que a ditadura desencadeou, sem grandes questionamentos daqueles que participaram de sua elaboração.

Para o referido autor, o Documento de Araxá “ é um texto orgânico expressando sistematicamente o que emergiu de consensual entre seus formuladores” (p.177) que era adequar a profissão ao contexto econômico-social e político naquele contexto. A preocupação do Serviço Social no Seminário de Araxá é, empreender um esforço de teorização, efetuando revisões quanto à natureza, objetivos, papéis e metodologia de ação do do serviço social, efetuando revisões internas para melhor adequar-se e contribuir para o processo de desenvolvimento do País.

Quanto as formulações constitutivas do Documento de Teresópolis, Netto (2010) destaca que, possuem um um tríplice significado: apontam para a requalificação dos assistentes sociais, definem nitidamente o perfil sociotécnico da profissão e a inscrevem conclusivamente no circuito da “modernização conservadora”.

Cabe enfatizar que, o conjunto de mudanças que ocorreram na profissão nesse período e em momentos posteriores aqui no Brasil é nomeado por Netto (2009) de “processo de Renovação do Serviço Social”, que se dá a partir de três direções, a Modernização

Conservadora, que ocorre na segunda metade dos anos 1960, a Reatualização do Conservadorismo, meados da década de 1970, e a Intenção de Ruptura, que ocorre igualmente em meados dos anos 1970.

Sendo a primeira direção, a “modernização conservadora”, na qual o Serviço Social, busca modernizar-se em uma perspectiva de renovação da instrumentalidade técnica, necessárias à efetuação das estratégias do desenvolvimentismo, diante da convocação do assistente social pelos programas dos governos ditatoriais. Ainda nesse processo, a profissão prima pela “neutralidade” e guarda os princípios do tecnicismo e da eficiência.

A segunda direção, a “reatualização do conservadorismo,” de inspiração fenomenológica, embora resgate elementos extremamente conservadores essa perspectiva representa uma renovação, na medida em que os repõe sob uma nova roupagem, efetuando assim, uma reatualização do passado. Nas palavras de Netto, “ essa perspectiva se faz legatária ds características que conferiam à profissão o traço microscópico de sua intervenção e o subordinaram a uma visão de mundo derivada do pensamento católico tradicional, mas o faz com um verniz de modernidade ausente do anterior tradicionalismo profissional(p. 157).

A terceira direção é denominada segundo o referido autor, de” intenção de ruptura” exatamente por ser essa sua proposta, com relação ao serviço social tradicional. Busca sua inspiração na tradição marxista o que não a exime, como as demais de incorrer em equívocos associados ao ecletismo. Sua tônica contestatória, traz uma crítica sistemática ao desempenho profissional e aos seus suportes teóricos, metodológicos e ideológicos.

Mas, conforme destaca Araújo (2010), tudo o que havia de intencionalidade da categoria de seguir na direção do processo de renovação, foi interrompido pelo golpe militar de 1964. Esta intencionalidade manifestava-se por meio de um debate ainda débil e impreciso, baseado em posições teórico-políticas de problemático materialismo histórico, de caráter estrutural, que veio a ser reconhecido como pensamento vulgar. As escolas de Serviço Social que iniciaram o debate crítico, tiveram que abandoná-lo e utilizar a perspectiva mecanicista de formação. Há, portanto, em vez de um avanço no Serviço Social, um retrocesso seguindo a orientação tecnoburocrata no ensino superior.

### 1.1.2 A proposta de formação de 1970

É neste ano que o Conselho Federal de Educação fixa um novo currículo para o Serviço Social, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases e do Parecer n 342. “O curso passa

para quatro anos de duração, e são instituídas disciplinas como Teoria do Serviço Social, Política Social, Métodos do Serviço Social e ainda o estágio prático de seis meses, estabelecendo também uma carga mínima de aula de 2.400 horas” (ARAÚJO, 2010, p.).

Segundo a referida autora, nessa proposta a ênfase que anteriormente era dada aos métodos de intervenção do Serviço Social vai dando lugar à perspectiva analítica dos aspectos sociais. Esse momento é caracterizado por discursos heterogêneos, visto que ora privilegiava as Ciências Sociais, ora o ensinamento social-cristão, ora o indivíduo, ora as estruturas sociais. Tais preocupações ocorrem fundamentalmente a partir do ano de 1972, quando o 1º Curso de Pós-Graduação de Serviço Social é implementado na PUC-SP, sendo primeiro no âmbito de Mestrado.

Todo esse debate em torno das mudanças no referencial teórico não estava restrito apenas as iniciativas da ABESS, nem das escolas, mas as discussões se estendiam para a categoria profissional, no CBCISS, através de realizações de seminários, cujos documentos, eram disseminados no âmbito acadêmico (Idem, Ibidem).

Segundo Araújo (2010), as preocupações nos debates desses seminários, estavam centradas na Metodologia do Serviço Social, como é o exemplo do seminário de Teresópolis (RJ) em 1970.

Cabe destacar que, em tal contexto, caracterizado pela ditadura militar, o Serviço Social, impossibilitado de questionar as contradições sociais, buscou problematizar apenas sua metodologia.

Contudo ainda nessa conjuntura, e dentro do espírito do Movimento de Reconceituação, é que a Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Minas Gerais entre 1972 e 1975, cria a experiência pioneira de mudança na esfera da formação profissional no Brasil: O chamado “Método BH” ou “Método Belo-Horizontino”: “Vale ressaltar que a importância de tal experiência Consiste no fato de profissionais, professores e estudantes estabelecerem, contato direto com a realidade concreta de setores sociais explorados naquela região” (ARAÚJO, 2010, p.).

A proposta era fazer com que o processo de ensino-aprendizagem adquirisse um teor político. Nesse período vai acontecer um processo gradual de incorporação do pensamento marxista, delineado a partir de uma inspiração, ainda que problemática e enviesada de Marx. “Somente mais tarde chega-se à referência Marxiana e Marxista clássica, dando origem à terceira direção do processo de renovação do Serviço Social” denominado por Netto (2009) de “intenção de ruptura”.

O contexto no qual esse cenário de ruptura está imerso é o da crise da autocracia burguesa, e isso leva a erosão do tradicionalismo, cujo movimento atinge a maturidade com a construção do projeto profissional, com amplitude tanto na formação como na intervenção.

Esse projeto profissional terá seu marco quando ocorre o espraiamento da categoria profissional e o CBAS de 1979, que foi um grande marco da época, pois é nesse período que a categoria profissional ganha novas bases teóricas e novas formas de sua intervenção e pra finalizar o período ocorre em São Paulo o Congresso de Assistente Social CBAS, que também é conhecido como o Congresso da Virada, que é nele que começa a ser construído o Projeto Ético Político Profissional, e esse foi o marco desse terceiro momento. Sendo este projeto baseado na liberdade, na ética e na busca de bases para uma formação profissional de qualidade, em que rompesse com a o conservadorismo.

Nesse momento é realizada a XXI Convenção Nacional da ABESS, em 1979, na qual foi possível vislumbrar avanços, considerando que a partir da realização dessa Convenção Nacional tem-se a nova proposta de reformulação do currículo mínimo, o qual foi aprovado posteriormente em 05/08/1982 pelo Conselho Federal de Educação, com carga horária de 2.700 horas.

Este currículo buscará romper com o ensino do Serviço Social de Caso, Grupo e Comunidade, buscando uma melhor apreensão da realidade, bem como um entendimento mais claro do seu objeto de trabalho e bases fundamentadas em princípios teóricos e metodológicos, para uma melhor intervenção.

É importante destacar que as mudanças que ocorreram, de acordo com Araújo (2010), no interior do processo de formação e exercício profissional do Serviço Social deve-se a uma conjuntura política e econômica do País, marcada por crise da ditadura e início do processo de redemocratização da sociedade brasileira

### 1.1.3 A proposta de formação de 1982

Bravo (2009) chama atenção para o fato de que a década de 1980 inaugura um processo de importantes consolidações no que se refere ao projeto profissional do Serviço Social. Trata-se de um momento em que o Brasil presencia a completa falência do regime militar, decorridos vinte anos desde o seu início. A crise econômico-social identificada nesse período, caracterizada pelos rebatimentos da crise estrutural do capitalismo, iniciada na

década anterior, além das lutas travadas no campo político que objetivavam o reestabelecimento da democracia, imprimiu no Serviço Social mudanças significativas para a efetiva ruptura com o conservadorismo, tanto no âmbito acadêmico quando na atuação profissional.

Apesar, ainda, da ênfase na formação especialista e tecnocrática, como coloca Araújo (2010), a formação acadêmica e a organização da categoria profissional começava, paulatinamente, a aproximar-se do materialismo histórico e dos movimentos sociais.

A partir daí, observa-se o desenvolvimento da Pós-graduação, lembrando que o primeiro curso de mestrado de Serviço Social na PUC São Paulo, a partir daí, também foram criados mestrados na PUC Rio de Janeiro na PUC Rio Grande do Sul, que foram seguidas das pós da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), e posteriormente, do primeiro curso de doutorado na PUC São Paulo, em 1981, além, da instituição, em 1982, de uma nova proposta curricular, agora em âmbito nacional, e do fortalecimento dos Congressos Brasileiros de Assistente Sociais (ARAÚJO, 2010, p.67).

Segundo a referida autora, a tendência da ruptura com o Serviço Social tradicional soma-se ao grande movimento dos trabalhadores de contestação à ordem ditatorial, indo para além do meio acadêmico. Foram sendo conquistados outros espaços do debate da categoria, ampliando e despertando a preocupação teórica, que já se manifestava no âmbito da formação e da pós-graduação, alimentada pelas pesquisas realizadas em tais espaços.

Araújo (2010) destaca ainda que o currículo implantado em 1983 nos cursos de Serviço Social expressava-se em três tendências, das quais a categoria se viu prisioneira nos últimos anos, quais sejam: o teoricismo, o politicismo e o tecnicismo, sobre as quais é preciso refletir.

A primeira tendência que a autora coloca é o da simples apropriação teórico-metodológica no campo das grandes matrizes do pensamento social (Teoricismo). A segunda tendência (Politicismo) é de que o engajamento político nos movimentos organizados da sociedade e nas instâncias de representação da categoria garantiria a intervenção profissional articulada aos interesses dos setores majoritários da sociedade. A terceira tendência (Tecnicismo) privilegia o aperfeiçoamento técnico-operativo, mostrando-se como uma exigência para uma inserção qualificada do Assistente Social no mercado de trabalho.

Cabe destacar que, nesse contexto, houve a consolidação acadêmica da área de Serviço Social, ocorrendo a expansão, e a respeitabilidade junto ao meio acadêmico, e houve um crescimento significativo na produção teórica de Serviço Social, um fomento para a pesquisa. Significando assim que a profissão, “[...] tem como pré-requisito um auto-reconhecimento,

por parte da categoria, de sua capacitação acadêmica, rompendo com uma introjetada subalternidade profissional, herança de suas marcas de origem” (IAMAMOTO, 2011, p. 147).

O currículo aprovado em 1982 e que propunha a ruptura com o conservadorismo, rompeu com o ensino de Caso, Grupo e Comunidade, ao interpretar que a profissão está fundada na própria realidade e, portanto, há uma necessidade de se criar novas bases, e alicerces em teorias ou disciplinas que permitam uma melhor apreensão da realidade (MACIEL, 2006).

Conforme chama atenção Araújo (2010), observa-se no Serviço Social a passagem de um ensino centrado no aprender e fazer a partir de saberes disciplinares esquemáticos, para um ensino voltado para a produção de competências teórico-políticas, que possibilitasse uma intervenção qualificada, segundo a direção teórica-política.

É a partir desse processo de mudanças que ocorre na conjuntura dos anos 1980, que o Serviço Social começa a apropriar-se de novas metodologias, partindo principalmente das concepções marxistas, de modo a enriquecer as discussões e as produções intelectuais.

É importante ressaltar, de acordo com a referida autora, que a conjuntura nacional apresentava condições sociopolíticas marcadas pela efervescência política da sociedade civil. Esse fato influenciou de forma significativa na categoria profissional a vincular-se a uma postura de caráter crítico contrário à ordem burguesa, o que resultou no reconhecimento da dimensão política da profissão.

A partir do amadurecimento teórico e político no interior da categoria profissional, na passagem dos anos 1980 para os anos 1990, o projeto ético-político do Serviço Social brasileiro contemporâneo configurou-se em sua estrutura básica. Tal projeto tem o “reconhecimento da liberdade como valor central”, além do “compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais”; portanto, “este projeto profissional se vincula a um projeto societário que propõe a construção de uma nova ordem social, sem exploração/dominação de classe, etnia e gênero”, pois é comprometido com a “defesa intransigente dos direitos humanos” (NETTO, 2010, p. 155).

Um marco significativo que expressa a consolidação das ideias deste novo projeto profissional são os Códigos de Ética Profissional de 1986 e de 1993, que romperam com a teoria social conservadora presente nos anteriores. Apesar das limitações no tocante às reflexões éticas contidas no referido Código,

seus indiscutíveis avanços, [...] o tornaram um marco na história do Serviço Social no Brasil, [que] se concretizaram no domínio da dimensão política [...], coroando o rompimento com o conservadorismo na explicitação frontal do compromisso profissional com a massa da população brasileira, a classe trabalhadora (NETTO, 2010, p. 154).

Vale salientar, de acordo com Araújo (2010), que, para que os princípios contidos no Código de Ética fossem impressos na formação profissional e houvesse uma base legal de defesa da profissão no mercado de trabalho, foi sancionada a Lei 8.662/93, que trata da regulamentação profissional. Assim, é possível afirmar que nos anos 1990 o serviço social deu um salto de qualidade, adquirindo visibilidade pública por meio do Novo Código de Ética do Assistente Social aprovado em 1993, das revisões da legislação profissional, das Diretrizes Curriculares, baseadas no currículo mínimo de 1996 aprovado pela então Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS), e das profundas alterações verificadas no ensino universitário na área, o que significou importantes avanços para construção do projeto de formação profissional contemporâneo, o qual será abordado no próximo capítulo.

**CAPÍTULO II**  
**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL**  
**EM SERVIÇO SOCIAL NA CENA**  
**CONTEMPORÂNEA**

## **CAPÍTULO II – A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NA CENA CONTEMPORÂNEA**

### **2.1 A proposta curricular de 1996 e o Atual Projeto de Formação em Serviço Social: desafios e perspectivas**

O Serviço Social adentrou os anos 1990, com cerca de setenta unidades de ensino em pleno funcionamento, a pós-graduação afirmada, uma produção científica dinamizada e uma interlocução com importantes teóricos e intelectuais do país e do exterior. No tocante à corporação profissional, apresentou um contingente estimado em mais de sessenta mil assistentes sociais, com suas entidades representativas bastante organizadas.

Cabe destacar que, conforme ressalta Oliveira (2009), nesse contexto a formação profissional em Serviço Social constituiu-se num fórum constante de discussões, estudos e análises sobre o desenvolvimento e a construção da própria profissão na sociedade brasileira, que levaram o ensino do Serviço Social a um profundo mergulho nas questões relativas à reorganização do Estado, frente à globalização da economia, às modificações do mundo do trabalho, da cultura, destacando-se, inclusive, a necessidade de repensar os rumos da educação para o século XXI.

Assim, conforme destaca Araújo (2010), a formação do Assistente Social nos anos 1990, é marcada pelas novas exigências da contemporaneidade, em uma conjuntura caracterizada por mudanças políticas, sociais, econômicas e culturais.

É importante enfatizar, de acordo com Pereira (2007), que se por um lado é possível constatar o enorme avanço quanto à consolidação da perspectiva de “intenção de ruptura”, que se consubstanciou no que ficou denominado por “projeto ético-político” profissional; por outro lado, assistimos à avalanche do ideário neoliberal no país e, especificamente, na política educacional como um todo assistindo-se à expansão de instituições de ensino superior (IESs) privadas, e a entrada da lógica mercantil, do “salve-se quem puder”, nas universidades públicas.

De acordo com a referida autora, tal processo repercutiu com toda força no perfil das unidades de ensino de Serviço Social, que no pós-1995 cresceram de forma explosiva, em consonância com o projeto educacional privatista do então governo Fernando Henrique Cardoso - FHC. Entretanto, mesmo frente a uma conjuntura desfavorável, de sucateamento do ensino superior público e de privilegiamento ao setor privado com vistas à mercantilização da educação superior, prevaleceu de maneira hegemônica no serviço social uma perspectiva

bastante progressista, convergente com todo o movimento de renovação – na perspectiva de ruptura com o conservadorismo - desencadeado pela profissão desde o final dos anos 1970.

Assim, ocorre no contexto dos anos 1990 um processo de construção de uma nova proposta pedagógica, exigindo uma revisão curricular que considerasse “a direção social, os eixos fundamentais, a perspectiva teórica, metodológica e formação do mercado de trabalho e o tratamento dispensado à análise da realidade social brasileira” (ABESS, 1997, p. 145).

Nessa perspectiva ocorre um processo de revisão do currículo mínimo de Serviço Social aprovado em 1982, desencadeado pela Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social – ABESS e pelo Centro de Pesquisa e Documentação em Serviço Social – CEDEPSS, e foi oficialmente concluído com a aprovação do novo currículo em Novembro de 1996 (MACIEL, 2006).

A referida autora destaca que a construção desse novo currículo esteve alicerçada a partir de uma série de elementos que configuraram o cenário do país, no final do contexto dos anos de 1980, tendo uma repercussão direta no Serviço Social.

Cabe enfatizar que o início das discussões acerca do novo projeto de formação profissional estiveram sustentadas nos avanços garantidos e nas dificuldades apontadas pela efetivação do currículo de 1982; os Códigos de Ética de 1986 e 1993; os debates construídos a partir das oficinas em âmbito regional e nacional promovidos pela Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social e o VIII Congresso Brasileiro de Assistente Sociais – CBAS, ocorrido em 1995 (MACIEL, 2006).

As discussões travadas em tais espaços estiveram centradas em temáticas que pensavam a direção social da formação, os eixos fundamentais do currículo, bem como as perspectivas teóricas-metodológicas, dentre outras questões.

Conforme destaca ainda Maciel (2006), a instauração dessas discussões, contudo, deve-se, principalmente, ao processo de renovação do Serviço Social que vem se formando há mais de três décadas. A renovação desta profissão foi impulsionada pelo incremento da produção teórica, que passou a ser incorporada à intelectualidade acadêmica, e do início das primeiras pesquisas na área, juntamente à abertura de cursos de Pós-Graduação no País. Pode-se destacar também a organização política da profissão, associada às reflexões éticas, provenientes da nova conjuntura brasileira, ou seja, abertura política e reorganização social indicaram que a formação pressupõe estreita articulação com as relações estabelecidas pelas classes sociais, uma vez que o Serviço Social se encontra determinado em seu interior.

E é a partir da consciência de que a profissão deve ter um direcionamento social pautado, na emancipação social, que a categoria nos assistentes sociais, contando ainda com a participação dos estudantes, constrói a proposta de projeto profissional que hoje denominamos de Projeto Ético-Político do Serviço Social, expressão da ruptura com a perspectiva conservadora (ARAÚJO, 2010, p. 71) .

Ainda no que se refere às discussões travadas no âmbito da profissão, outro aspecto discutido em tal contexto foi a fragilidade da própria formação, entre elas: as debilidades teórico-metodológicas, o ecletismo e as repercussões da crise dos paradigmas (MACIEL, 2006).

É a partir da compreensão de tais desafios, que observa-se um processo de construção de uma nova proposta pedagógica, exigindo uma revisão curricular que pudesse significar um “salto qualitativo”.

O debate gira em torno de conteúdos que considerassem a “direção Social, os eixos fundamentais, a perspectiva teórica-metodológica, a formação do mercado de trabalho e o tratamento dispensado à análise da realidade social brasileira” (ABESS, 1997, p. ).

Surge, então, um primeiro documento chamado de “Proposta Básica para o Projeto de Formação Profissional – novos subsídios para o debate” (ARAÚJO, 2010), este aponta os eixos teóricos que deveriam fundamentar a grade curricular.

Cabe enfatizar que a proposta de 1996, busca definir a direção da formação profissional em Serviço Social, estabelecendo as dimensões investigativa e interventiva, acrescentando feição ético-política ao projeto político-pedagógico. Com essa nova perspectiva a profissão irá tentar romper com o falso dilema da dissociação entre teoria e prática, atribuindo competências novas, bem como requisitando dos profissionais novas habilidades para serem desenvolvidas.

A configuração do novo currículo de Serviço Social é conduzida pela Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social (ABESS), posteriormente Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) – entidade nacional que congrega as unidades de ensino de Serviço Social, que aprova em 1996, as Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social, cujo conteúdo explicita as bases de ensino, os eixos estruturadores das disciplinas e os núcleos de estudo a serem materializados na articulação ensino, pesquisa e extensão (ARAÚJO, p.79, 2010).

Conforme ressalta a autora anteriormente citada, tal reforma curricular, em acordo com a Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (Lei n 9.394/1996), inclui novas disciplinas, seminários, enfatizando a formação generalista e continuada.

Vale enfatizar ainda que a partir daí a formação em Serviço Social passa a considerar a importância do pluralismo no debate do conhecimento produzido, para que a profissão acompanhe as mudanças científicas e tecnológicas (Idem, Ibidem).

Todo esse processo de produção de conhecimento possibilita a profissão possuir uma nova visibilidade dos pares no âmbito interdisciplinar, tanto do meio acadêmico quanto dos espaços ocupacionais, Esse processo também requisita na formação, a associação pesquisa e extensão, produzindo um patrimônio de conhecimentos acerca da realidade social e da sua própria intervenção.

É nessa perspectiva que a formação profissional passa por um trato teórico, histórico e metodológico, para melhor interpretar e intervir na realidade social, bem como obter um melhor entendimento sobre as relações de reprodução social, inseridas nesse contexto capitalista.

A questão social é o foco central da formação profissional, e dessa forma o Serviço Social precisará requalificar as respostas profissionais no enfrentamento da questão social, definindo diretrizes e metas a serem desenvolvidas na formação profissional. Sendo elas:

#### **Quadro 1: Diretrizes e metas da formação profissional**

Capacitação teórico-metodológica	Permite uma apreensão crítica do processo histórico como totalidade, o que implica compreendê-lo principalmente em seu movimento dinâmico e contraditório, em sua constituição universal, particular e singular, nas mediações e esferas da vida social socioeconômica, política, ideológica, ética e cultural;
Capacitação investigativa	Como base para um ensino na busca de explicação da formação histórica da sociedade brasileira, no sentido de apreender as particularidades da constituição e desenvolvimento do capitalismo no país e também como base para a explicação do Serviço Social nas relações sociais da nossa sociedade; Articulada á intervenção profissional, no sentido de uma habilitação teórico-metodológica e técnico-política;
Capacitação ético-político	Que consolide os valores e princípios legitimada no atual código de ética e possibilite apreender a prática profissional em sua dimensão teleológica, ou seja, na projeção de finalidades e valores voltados á realização da direção social desejada, exercitando a vivência da cidadania, democracia e participação política dos agentes profissionais.
Capacitação para apreender as demandas	As tradicionais e emergentes – postas no mercado de trabalho e para formular respostas, estratégias, táticas e instrumentos que potencializem as tendências de enfrentamento da questão social aí presentes;
Capacitação para apreender as novas mediações e injunções	no campo tradicional da prática profissional, bem como as demandas emergentes, especialmente com a base nas novas articulações entre público e privado;
Capacitação técnico-política	para a gestão de serviços sociais na esfera estatal e privada, empresarial ou não;
Capacitação teórica	Que saliente a necessidade de tratar o campo das mediações, possibilitando transitar de níveis mais abstratos para as singularidades da prática profissional; para compreender a prática profissional com uma forma de trabalho determinado socialmente, possibilitando que o assistente social se reconheça como trabalhador assalariado e sujeito de sua atividade prática.

Fonte: ABESS, 1997

Este currículo tem como princípios que fundamentam a formação profissional, a flexibilidade de organização dos currículos plenos, expressa na possibilidade de definição de disciplinas e outros componentes curriculares, um rigoroso trato teórico que facilite a compreensão dos problemas e desafios na reprodução social (ABESS, 1997).

De acordo com Maciel (2006), no que se refere à formação, foi estabelecida ampla discussão a partir de quatro aspectos: a direção social, a realidade social, a intervenção profissional e os eixos curriculares.

Segunda a referida autora, a direção social, entendida como o ideário social, está vinculada ao projeto de sociedade e categoria profissional e, nessa mesma perspectiva, o projeto da categoria profissional está dado pelo seu próprio Código de Ética (1993) e será realizado, de acordo com a proposta da ABESS (1995), a partir da formação de profissionais competentes para garanti-lo.

Quanto à realidade social, a partir de documentos da ABESS/CEDEPSS (1995 e 1996), se percebeu que a leitura da realidade estava sendo feita à luz de velhos paradigmas e/ou de sua apropriação inadequada. Evidencia-se, então, a necessidade de fazer releituras da questão social, buscando historicizar e perceber as novas configurações, principalmente em relação ao mercado de trabalho e da nova ordem mundial. Isso rebate em uma atualização profissional, ampliação das práticas, bem como a inserção dos aspectos conjunturais e estruturais na formação.

Ainda segundo Maciel (2006), diante da realidade na intervenção/inserção do Serviço Social, podemos perceber algumas ausências de respostas às novas demandas, justamente por fatores decorrentes como: a debilidade teórica; inadequação dos estágios; falta de integração curricular; subalternidade da profissão na divisão social do trabalho; condições desfavoráveis de trabalho para docentes; pela falta de capacitação contínua; escassez de pesquisas na área; perda de espaços profissionais nas esferas federal e estadual e, por outro lado, ampliação na esfera municipal, em decorrência da municipalização, e pouca ênfase para a supervisão.

Quanto ao eixo temático do currículo, apontou-se para a elucidação de que é a questão social, através do eixo História, Teoria e Metodologia, que explica a inscrição da profissão no cenário brasileiro.

Balizar-se por tais indicações, corresponde ao reconhecimento de que a “questão social” apresenta singularidade muito próprias, nas diferentes realidades deste país. Mas significa também afirmar, sem nenhuma dúvida, que há elementos indissociáveis que articulam os multifacetados ângulos da realidade brasileira. Neste sentido, afirma-se ser a “questão social” o ponto estruturador da discussão a ser feita pelos e nos currículos de Serviço Social (ABESS, 1996:6 apud MACIEL, 2006, p.102).

São indicados três eixos articuladores para complementar tal proposta curricular: as relações de classe entre Estado e sociedade civil, e as demandas específicas da realidade social.

Conforme destaca a referida autora, durante a XXIX Convenção da ABESS/CEDEPSS, que ocorreu em Recife no mês de Novembro no ano de 1995, foram delimitados alguns núcleos de fundamentação que traduzem o novo projeto de formação profissional. Estes núcleos expressam:

[...] núcleos de conhecimento que não se esgotem em si próprios, mas que contribuem, sob diferentes ângulos e articuladamente, para a elucidação das particularidades da “questão social” e do estatuto profissional do Serviço Social na construção de respostas frente à mesma (ABESS *apud* MACIEL, 2006, p.102).

A nova lógica curricular, segundo a ABESS/CEDEPS (1996), remete a um conjunto de conhecimentos indissociáveis, que se traduzem em três núcleos de formação profissional, e estes se traduzem em núcleos de formação profissional: núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

Quanto ao *Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social*: este núcleo é responsável pelo tratamento do ser social enquanto totalidade histórica, fornecendo os componentes fundamentais à vida social que serão particularizados nos núcleos de fundamentação da realidade brasileira e do trabalho profissional.

É nesse núcleo que a realidade social deverá ser analisada, bem como a reprodução da vida social, a partir das classes e da divisão social entre trabalhadores e capitalistas. É nesse contexto que o conhecimento emerge como uma das expressões de desenvolvimento da capacidade humana de compreender teoricamente a realidade. Esse núcleo é responsável, nesse sentido, enfatizando as teorias modernas e contemporâneas denominadas “ciências humanas e a teoria social marxista”, sua base filosófica e seus elementos de complementaridade e oposição.

O tratamento das diferentes filosofias e teorias tem como perspectiva estabelecer uma compreensão de seus fundamentos e da articulação de suas categorias, o que supõe eliminar a

crítica a priori ou a negação ideológica das teorias e filosofias, sem o necessário conhecimento de seus fundamentos.

O *Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira* por sua vez remete ao conhecimento da constituição econômica, social, política e cultural da sociedade brasileira, na sua configuração dependente, urbano-industrial, nas diversidades regionais, articulada com a análise da questão agrária, como um elemento fundamental da particularidade histórica nacional. A análise desse núcleo permite a compreensão do desenvolvimento capitalista, assim como os impactos econômicos, políticas e sociais causadas pelo capital, no Brasil, e ainda pode-se analisar como se dá as desigualdades sociais, a exclusão social e entre outras expressões da questão social, no país.

São objetos de análise desse núcleo, o conhecimento dos padrões de produção, a organização do processo de trabalho, principalmente as novas configurações deste; o Estado seu caráter, papel, trajetória e as suas configurações, explicando a atual conjuntura na qual o Estado está inserido, de desresponsabilização e precarização das políticas públicas; o significado do Serviço Social no sentido contraditório das classes; e por fim o conhecimento dos diferentes projetos políticos, quais seus princípios, estratégias e análise.

Este implica uma constante análise conjuntural da realidade brasileira, tentando compreender as causas e desafios das diversas expressões da questão social.

O *Núcleo de fundamentação do trabalho profissional* tem como foco a compreensão do Serviço Social como uma forma de especialização do trabalho social determinado por sua inscrição na divisão sociotécnica do trabalho. O eixo articulador da análise da profissão é dado pelas relações entre as classes sociais, destas com o Estado e com o conjunto da sociedade civil, no quadro do capitalismo monopolista.

Trata-se de analisar todas as implicações da formação profissional, o meio na qual os assistentes sociais estão inseridos, os elementos dos processos de trabalho desenvolvidos pelo assistente social, bem como as novas alterações no exercício da profissão devido à reestruturação produtiva.

Tal núcleo considera a postura investigativa como um suposto para a sistematização teórica e prática do exercício profissional. Este conteúdo da formação profissional está vinculado à realidade social e às mediações que perpassam o exercício profissional. Tais mediações exigem não só a postura investigativa mas o estreito vínculo com os modos de pensar/agir dos profissionais. Compreende que com base na análise do serviço social, historicamente construída e teoricamente fundada, é que se poderá discutir as estratégias e técnicas de intervenção a partir de quatro questões fundamentais: o que fazer, por que fazer,

como fazer e para que fazer (ABESS, 1997).

Conforme destaca Maciel (2006), quanto à composição curricular, a ABESS/CEDEPSS, indica a relação de matérias, disciplinas, seminários temáticos, oficinas/laboratórios e atividades complementares, privilegiando aspectos referentes a diversas áreas do conhecimento.

Essas alterações vistas na atual proposta curricular revelam, como o Serviço Social ao longo da história avança, passando de uma profissão de caráter vocacional, tecnicista e politicista, para uma profissão crítica, que vem construindo uma postura e um amadurecimento em suas várias dimensões, na busca de um perfil profissional habilitado para um exercício profissional competente, e capacitado nos aspectos teórico-metodológicos, técnico-operativos e ético-políticos.

Vale enfatizar, conforme destaca Nogueira; Neves e Pessoa (2008), que o projeto profissional ora em construção – objeto de permanente e intenso processo reflexivo – vincula-se a um projeto societário democrático e se consubstancia por um direcionamento ético-político apoiado em um debate plural no interior da categoria.

No entanto, sua viabilidade encontra limites e desafios diante do atual contexto social e político do país, caracterizado por medidas de reforma no ensino superior que incidem sobre a autonomia da universidade brasileira, na produção do conhecimento, na formulação de conteúdos curriculares, além da introdução de novas modalidades de ensino.

Tais medidas, orientadas por uma perspectiva marcadamente mercantil, tem se apresentado como um desafio à implantação do novo currículo, contribuindo para a inexistência das bases materiais necessárias à viabilidade do projeto de Formação Profissional.

De acordo com as referidas autoras, apesar disso, o Serviço Social tem demarcado uma postura de resistência, face aos rumos imprimidos por essa reforma, buscando avançar numa qualificação acadêmica profissional distanciada dos critérios mercadológicos, assentada nos princípios ético-políticas da profissão, que possibilite uma formação crítica de análise e inserção da realidade social. É a partir de tal perspectiva que ocorre a construção do projeto político pedagógico do curso de Serviço Social da UEPB, conforme discutiremos a seguir.

## 2.2 A Construção do Projeto Político Pedagógico do Curso de Serviço Social da UEPB

Para compreendermos melhor o processo de construção do atual projeto político pedagógico do curso de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), faz-se necessário resgatar elementos da história do curso de Serviço Social, na cidade de Campina Grande-PB.

No estado da Paraíba, as escolas de Serviço Social surgiram na década de 1950, sendo a de João Pessoa em 1952, e a de Campina Grande, em 1957, embora esta última comece a funcionar, de fato, apenas em 1959.

O ingresso do Serviço Social na universidade ocorre na segunda metade da década de 1960, com a incorporação da Faculdade de Serviço Social à Universidade Regional do Nordeste (URNE). Em 1987, pela Lei nº 4.977, de 11 de outubro do mesmo ano, a URNE foi estadualizada, dando lugar à Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)<sup>4</sup>.

Em consonância com as discussões travadas em âmbito nacional, o curso de Serviço Social da UEPB implantou em 1999 as novas Diretrizes Curriculares, baseadas no currículo mínimo de 1996 aprovado pela então Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS), atualmente Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS).

A reestruturação dos Cursos de Serviço Social, em todo o País, foi pensada por todo o conjunto de docentes, discentes e assistente sociais, todos estes representados pelos seus órgãos representativos e deliberativos, como: Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social – ABESS hoje ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social); Conselho Federal de Serviço Social – CFESS; Conselho Regional de Serviço Social – CRESS; Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social ENESSO e Sindicatos de Assistente Sociais.

Vale destacar que o projeto pedagógico do curso de Serviço Social da UEPB, foi construído baseando-se em duas referências legais regulamentadoras e paradigmáticas quais sejam: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996 orientada pela lógica do

---

<sup>4</sup> As informações aqui apresentadas sobre a história do curso de Serviço Social em Campina Grande-PB, foram retiradas do relatório da pesquisa desenvolvida, pelo Núcleo Pesquisas e Práticas Sociais (NUPEPS), intitulada "Resgate histórico do Curso de Serviço Social no município de Campina Grande", que esteve subdividido em três subprojetos que tratam do “surgimento e desenvolvimento até sua inserção no âmbito universitário” (2008), da “a incorporação à esfera universitária a partir do surgimento da Universidade Regional do Nordeste – URNE” (2007) e finaliza com “o contexto da estadualização até o momento atual” (2006).

mercado, além do programa de avaliação institucional das universidades Brasileiras da qual a UEPB se submete; e do outro lado as Diretrizes Curriculares, baseadas no currículo mínimo de 1996 aprovado pela então Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS).

Conforme nos chama atenção Araújo (2010),

a construção de um projeto pedagógico, não se constitui apenas na sistematização de um simples conjunto de normas burocráticas e administrativas, pois além de se constituir uma exigência legal para o credenciamento dos cursos, junto ao ministério de Educação e Cultura do país, assume um caráter político no ensino, na medida que guarda uma intencionalidade de direcionamento político e teórico ao processo de formação (p. 87).

De acordo com a referida autora, a interpretação e implementação dos projetos político-pedagógicos dos cursos, precisam considerar as peculiaridades de cada unidade de ensino e das respectivas regiões nas quais essas escolas se situam.

Dentre os aspectos que tem desafiado essas unidades de ensino de Serviço Social, podemos destacar que são a efetivação das Diretrizes Curriculares, na medida em que sua implantação tem ocorrido, impasses de várias ordens, e que vão desde as condições objetivas oferecidas pelas escolas, até a qualificação, o compromisso e o envolvimento do corpo docente para seguir estas determinações.

Portanto, a leitura crítica das diretrizes e a organização do currículo permitem o planejamento das ações educativas para a formação do assistente social, sendo de fundamental importância para o aprendizado dos fundamentos teórico-metodológicos, técnicos-operativos e ético-políticos da profissão.

Cabe destacar, conforme destaca Araújo (2010), que diante da reforma do Ensino Superior no final da década de 1990, que orienta as universidades numa perspectiva mercantil, de redução da carga horária dos cursos, de “aligeiramento” da formação, e de novas modalidades de ensino voltadas para os interesses mercadológicos, o projeto de formação em Serviço Social põe-se numa outra direção, considerando que suas diretrizes ético-políticas apontam para uma formação fundamentada no desenvolvimento da capacidade crítica de leitura e intervenção na sociedade.

Assim, a construção e efetivação deste projeto de formação profissional ocorre num contexto em que diferentes projetos societários e profissionais estão em interlocução (NOGUEIRA; NEVES; PESSOA, 2008).

Esse embate fica explícito, conforme chama atenção Araújo (2010), quando em 2001, à revelia da categoria profissional dos (as) Assistentes Sociais, o MEC alterou as diretrizes

curriculares, suprimindo do documento princípios peculiares à formação profissional em Serviço Social.

Apesar do contexto adverso e dos entraves em âmbito nacional, o projeto político pedagógico do curso de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), implantou em 1999 as novas diretrizes curriculares. É importante destacar que sua implantação se deu num contexto em que se realizava na UEPB a chamada “Reforma Necessária” em todos os cursos da instituição, que promoveu uma modificação na estruturação dos cursos, instaurando o sistema seriado anual. Em se tratando do Curso de Serviço Social, esse processo foi fundamentado pelas diretrizes curriculares lançadas pela Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social – ABESS – em 1996, atualmente Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Dessa forma, foram incorporadas as orientações relativas a diretrizes, eixo norteador, conteúdos e componentes curriculares. Entretanto, cabe ressaltar que essa reforma do currículo se deu de forma acelerada, a fim de atender aos prazos estabelecidos pela já citada “Reforma Necessária”.

Considerando que o referido projeto atualmente em execução, encontra-se em processo de revisão pelo Departamento de Serviço Social, cabe aqui apresentar algumas das dificuldades apontadas através de relatos de docentes e discentes durante todo o processo de implementação. Destaca-se assim: a disposição de alguns componentes na grade curricular; a ausência de determinados conteúdos e repetição de outras; número limitado de componentes curriculares eletivos, dentre outras questões.

Cabe enfatizar que o processo de revisão curricular em andamento, e que iniciou-se há mais de uma década, contando com a participação de discentes e docentes, vem buscando no decorrer das oficinas de revisão avançar no que se refere à superação do conjunto de dificuldades de ordem teórico-metodológica e didático-pedagógica, apontadas enquanto entraves na implementação do projeto político pedagógico do curso e consolidação do projeto de formação.

Atualmente o curso tem duração de 04 anos para o turno diurno e cinco anos para o noturno, e possui uma carga horária de 3.144 horas. Possui cerca de 25 campos de estágio, distribuídos em instituições públicas, privadas, filantrópicas e organizações não governamentais. Recentemente o curso celebrou a aprovação do Curso de Mestrado pela CAPES, que se iniciou em 2013. O Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social da UEPB, atualmente em execução, apresenta como perfil de Bacharel em Serviço Social a ser formado aquele profissional que:

- atua nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas para seu enfrentamento, por meio de políticas sociais públicas, empresariais, de organização da sociedade civil e movimentos sociais;
- seja dotado de formação intelectual e cultural generalista crítica, competente em sua área de desempenho, com capacidade de inserção criativa e propositiva no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho; e
- seja comprometido com os valores e princípios norteadores do Código de Ética do Assistente Social (UEPB, 1999).

O corpo docente do curso é constituído por 27 professores, sendo 13 doutores e os demais mestres. Tal corpo discente, por sua vez, é constituído aproximadamente por mais de 400 alunos, dos quais cerca de 90% são do sexo feminino, oriundos do município de Campina Grande/PB e de regiões circunvizinhas.

Assim, voltamos a nossa atenção para tais discentes, na perspectiva de apreender as demandas e desafios apresentados por estes no âmbito da formação profissional, conforme apresentaremos no próximo capítulo.

**CAPÍTULO III**  
**A PESQUISA DE CAMPO**

## CAPÍTULO III – A PESQUISA DE CAMPO

### 3.1. Caracterizando o perfil socioeconômico dos discentes do curso de Serviço Social da UEPB

Conforme ressaltamos anteriormente, o presente trabalho constituiu-se como um recorte da pesquisa de iniciação científica intitulada: “O perfil dos/as discentes do curso de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)”, cujo objetivo principal foi analisar o perfil socioeconômico, político e cultural dos/as discentes do curso de serviço social da UEPB.

Nesse trabalho privilegiamos a análise dos desafios postos para a formação profissional dos (as) discentes do curso de Serviço Social da UEPB, para tanto apresentamos inicialmente as características socioeconômicas dos sujeitos pesquisados, considerando que estas certamente rebatem no processo de ensino-aprendizagem e conseqüentemente no âmbito da formação profissional.

Tabela 1: Frequências e porcentagens dos alunos por sexo

	Frequência	%
Masculino	22	9,2
Feminino	215	90,3
Total	237	99,6
<b>Ausentes</b>	<b>1</b>	<b>0,4</b>
Total	238	100,0

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social – UEPB (2012/2013)

Conforme destaca Beltrão e Teixeira (2004 apud SIMÕES, 2009), o Serviço Social está entre as profissões mais femininas do Brasil desde 1970 a 2000, sendo o curso com maior índice de mulheres entre todos os cursos de nível superior. Conforme é possível identificar na tabela acima, 90,3% dos discentes do curso de Serviço Social da UEPB são do sexo feminino e apenas 9,2% são do sexo masculino.

Ao longo da história do curso de serviço social a presença feminina tem sido marcante considerando que, tal profissão teve sua origem no seio do bloco católico e na ação benévola e caridosa de senhoras e moças da sociedade (IAMAMOTO, 2010), o que conferiu ao serviço social a construção de uma identidade eminentemente feminina.

Os cursos de Serviço Social conforme os dados do INEP/MEC de 2003<sup>5</sup> lideram os de maior percentual feminino. Esse elemento constitui-se extremamente relevante para compreendermos o mercado, as condições de trabalho e a imagem e representações da profissão. Os cursos de Serviço Social lideram os de maior percentual feminino. Eles detêm 93,8% de matrículas do sexo feminino, enquanto a média nacional é de 56,4% de matrículas femininas.

Uma pesquisa realizada em 2011, no curso de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba, destacando os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) defendidos no período compreendido entre a década de 1960 até os anos 2000, revelou o seguinte quadro:

**Quadro 2:** Número de mulheres e homens por década

<b>Década</b>	<b>Número de TCCs</b>	<b>Número de Mulheres</b>	<b>Número de Homens</b>
1960	35	35	-
1970	229	228	01
1980	727	726	01
1990	114	112	02
2000	492	462	30
<b>Total</b>	<b>1597</b>	<b>1563</b>	<b>34</b>

Fonte: RODRIGUES; FERRÍZ; NASCIMENTO, 2013, p. 7

A partir dos dados acima, é possível observar que, ao longo do contexto histórico apresentado, qual seja, da década de 1960 até os anos 2000 que o curso de Serviço Social da UEPB mantém sua característica eminentemente feminina, quando de um total de 1597 TCCs defendidos, apenas 34 foram elaborados por homens. A realidade da presença masculina no curso só começa a ser diferenciada na década de 2000, quando 30 homens defenderam TCC, o que ainda é uma representatividade baixa diante das 462 defesas de TCC realizadas por mulheres.

---

<sup>5</sup> Dados citados no estudo de Yamamoto (2010:446 e 447) sobre os Cursos com os dez maiores percentuais de matrículas do sexo feminino em 2003 segundo informações do INEP/MEC.

Tabela 2: Frequências e porcentagens dos alunos por idade

	Frequência	%
<= 21	86	36,1
22 - 28	82	34,5
29 - 35	35	14,7
36 - 42	22	9,2
43 - 49	9	3,8
+50	3	1,3
<b>Total</b>	<b>237</b>	<b>99,6</b>
<b>Ausentes</b>	<b>1</b>	<b>0,4</b>
<b>Total</b>	<b>238</b>	<b>100,0</b>

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social – UEPB (2012/2013)

No que se refere à questão da idade, é possível identificar que 70,6% dos/as pesquisados/as, ou seja, a maioria, está na faixa etária que vai até 28 anos, encontrando-se no segmento geracional juvenil, 23,9% possuem entre 29 a 42 anos, 5,1% estão entre os 43 aos 50 anos ou mais de idade.

Cabe enfatizar, que somados os percentuais que contemplam as faixas etárias superiores aos 29 anos de idade, representados por 29% dos/as discentes pesquisados, temos um dado significativo, demonstrando um crescimento da inserção de outros segmentos geracionais no curso.

Tabela 3: Frequências e porcentagens dos alunos por raça

	Frequência	%
Branca	81	34,0
Parda	117	49,2
Indígena	1	0,4
Outras	2	0,8
Negra	24	10,1
Amarela	10	4,2
<b>Total</b>	<b>235</b>	<b>98,7</b>
<b>Ausentes</b>	<b>3</b>	<b>1,3</b>
<b>Total</b>	<b>238</b>	<b>100,0</b>

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social – UEPB (2012/2013)

Com relação à raça, 34,0% dos discentes pesquisados/as se autodenominaram brancos/as. Destes, 49,2% são pardos/as, 0,4% indígenas, 10,1% negros/as, 4,2% amarelos/as e 0,8% responderam outras. Cabe destacar que se somarmos os percentuais de alunos que se declararam negros e pardos, teremos um total de 59,3%, representando um percentual bastante significativo.

Miranda e Souza (2012) chamam atenção para o fato que dados do PNAD de 2009, mostram que enquanto 62,6% dos jovens brancos entre 18 e 24 anos estão cursando nível superior, 29,2% de negros e 31,8% de pardos estão incluídos nesse nível educacional.

Segundo Góis (2013, p.3) muitos dos cursos nos quais há grande concentração de negros, são os mesmos com grande concentração de mulheres. Isso chama a atenção para as interseccionalidades entre raça e gênero no processo de acesso ao ensino superior e como tal processo tem “alocado” mulheres e negros (e particularmente mulheres negras) nos cursos considerados de baixa valorização social<sup>6</sup>.

Nesta mesma perspectiva, Beltrão e Teixeira (2004) revelam em pesquisa sobre cor e gênero em carreiras universitárias, que os cursos considerados mais femininos possuem um percentual maior de negros, pardos e amarelos em seu corpo discente, o que sugere a influência das categorias gênero e raça nessa questão.

Tabela 4: Frequências e porcentagens dos alunos por estado civil

	Frequência	%
Solteiro	167	70,2
Divorciado	5	2,1
União estável	17	7,1
Casado	47	19,7
Viúvo	1	0,4
Total	237	99,6
<b>Ausentes</b>	<b>1</b>	<b>0,4</b>
Total	238	100,0

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social – UEPB (2012/2013)

No que se refere ao estado civil dos discentes pesquisados, um número bastante significativo destes, qual seja, 70,2% se declararam solteiros, 26,8% casados e com união estável, 2,1% divorciados, 0,4% viúvos.

<sup>6</sup> A definição de cursos mais valorizados pode ser feita a partir de diferentes critérios. Um deles é a percepção consolidada no imaginário nacional de que certas carreiras e os portadores dos seus diplomas possuem uma função naturalmente relevante e são merecedores de melhores condições de trabalho e assalariamento. Outro critério para atribuição de valor social a um curso é a sua demanda contemporânea e consequente dificuldade de acesso a ele. Tal dificuldade se expressa, dentre outros indicadores, na relação candidato/vaga nos processos seletivos (GÓIS, 2013, p.4).

Tabela 5: Frequências e porcentagens dos alunos por renda mensal média familiar (s.m.)

	Frequência	Porcentagem
Não possui	4	1,7
< 1	26	10,9
+1 < 2	74	31,1
+2 < 3	69	29,0
+3 < 4	32	13,4
+4 < 5	22	9,2
+5 < 10	9	3,8
+ 10	1	0,4
<b>Total</b>	<b>237</b>	<b>99,6</b>
<b>Ausentes</b>	<b>1</b>	<b>0,4</b>
<b>Total</b>	<b>238</b>	<b>100,0</b>

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social – UEPB (2012/2013)

Conforme é possível identificar a partir dos dados apresentados, dos discentes pesquisados 31,1% tem renda familiar mensal média entre um e dois salários mínimos; outros 29 % entre dois e três salários mínimos; 3,8% tem renda mensal média entre cinco e dez salários mínimos, e apenas 0,4% ultrapassa os dez salários.

Tais dados demonstram que mantêm-se as características de baixa renda por parte da maioria da população em nosso país. Segundo dados do IPEA (2012), particularmente o estado da Paraíba apresentou até o ano de 2009 uma renda média familiar mensal<sup>7</sup> de cerca de R\$ 422,9 nas áreas urbanas e R\$ 226,2 na zona rural. Portanto, “a Paraíba ainda apresenta patamares muito inferiores ao nacional, sendo que, na zona rural, a situação chega a ser mais precária” (IPEA, 2012, p. 14).

Deste modo, levando em consideração que o Curso de Serviço Social da UEPB recebe alunos de várias localidades do estado, compreendemos que a renda média familiar mensal dos (as) discentes pesquisadas reflete a realidade do estado.

Cabe destacar que tais condições socioeconômicas rebatem diretamente na formação, considerando que as características de baixa renda das famílias dos/as discentes pesquisados/as, certamente tem relação direta na dificuldade apresentada por estes em adquirir livros durante a graduação (ver tabela 21), já que a maioria destes, qual seja 48,7%, afirmaram que não trabalham e que tem seus gastos financiados pela família (ver tabela 07).

<sup>7</sup> Para captar o poder aquisitivo da população, [foi utilizado] o indicador da renda domiciliar *per capita*, pois ele contempla todas as fontes de renda que uma família pode possuir, dividido pela quantidade de componentes da família. Expressa, portanto, a parcela da renda que é efetivamente apropriada por cada membro da família para seus gastos (IPEA, 2012, p. 13).

Tabela 6: Frequências e porcentagens dos alunos por benefício governamental

	Frequência	Porcentagem
Sim	38	16,0
Não	199	83,6
Total	237	99,6
<b>Ausentes</b>	<b>1</b>	<b>0,4</b>
Total	238	100,0

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social – UEPB (2012/2013)

Quanto aos que recebem benefício governamental, temos 83,6 % que não recebem tais benefícios e 16% que recebem algum tipo de benefício do governo (ver tabela 6). Dos que recebem benefícios, destacamos a expressividade do programa Bolsa Família, que sozinho correspondeu a 31,6%, e os outros tipos somados totalizaram 18,4%, conforme é possível evidenciar na tabela seguinte.

**Quadro 2:** Frequência e Porcentagem por tipos de benefício

Frequência e Porcentagem dos tipos de benefício		
Tipos de Benefício	Frequência	Porcentagem
Programa Bolsa família	31	31,6%
Outros benefícios	7	18,4%
Total	38	100%

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social – UEPB (2012/2013)

Segundo Miranda e Souza (2010, p. 9), de acordo com a PNAS – 2004, o público usuário da Política de Assistência Social é constituído por:

cidadãos e grupos que se encontram em situações de vulnerabilidade e riscos, tais como: famílias e indivíduos com perda ou fragilidade de vínculos de afetividade, pertencimento e sociabilidade; ciclos de vida; identidades estigmatizadas em termos étnico, cultural e sexual; desvantagem pessoal resultante de deficiências; exclusão pela pobreza e, ou, no acesso às demais políticas públicas; uso de substâncias psicoativas; diferentes formas de violência advinda do núcleo familiar, grupos e indivíduos; inserção precária ou não inserção no mercado de trabalho formal e informal; estratégias e alternativas diferenciadas de sobrevivência que podem representar risco pessoal e social (PNAS, 2004 apud MIRANDA e SOUZA, 2010, p. 9).

A análise dessa Política de Assistência Social, bem como do programa Bolsa Família, além de desvelar características significativas acerca do perfil econômico dos discentes do curso de Serviço Social, nos permite ainda visualizar a fragmentação das políticas de

enfrentamento à “questão social”, objeto de intervenção do Assistente Social, demonstrando os desafios que se colocam frente à formação/prática profissional na conjuntura atual.

Tabela 7: Frequências e porcentagens dos alunos por situação no mercado de trabalho

	Frequência	Porcentagem
Não trabalha/gastos financiados	116	48,7
Trabalha/recebe ajuda	24	10,1
Trabalha/não recebe ajuda	24	10,1
Trabalha/ajuda a família	53	22,3
Trabalha/responsável pela casa	15	6,3
Total	232	97,5
<b>Ausentes</b>	<b>6</b>	<b>2,5</b>
Total	238	100,0

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social – UEPB (2012/2013)

Questionados sobre a atual situação no mercado de trabalho, 48,7% dos discentes pesquisados afirmaram que não trabalham e que tem seus gastos financiados pela família ou por outros meios; enquanto 22,3% disseram que trabalham e ajudam a família. Tal percentual aponta uma realidade crescente não apenas no curso de Serviço Social, mas também em outros cursos de graduação: a realidade do aluno trabalhador. Góis (2009) destaca que esta é uma característica que vem se mantendo entre os discentes de Serviço Social no país.

Simões (2007) demonstra a partir de uma pesquisa realizada sobre gênero, origem social e religião dos estudantes de Serviço Social do Rio de Janeiro, que o perfil típico do aluno que está inserido no mercado é aquele que estuda a noite e começa a trabalhar antes dos 18 anos. Destaca também que a idade de inserção no mercado de trabalho está relacionada a diversas variáveis como, por exemplo, sexo, idade, estado civil, cor/raça e escolaridade dos pais. Destaca ainda que a inserção de estudantes universitários no mercado de trabalho tem consequências decisivas para a formação acadêmica discente.

Góis (2009) em pesquisa realizada junto à Universidade Federal Fluminense (UFF), demonstra as diferenças entre o curso de Serviço Social e vários outros na instituição apontada, destacando que, enquanto em medicina, nutrição e odontologia 21, 2%, 24% e 26% dos seus alunos, respectivamente, trabalham enquanto fazem o curso superior, o percentual de serviço social é de cerca de 40% e o de pedagogia cerca de 65%. Esse dado evidencia mais uma característica do alunado de serviço social e reforça que ele, geralmente, se insere e permanece no sistema universitário em condições de desvantagem em relação aos alunos de vários outros cursos.

Se, de um lado, tal inserção torna o aluno mais amadurecido para pensar os problemas sociais, por outro, é um dificultador para que este mesmo aluno se dedique integralmente à sua formação acadêmica, tendo rebatimento no âmbito da sua formação profissional, na relação com a pesquisa e extensão, dentre outros.

Tabela 8: Frequências e porcentagens dos alunos por vínculo empregatício

	Frequência	Porcentagem
Carteira assinada	63	26,5
Trabalho eventual	6	2,5
Trabalho próprio	7	2,9
Outros	37	15,5
Total	113	47,5
<b>Ausentes</b>	<b>125</b>	<b>52,5</b>
Total	238	100,0

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social – UEPB (2012/2013)

No que se refere ao vínculo empregatício, os dados demonstraram que 26,5% dos discentes pesquisados estão inseridos no mercado formal de trabalho, através da carteira assinada; 15,5% afirmaram possuir outros tipos de vínculo; 2,9% responderam trabalhar por conta própria e 2,5% responderam que trabalhavam eventualmente, 52,5% do total, ausentaram-se de responder.

Cabe destacar que o perfil socioeconômico, político e cultural de tais alunos (as) está diretamente vinculado com o contexto político e social de nosso país, frente a uma conjuntura marcada pelo avanço da ofensiva neoliberal, caracterizada pela flexibilização dos direitos trabalhistas, aumento do desemprego e da precarização das condições de trabalho (ANTUNES, 2010).

Vale ainda enfatizar, que pesquisas desenvolvidas a partir da década de 1970, indicam a heterogeneidade dos estudantes universitários, demonstrando que muitos deste conciliam a formação acadêmica com o trabalho.

Estes diagnósticos permitiram as seguintes diferenciações [...] acerca do estudante: 1) Estudante em tempo integral: é mantido pela família e se dedica exclusivamente aos estudos, independente do turno (diurno, noturno, integral); 2) Estudante-trabalhador: trabalha, no entanto, ainda é dependente financeiramente de seus familiares; 3) Trabalhador-estudante: além de não depender dos familiares, contribui muitas vezes, para o orçamento doméstico. A família não tem condições financeiras para mantê-lo e/ou não julga a escolarização universitária relevante investimento para o filho. Assim, o estudo depende do investimento, disposição e aspiração pessoal deste último, incentivada, às vezes, pela família (ROMANELLI apud MORAES, 2013, p. 10).

Constata-se, portanto, que a realidade dos/as discentes trabalhadores é recorrente na formação em Serviço Social, conforme as pesquisas realizadas por Moraes et al. (2013) e Góis (2013). De acordo com tais autores, é importante enfatizar que a necessidade de articular estudo e trabalho, traz consequências em termos de ingresso e permanência no ensino superior e conseqüentemente no processo de ensino-aprendizagem.

Tabela 9: Frequências e porcentagens dos alunos por turno de trabalho

	Frequência	Porcentagem
Manhã	20	8,4
Tarde	16	6,7
Noite	4	1,7
Manhã/Tarde	64	26,9
Tarde/Noite	13	5,5
Total	117	49,2
<b>Ausentes</b>	<b>121</b>	<b>50,8</b>
Total	238	100,0

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social – UEPB (2012/2013)

Quanto ao turno de trabalho dos discentes que participaram do processo investigativo, os que trabalham no turno da manhã e da tarde representaram 26,6% do total pesquisado; outros 16,8% afirmaram trabalhar em apenas um dos turnos (seja manhã/tarde/ou noite); enquanto 50,8%, que representa mais da metade do universo total pesquisado, optaram por não responder.

Os/as estudantes trabalhadores/as buscam conciliar o horário de trabalho com a universidade, o que certamente rebate no processo de formação. Conforme destaca Araújo (2010), nos casos de aluno trabalhador, as condições objetivas de que dispõe para seu processo de aprendizagem são ainda muito difíceis, sendo suprimidas pelas necessidades de sobrevivência.

Entre os discentes do curso de serviço social da UEPB foi possível observar, conforme a tabela 9, que 47,5% destes possuem algum tipo de vínculo empregatício.

Considerando as características socioeconômicas dos discentes pesquisados, é possível afirmar que estes se encontram em condições de desvantagem no que se refere aos desafios enfrentados para se inserir e permanecer no ensino superior, se comparando a estudantes de vários outros cursos.

Tabela 10: Frequências e porcentagens dos alunos quanto à renda própria mensal (s. m.)

	Frequência	Porcentagem
Não possui	81	34,0
< 1	67	28,2
+ 1 < 2	41	17,2
+ 2 < 3	6	2,5
+ 3 < 4	1	0,4
+ 10	1	0,4
Total	197	82,8
<b>Ausentes</b>	<b>41</b>	<b>17,2</b>
Total	238	100,0

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social – UEPB (2012/2013)

Quando questionados sobre a renda mensal própria, os dados demonstram que 34% dos discentes pesquisados não possuem renda mensal própria, enquanto 28,2% afirmam dispor de menos de um salário mínimo, 17,2% afirmam ter renda mensal própria estimada entre um e dois salários mínimos. Chamou-nos atenção no que se refere aos discentes que possuem renda mensal própria, que a maioria destes afirmaram receber menos de um salário mínimo.

Os dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2012) apontam na realidade paraibana que o rendimento médio do trabalho, ou seja, aqueles indivíduos que tem acesso à renda por meio do trabalho, é equivalente a cerca de R\$ 806,94, até o ano de 2009, estando acima da média nordestina (R\$ 743,56), porém abaixo da média nacional (R\$ 1.116,39), no mesmo período.

Assim, é possível identificar que, dentre as dificuldades enfrentadas pelo estudante trabalhador, estão os baixos salários que são reflexos da conjuntura social e econômica de nosso país, a pouca disponibilidade de se inserirem em outros espaços de formação como a pesquisa e a extensão. Cabe enfatizar que a qualidade da formação depende dentre outros fatores da:

[...] necessidade de pesquisa e capacitação permanentes, leituras atualizadas e acompanhamento das “constantes transformações e movimentos” no âmbito do conhecimento, da ação e disponibilidade interna para conhecer diferentes referenciais teóricos, apreendê-los e relacioná-los de acordo com as matrizes de pensamento que representam. Além disso, ter a condição de analisar todo este processo não só como representante do processo ensino-aprendizagem, mas, também como sujeito inserido em contexto social complexo e contraditório, porém aberto à intervenção e contribuição daqueles que se propõem a agir para uma nova sociedade (OLIVEIRA; MARTINS, MARIANO, 2009, p. 253).

Portanto, é possível perceber que as particularidades do perfil dos/as discentes pesquisados/as certamente tem um rebatimento na formação profissional destes, somados a uma série de outros desafios que fazem parte do atual contexto da educação pública em nosso país.

### 3.2. Análise da formação profissional dos discentes do curso de Serviço Social da UEPB

Conforme destacou Araújo (2010), entendemos que somente através de uma formação qualificada o assistente social poderá desenvolver competência para atuar na esfera da reprodução social dos trabalhadores e na estrutura contraditória das relações sociais capitalistas.

Nessa perspectiva, se faz necessário analisar em que condições essa capacitação ocorre na relação ensino-aprendizagem, considerando os aspectos objetivos e subjetivos dos espaços de formação.

Nesse sentido, procuramos através da pesquisa identificar junto aos (as) discentes do curso de Serviço Social da UEPB, os desafios apresentados no âmbito da formação profissional.

Assim, questionamos aos pesquisados sobre os estudos pré-universitários. Vejamos a tabela abaixo:

Tabela 11: Frequências e porcentagens dos alunos em que tipo de escola estudaram

	Frequência	Porcentagem
Apenas pública	143	60,1
Apenas particular	39	16,4
+ Pública	32	13,4
+ Particular	24	10,1
<b>Total</b>	<b>238</b>	<b>100,0</b>

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social – UEPB (2012/2013)

Dos discentes pesquisados, 60,1% estudaram somente em escola pública; 16,4% apenas em escola particular; 13,4% cursaram a maior parte dos estudos pré-universitários em escola pública e 10,1% em escola particular.

Cabe enfatizar que a expressiva maioria dos/as discentes pesquisados/as é proveniente somente de escolas públicas, indicando claramente que estes possuem uma origem nas classes mais vulnerabilizadas da sociedade. Estão situados nos segmentos pauperizados da população, como indicado pela renda familiar, não tendo acesso à educação fundamental e média de

qualidade, o que certamente acaba por limitar as possibilidades de escolhas/continuação dos estudos no nível superior em carreiras consideradas mais valorizadas no meio social (GÓIS, 2013).

Pesquisa realizada sobre o quadro discente de Serviço Social na Universidade Federal Fluminense, indica que estes em sua maioria:

[estudou] em escolas privadas tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio. Tal dado sugere que a UFF, como as outras instituições públicas de ensino superior, tem majoritariamente atendido alunos das camadas médias e altas desse país. Apesar disso, há que se destacar as significativas diferenças internas entre os discentes dos seus diversos cursos. No ensino fundamental os percentuais dos alunos de direito, medicina e arquitetura, por exemplo, que estudaram em escolas privadas é de 76,0%, 79,0% e 78,4% respectivamente. Já o percentual para serviço social é bem mais baixo - cerca de 53% - e bem mais próximo do de cursos como arquivologia (36,6%), biblioteconomia (42,3%), e pedagogia (43,8%). Fenômeno semelhante é encontrado no que diz respeito ao ensino médio. Ali, 75,5% dos alunos de arquitetura, 72,5% dos alunos de direito e 74,4% dos alunos de medicina estudaram em escolas privadas. Já entre os alunos de serviço social, somente 53,5% o fizeram (GÓIS, 2013, p. 5 - 6).

Tais dados revelam, de acordo com Pereira (2007), que há a permanência da histórica dualização escolar: no nível fundamental e médio, direcionam-se os mais pobres à pobre escola pública – com o acesso à aprendizagem elementar -, enquanto às camadas médias e abastadas é reservado um ensino de qualidade, nas instituições de ensino particulares. Este processo resulta na posterior dualização no nível superior de ensino, agora invertida: para as camadas mais pauperizadas, as IES particulares, em cursos relativamente baratos, na área de ciências humanas e de qualidade duvidosa. Às camadas médias e abastadas, as IES públicas. Destaca-se, ainda, que aqueles estudantes provenientes de escolas públicas e que conseguem ingressar nas IES públicas com, as debilidades trazidas da frágil formação do ensino público no país, no âmbito dos ensinos fundamental e médio, influenciam diretamente nas dificuldades apresentadas pelos discentes oriundos de escolas públicas no processo de ensino/aprendizagem no meio acadêmico.

Tabela 12: Frequências e porcentagens da forma de entrada dos alunos na UEPB

	Frequência	Porcentagem
Vestibular	149	62,6
Cotas	66	27,7
ENEM	23	9,7
Total	238	100,0

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social – UEPB (2012/2013)

Quanto à forma de ingresso ao nível superior, 62,6% dos discentes ingressaram no curso de Serviço Social da UEPB por meio do vestibular, 27,7% através das cotas de inclusão e outros 9,7% por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

De acordo com Pereira (2007), a qualidade da educação pobre e pública – nos níveis fundamental e médio – é “descoberta” em momentos de avaliação, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que constatou, em 2004, que as notas dos alunos da rede pública são sempre inferiores aos da rede privada, conforme reportagem do jornal *Folha de São Paulo*, em dezembro de 2004:

Os estudantes das escolas particulares obtiveram médias maiores do que os alunos da rede pública no ENEM [...] deste ano, teste realizado com o objetivo de avaliar o desempenho do aluno ao término da escolaridade básica. [...] No Rio Grande do Sul, por exemplo, estado que apresentou menos disparidades entre estes dois universos de alunos, os estudantes da rede particular obtiveram, em média, 12,10 pontos (as provas valem 100 pontos) a mais na redação do que aqueles de escolas públicas. Na parte objetiva, a diferença foi de 10,52 pontos. Em outros locais, entretanto, a diferença foi maior. No Piauí, os alunos de escolas particulares obtiveram na redação 27,32 pontos a mais do que os da rede pública. O Distrito Federal apresentou a maior disparidade na parte objetiva. Alunos de escolas privadas ficaram com média de 68,36 (em uma escala de zero a 100), enquanto que os de estabelecimentos públicos conseguiram 43,15. diferença é de 25,21 pontos, mais de um quarto do valor total do exame (100 pontos) (APUD PEREIRA, 2007, s/p).

De acordo com a referida autora, tal fato se repetiu em 2006, segundo reportagem da UOL Educação, em fevereiro de 2007:

Enem 2006, o desempenho dos alunos de escolas particulares foi melhor que o de quem estudou em escolas públicas em todo o Brasil, de acordo com dados do Inep. Não houve exceção em nenhum Estado. A diferença de média mais expressiva ficou com São Paulo, na nota da prova objetiva. Os alunos do ensino médio público tiraram em média 36, enquanto os estudantes de particulares chegaram a 53,97 (APUD PEREIRA, 2007, s/p).

Tabela 13: Frequências e porcentagens dos alunos acerca do conhecimento sobre a profissão no ato da escolha do curso

	Frequência	Porcentagem
Sim	162	68,1
Não	74	31,1
Total	236	99,2
<b>Ausentes</b>	<b>2</b>	<b>0,8</b>
Total	238	100,0

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social- UEPB (2012/2013)

Quando questionados se no ato da escolha do curso tinham conhecimento acerca da profissão, 68,1% responderam que sim, e 31,1% afirmaram que não. Conforme discutimos

anteriormente, a partir da década de 1980 ocorre uma série de avanços importantes no âmbito da profissão, o que vem possibilitar um maior reconhecimento social desta.

Cabe destacar que, no atual contexto social e político do país, o mercado de trabalho para os assistentes sociais tem crescido consideravelmente. A profissão tem expandido seus campos ocupacionais, que são expressos através de variados formatos. Certamente que o processo de legitimidade e reconhecimento históricos da profissão tem possibilitado um maior conhecimento sobre esta. Conforme aponta Pereira (2007), o novo direcionamento profissional construído na década de 1980 chegou aos anos 1990 com saldos positivos, seja no que diz respeito ao amadurecimento intelectual e o consequente adensamento da produção acadêmico-profissional, seja através do fortalecimento das entidades da categoria e da abertura de novos campos de trabalho para os assistentes sociais.

A referida autora destaca ainda que a profissão nos anos 1990, principalmente após a promulgação da CF1988, assistiu ainda a uma significativa ampliação e reconfiguração de seu mercado de trabalho. O processo de descentralização das políticas públicas acarretou novas responsabilidades dos entes municipais, o que ampliou a requisição por assistentes sociais. Ressalte-se ainda naquele contexto a criação de inúmeros Conselhos de Direitos por todo o país, que também proporcionou maior demanda por estes profissionais. Na área privada, tanto em empresas quanto em entidades do chamado “Terceiro Setor”, o discurso da “responsabilidade social” também passou a demandar profissionais da área social, dentre eles, o assistente social, exigindo cada vez mais uma formação qualificada e que possibilite responder as demandas postas no âmbito da realidade social.

Tabela 14: Frequências e porcentagens dos alunos quanto à satisfação atual com o curso

	Frequência	Porcentagem
Satisfeito	139	58,4
Relativamente satisfeito	89	37,4
Insatisfeito	6	2,5
Relativamente insatisfeito	4	1,7
Total	238	100,0

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social- UEPB (2012/2013)

Quando perguntados sobre a satisfação com o curso, 58,4% dos discentes pesquisados afirmaram estarem satisfeitos; 37,4% relativamente satisfeitos, 2,5% insatisfeitos e 1,7% relativamente insatisfeitos. É importante perceber que apesar de todas as dificuldades existentes no âmbito da formação profissional, a maioria dos alunos que participaram da pesquisa demonstrou satisfação com o curso, mesmo sabendo que são muitos os desafios

enfrentados na perspectiva de se avançar efetivamente, para um nível de formação que venha possibilitar a garantia dos princípios e pressupostos necessários para a construção do projeto ético e político profissional coerente com a direção social e estratégica da profissão.

Como sabemos, torna-se indispensável à formação profissional do assistente social, a construção de bases teórico-metodológicas que respondam às exigências do exercício profissional do Serviço Social, efetivando, reconstruindo e recriando a prática profissional dentro das condições objetivas de trabalho que se colocam para a profissão.

Tabela 15: Frequências e porcentagens dos alunos quanto à avaliação do projeto pedagógico do curso

	Frequência	Porcentagem
Ótimo	50	21,0
Bom	134	56,3
Regular	30	12,6
Péssimo	2	0,8
Não conhece	12	5,0
Total	228	95,8
<b>Ausentes</b>	<b>10</b>	<b>4,2</b>
Total	238	100,0

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social- UEPB (2012/2013)

Sobre a avaliação do projeto pedagógico do curso, 21% avaliaram como sendo ótimo, 56,3% consideraram bom, 12,6% regular, 0,8% péssimo e 5% desconhecem. Apesar de a maioria dos/as discentes pesquisados avaliarem de maneira positiva o projeto pedagógico do curso atualmente em execução, é possível identificar através de relatos dos docentes e discentes desde a sua implementação em 1999, várias dificuldades, anteriormente apontadas, durante todo o processo de implementação.

Cabe ainda destacar, que a implementação do projeto político pedagógico do curso, de acordo com as diretrizes curriculares apontadas pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), tem se tornado um desafio no atual contexto de mercantilização e sucateamento do ensino superior no país, somada à precarização do trabalho docente, enfim, da falta de condições objetivas e subjetivas para operacionalização do projeto de formação profissional.

Tabela 16: Frequências e porcentagens dos alunos quanto à leitura dos textos dos componentes curriculares

	Frequência	Porcentagem
Menos de 25%	26	10,9
25 - 50%	49	20,6
51 - 70%	80	33,6
71 a 100%	80	33,6
Total	235	98,7
<b>Ausentes</b>	<b>3</b>	<b>1,3</b>
Total	238	100,0

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social- UEPB (2012/2013)

Perguntamos ainda aos alunos que participaram do processo investigativo, quanto a média de leitura dos textos recomendados nos componentes curriculares. Do total dos pesquisados, 33,6% responderam que leem os textos de 71 a 100%; 20,6% leem de 25 a 50% dos textos recomendados e apenas 10,9% disseram que liam menos que 25% dos textos indicados em sala.

Vale salientar que a leitura representam uma importante forma de aprendizagem, e o hábito da leitura, para Lajolo (1991 apud SANTOS; SANTOS; SILVA. 2011, p.09) “é um ato construído no decorrer da vida, ele é possível de rotina, podendo ser mecânico e automático, sendo semelhante a certos rituais como, por exemplo, o da alimentação”.

Cabe destacar que o processo de ensino-aprendizagem depende de aspectos objetivos e subjetivos que ocorrem no âmbito da formação, dentre os quais destaca-se a capacidade de fazer articulações teórico-práticas, na perspectiva de conseguir articular os conteúdos ministrados em sala de aula com a realidade social. Para tanto, a leitura dos textos é importante na perspectiva de subsidiar uma melhor compreensão dos conteúdos ministrados.

Compreende-se, portanto, que a qualidade da formação profissional depende, dentre outros fatores, do nível de aprofundamento teórico no processo de ensino/aprendizagem. No entanto, cabe considerar as particularidades do alunado do curso de serviço social da UEPB, que, conforme apontam os resultados da pesquisa, são em sua maioria alunos matriculados no curso noturno, boa parte inseridos no mercado de trabalho, o que influencia diretamente no tempo de dedicação à leitura dos textos recomendados.

Tabela 17: Frequências e porcentagens dos alunos quanto à dificuldade para entender algum conteúdo

	Frequência	Porcentagem
Não	167	70,2
Sim	66	27,7
Total	233	97,9
<b>Ausente</b>	<b>5</b>	<b>2,1</b>
Total	238	100,0

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social- UEPB (2012/2013)

Quando questionados se sentiam dificuldade para entender algum conteúdo, a maioria dos pesquisados afirmou que não apresentava dificuldade de entender o conteúdo, qual seja 70,2%. Dos discentes pesquisados, 27,7% afirmaram que possuem dificuldades para entender os conteúdos trabalhados.

Apesar de a maioria dos/as discentes pesquisados/as assinalarem que não possuem dificuldade para apreensão do conteúdo ministrado, faz-se necessário considerar o percentual que consideramos significativo, dos pesquisados/as que responderam sentir dificuldades nesse aspecto.

Investigar o modo como vem sendo concretizada a relação ensino e aprendizagem no curso de Serviço Social requer reflexões para além das questões teórico-filosóficas, da fragmentação curricular, das condições do trabalho inadequadas dos docentes e dos profissionais, do perfil profissional e do exigente mercado de trabalho, pois, existe a necessidade e o desafio de estudar a questão da relação pedagógica para tornar claro o modo de fazer a formação profissional em Serviço Social (ARAÚJO, 2010, p. 40).

Portanto, é importante considerar os diversos fatores que rebatem na qualidade da formação profissional e, para tanto é preciso considerar todo o processo de ensino-aprendizagem, na perspectiva que esta considere além da sistematização de conteúdo e de metodologia específica, um eixo norteador ético-político.

Tabela 18: Frequências e porcentagens dos alunos quanto à frequência na biblioteca do SS

	Frequência	Porcentagem
Não	68	28,6
Sim	170	71,4
Total	238	100,0

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social- UEPB (2012/2013)

Avaliamos que uma porcentagem significativa dos discentes pesquisados, qual seja 71%, frequentam a biblioteca, e 28,6% afirmaram não frequentar.

Tais percentuais indicam que a maioria dos alunos investigados está buscando acessar tais espaços. Conforme já ressaltamos, vale salientar que a leitura e o aprofundamento teórico

são fundamentais no processo de qualificação da profissão e de amadurecimento teórico e político.

Cabe destacar que a qualidade da formação profissional é também resultado das leituras, dos estudos extraclasse, bem como da participação nos diversos espaços da formação.

Tabela 19: Freqüências e porcentagens dos alunos quanto à média de horas semanais de estudos além de sala de aula

	Freqüência	Porcentagem
0 a 4	102	42,9
9 a 12	39	16,4
17 a 20	10	4,2
5 a 8	60	25,2
13 a 16	17	7,1
Mais de 20	9	3,8
<b>Total</b>	<b>237</b>	<b>99,6</b>
<b>Ausente</b>	<b>1</b>	<b>0,4</b>
<b>Total</b>	<b>238</b>	<b>100,0</b>

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social- UEPB (2012/2013)

Perguntamos aos discentes pesquisados qual seria a média de horas semanais que estudavam além da sala de aula, e obtivemos as seguintes respostas: 42,9% responderam que estudam de 0 a 4 horas; 25,2% responderam que estudam de 5 a 8 horas; 16,4% responderam que estudam de 9 a 12 horas; 7,1% estudam de 13 a 16 horas; 4,2% estudam de 17 a 20 horas; e por fim 3,8% responderam que estudam mais de 20 horas.

Conforme é possível identificar a partir de tais dados, a média de horas semanais dedicadas a leitura dos textos além da sala de aula ainda é insuficiente para se avançar na construção de um saber qualificado e que possibilite a apropriação dos fundamentos teóricos necessários a uma formação que responda as exigências postas na realidade social.

Entretanto, é preciso considerar mais uma vez o perfil sócio-econômico dos/as discentes pesquisados, que são em sua maioria estudantes oriundos de escolas públicas, trazendo uma série de lacunas resultantes da baixa qualidade do ensino público, dentre as quais: a falta de hábito da leitura. Destaca-se, ainda, conforme apontou a pesquisa, a baixa renda familiar, exigindo de tais estudantes a necessidade de se inserirem mais cedo no mercado de trabalho na perspectiva de manutenção de sua subsistência, disponibilizando assim de pouco tempo para as leituras necessárias, que qualifiquem melhor sua formação profissional.

Tabela 20: Frequências e porcentagens dos alunos quanto a reprovações em disciplinas

	Frequência	Porcentagem
Sim	17	7,1
Não	220	92,4
Total	237	99,6
<b>Ausente</b>	<b>1</b>	<b>0,4</b>
Total	238	100,0

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social- UEPB (2012/2013)

Quando questionamos sobre a reprovação em alguma disciplina, 92,4% afirmaram nunca terem sido reprovados e 7,1% afirmaram que sim.

Entretanto, cabe destacar que a aprovação nas disciplinas que fazem parte da estrutura curricular do curso, não significa, por si, a apreensão dos conteúdos ministrados. Conforme ressalta Araújo (2010), é necessário se investigar como se produz a dinâmica de ensino e aprendizagem, para entendermos as estratégias e desafios que se colocam nesse processo.

Uma situação de aprendizagem é uma relação dinâmica entre dois elementos: um sujeito que ensina/orienta e um sujeito que aprende. Os sujeitos são seres ativos, portadores de concepções, costumes e hábitos, e de determinadas formas de pensar e atuar sobre a realidade (ARAÚJO, 2010, p. 42).

Perguntamos também aos discentes pesquisados, sobre a compra média de livros anualmente e obtivemos os seguintes resultados:

Tabela 21: Frequências e porcentagens dos alunos quanto à compra média de livros comprados no ano sobre Serviço Social

	Frequência	Porcentagem
Nenhum	47	19,7
1 a 2	139	58,4
3 a 5	7	2,9
6 a 10	38	16,0
Mais de 10	2	0,8
Total	233	97,9
<b>Ausente</b>	<b>5</b>	<b>2,1</b>
Total	238	100,0

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social- UEPB (2012/2013)

Em relação à compra média anual de livros, 58,4% dos pesquisados afirmaram comprarem de 1 a 2 livros; 19,7% afirmaram não comprar nenhum livro; 16% compram de 6 a 10 livros; 2,9% compram de 3 a 5 e 0,8% compram mais de 10 livros. Tais dados demonstram a necessidade de um maior investimento por parte dos discentes na compra dos livros necessários a sua formação.

No entanto, boa parte dos discentes acaba adquirindo o hábito de acessar a literatura através de fotocópias. Cabe considerar, mais uma vez, as condições socioeconômicas que fazem parte do perfil de tais alunos e que certamente torna-se um elemento dificultador na aquisição dos livros minimamente necessários à formação.

Tabela 22: Frequências e porcentagens dos alunos quanto à atividade de pesquisa/extensão/monitoria

	Frequência	Porcentagem
Não	194	81,5
Pesquisa	20	8,4
Monitoria	2	,8
Extensão	12	5,0
Pesquisa/Monitoria	2	0,8
Pesquisa/Extensão	3	1,3
Outra	2	0,8
Total	235	98,7
<b>Ausente</b>	<b>3</b>	<b>1,3</b>
Total	238	100,0

Fonte: pesquisa realizada no Curso de Serviço Social- UEPB (2012/2013)

No que se refere à participação dos discentes em atividades de pesquisa, monitoria e extensão, percebemos que ainda há um déficit no que se refere à inserção em tais atividades. 81,5% dos pesquisados afirmaram não participar de nenhuma dessas atividades, 8,4% responderam que participam de atividades de pesquisa; 8% afirmaram participar de monitoria; 5% participam de extensão. Tais dados são preocupantes, demonstrando a fragilidade do tripé ensino, pesquisa e extensão. Portanto, é perceptível a partir dos resultados da pesquisa, a necessidade de um maior investimento por parte da Universidade em tais atividades, considerando sua extrema importância para a formação de um perfil discente mais qualificado.

Além disso, cabe destacar que durante o período de realização da pesquisa, dos alunos (as) pesquisados e regularmente matriculados no curso diurno e no curso noturno, foi possível identificar que 53,4% estavam inseridos no curso noturno e 46,6% no curso diurno. Tais dados são importantes na medida em que revelam um dos elementos que certamente vem dificultando uma maior inserção dos alunos do curso de Serviço Social nas atividades de pesquisa e de extensão.

Assim, investigar o modo como os/as discentes vem subsidiando a sua formação profissional, requer considerar as questões subjetivas e objetivas do processo ensino-aprendizagem, que perpassam as questões teórico-metodológicas e didático-pedagógicas, e que desafiam o processo de formação profissional.

# **APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS**

## APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS

O propósito deste estudo foi analisar a formação profissional junto aos/as discentes do Curso de serviço social da UEPB, levando em consideração as particularidades do Perfil de tais discentes, como também as principais dificuldades enfrentadas por estes/as durante o processo de formação profissional. Para tanto buscamos inicialmente apresentar a trajetória histórica percorrida pelo Serviço Social no Brasil no que se refere à formação profissional, na perspectiva de identificar as mudanças ocorridas historicamente até o contexto contemporâneo e os desafios e perspectivas da formação no contexto atual. A partir de tal discussão procuramos identificar como tais desafios se refletem junto à realidade investigada, procurando considerar as especificidades dos pesquisados/as.

Assim, a partir dos resultados da pesquisa, consideramos pertinente tecer algumas aproximações conclusivas. No que se refere à trajetória histórica da formação em Serviço Social no país, podemos salientar, conforme destaca Maciel (2006), as seguintes mudanças significativas :

- Uma formação inicial que atendia aos aspectos mais técnicos da profissão, expressa nos currículos de 1953/1970, com ênfase na aprendizagem prática;
- Uma formação mais política e teórica, expressa no currículo de 1982, através de um conjunto de disciplinas afins e pela percepção do ensino da prática ser transferida para o estágio;
- Um conjunto de diretrizes curriculares, expressas na proposta de 1996, que sinalizam para uma formação teórica, técnica e política, preocupada em resgatar o ensino da prática e da pesquisa, indicando um amadurecimento teórico-metodológico e ético-político da profissão.

Tais alterações nas propostas curriculares revelam a própria evolução histórica do Serviço Social, principalmente no que se refere à formação profissional. Entretanto, é preciso destacar que no contexto dos anos 1990, assiste-se paradoxalmente a uma profunda transformação política econômica e social no país que irão rebater diretamente nos avanços ocorridos do ponto de vista da formação profissional.

Conforme aponta pereira (2007), assiste-se a partir de tal contexto, ao sucateamento do ensino superior público e de privilegiamento ao setor privado com vistas à mercantilização da educação superior, somado às necessidades de formação de intelectuais colaboracionistas sob a ótica do capital. De acordo com a referida autora, a tendência desse perfil não é nada

animadora, caracterizada pelo crescimento de uma formação profissional, à distância, aligeirada e mercantilizada.

No que se refere especificamente a realidade pesquisada, é possível identificar a partir do estudo ora apresentado, que são muitos os desafios enfrentados no âmbito da formação, cabendo assim sintetizar o perfil socioeconômico dos/as discentes que participaram do processo investigativo qual seja: 90,3% são do sexo feminino e apenas 9,2% são do sexo masculino. Destes, 48,7% afirmaram que não trabalham e que tem seus gastos financiados pela família ou por outros meios; enquanto 22,3% disseram que trabalham e que contribuem com a renda familiar. 26,6% do total pesquisados trabalham no turno da manhã e da tarde; outros 16,8% afirmaram trabalhar em apenas um dos turnos (seja manhã/tarde/ou noite).

Percebemos ainda que, 60,1% estudaram somente em escola pública; 16,4% apenas em escola particular; 13,4% cursaram a maior parte dos estudos pré-universitários em escola pública e 10,1% em escola particular.

Quando questionados se sentiam alguma dificuldade para entender algum conteúdo, a maioria dos pesquisados afirmaram que não apresentavam dificuldade de entender o conteúdo, qual seja 70,2%. Cabe considerar que um número significativo qual seja, 27,7% afirmaram que possuem dificuldades para entender os conteúdos trabalhados.

No que se refere a média de horas semanais que estudam fora da sala de aula, 42,9% responderam que estudam de 0 a 4 horas; 25,2% responderam que estudam de 5 a 8 horas; 16,4% responderam que estudam de 9 a 12 horas; 7,1% estudam de 13 a 16 horas; 4,2% estudam de 17 a 20 horas; e por fim apenas 3,8% responderam que estudam mais de 20 horas.

No tocante a média de leitura dos textos recomendados nos componentes curriculares, 33,6% responderam que leem os textos de 71 a 100%; 33,6% de 71 a 100%; 20,6% leem de 25 a 50% dos textos recomendados e apenas 10,9% disseram que liam menos que 25% dos textos indicados em sala.

Em relação à compra média anual de livros, obtivemos os seguintes resultados: 58,4% afirmaram comprarem de 1 a 2 livros; 19,7% afirmaram não comprar nenhum livro; 16% compram de 6 a 10 livros; 2,9% compram de 3 a 5 e 0,8% compram mais de 10 livros. Conforme destacamos anteriormente vale considerar as condições socioeconômicas que fazem parte do perfil de tais alunos e que certamente torna-se um elemento dificultador na aquisição dos livros recomendados.

Quanto à participação em pesquisa, extensão e monitoria, um percentual de 81,5% dos/as discentes pesquisados afirmaram não participar de nenhuma dessas atividades, demonstrado tanto a necessidade de um maior investimento da Universidade em tais

atividades, como também a dificuldade destes, que são boa parte estudantes trabalhadores, de se inserirem em tais espaços, o certamente vem rebater na qualidade da formação profissional.

Portanto, é possível afirmar a partir da realização da pesquisa, que são vários os desafios que se apresentam para que se possa avançar no âmbito da formação, cabendo destacar que estes são resultado tanto do perfil de tais discentes, caracterizados/as em sua maioria por estudantes provenientes de famílias de baixa renda, que estudaram em escolas públicas, e que são alunos/as trabalhadores, traduzindo-se em dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, como também das bases materiais necessárias a viabilidade de um projeto de formação qualificado, capaz de concretizar o perfil de um profissional crítico e competente teórica, técnica, ética e politicamente, delineado pela ABEPSS, em 1996.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A.Q.P. Formação profissional em Serviço Social: embates no estágio entre o projeto ético-político e as demandas do mercado de trabalho. 2010. 155 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – UFPB/BC, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2010.

ANTUNES, R. **Produção Liofilizada e a precarização estrutura do trabalho**. In: O avesso do Trabalho II. São Paulo. Editora Expressão Popular. 2010.

ABESS. **Formação profissional: trajetórias e desafios**. Cadernos ABESS n 7. São Paulo: Cortez, nov – 1997.

GÓIS, J. B. H. **Perfil do quadro discente de Serviço Social no Brasil: um estudo de caso**. Disponível em: <<http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-019-091.pdf>>. Acesso em: 21 Jun. 2013

IAMAMOTO, M. V. CARVALHO, R. **Relações Sociais e Serviços Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 35° ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IAMAMOTO, M. V. **Serviço Social em Tempo de Capital Fetiche**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 20 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IPEA, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Situação social nos estados: Paraíba**. Brasília: IPEA, 2012.

MACIEL, A.L.S. Universidade em crise: uma travessia necessária para a formação em Serviço Social. 2006. 220 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – PUCRS, Porto Alegre. 2006.

MARCONSIN, C. **O Serviço Social e o pensamento Conservador ( humanismo cristão e o modelo Franco-Belga**. Universidade Federal de Paraíba. João Pessoa, 1995. (Não publicado)

MIRANDA, V.S.N.; SOUZA, S.B. **O pioneirismo do curso de Serviço Social no recôncavo Baiano: Os desafios na formação profissional**. XX Seminario Latinoamericano de escuela de trabajo social. Cachoeira – BH/ Brasil. p. 1-13. 2010.

- MORAES, C. A. S. [et al.]. **QUEM FOMOS? QUEM SOMOS?** uma análise comparativa entre os estudantes de Serviço Social do ano 2000 e 2010 da UFF/Campos dos Goytacazes/RJ. Disponível em: <<http://www.uff.br/ivspesr/images/Artigos/ST12/ST12.2%20Carlos%20Antonio%20de%20Souza%20Moraes.pdf>>. Acesso em: 21 Jun. 2013.
- NETTO, J. P. **Ditadura e Serviço Social:** uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. 15° ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- NOGUEIRA, C.; NEVEZ, M.E.R.; PESSOA, D.L. **A política de formação do Assistente Social na UFPB:** Uma via participativa para o projeto político-pedagógico. Teor. Pol. E Soc, v.1, n.1, p. 53-63, dez. 2008.
- OLIVEIRA, C.A.H.S.; MARTINS, R.A.S.; MARIANO, V.A. **Ensino Superior e Serviço Social:** Uma reflexão sobre os desafios do processo de formação profissional. Serviço Social e Realidade, França, v.18, n.2, p. 236-258, 2009.
- PEREIRA, L.D. **Política Educacional Brasileira e Serviço Social :** do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional. Tese (Doutorado em Serviço Social) Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2007.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- SANTOS,S.M; SANTOS, J.F; SILVA, S.V. **Um estudo sobre a aprendizagem dos alunos do curso de Serviço Social da Universidade federal de Sergipe.** V Colóquio internaiconal “Educação e Contemporaneidade”. São Cristovão – SE/Brasil, p. 1-14, 2011.
- SILVA, E. S. et al. **O perfil dos(as) discentes do Curso de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).** Disponível em: <[http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC\\_2012/anais/arquivos/0162\\_0106\\_02.pdf](http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2012/anais/arquivos/0162_0106_02.pdf)>. Acesso em: 20 Nov. 2012.
- SIMÕES, P. Religião e política entre alunos de Serviço Social (UERJ). In: **Religião e Sociedade.** Nº 27. v. 1 . Rio de Janeiro, 2007. p. 175 – 192.
- SOUZA, M. S. P. et al. **O perfil dos(as) discentes do Curso de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).** Relatório Final de pesquisa. Campina Grande: Universidade Estadual da Paraíba, 2013 (Não Publicado).
- RODRIGUES, N. J. A.; FÉRRIZ, A. F. P.; NASCIMENTO, D. C. N. **Gênero e Serviço Social:** a prevalência da mulher nas cinco décadas de existência do Curso de Serviço Social

da Universidade Estadual da Paraíba. Disponível em:  
<<http://www.itaporanga.net/genero/3/01/19.pdf>>. Acesso em: 20 Set. 2013

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA. Departamento do Curso de Serviço Social.  
**Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social aprovado pela resolução  
UEPB/CONSEPE/27/99.** Campina Grande, 1999.

YAZBEK, M. C. 2013. Serviço Social, história e desafios. Revista Katálises, Florianópolis, v.  
16, n. esp., p. 13-14. 2013.

\_\_\_\_\_. **Os fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social brasileiro  
na contemporaneidade.** In: Direitos e Competências Profissionais. Brasília:  
CFESS/ABEPSS, 2009.

# APÊNDICE

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS - CCSA  
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL  
NÚCLEO DE PESQUISA E PRÁTICAS SOCIAIS - NUPEPS**

**PERFIL DO(A) ALUNO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL - 2012**

<b>1. Identificação do questionário</b>	
1.1 Número do questionário: _____	1.4 Data da entrevista: ____/____/____
1.2 Turma: _____	1.5 Turno: _____
1.3 Ano de admissão no curso: _____	

**2. CARACTERÍSTICAS SÓCIO-ECONÔMICAS:**

**2.1 Seu gênero:**

1 ( ) Masculino 2 ( ) Feminino

**2.2 Sua Idade: \_\_\_\_\_ anos completos.**

**2.3 Naturalidade: \_\_\_\_\_**

**2.4 Possui algum tipo de deficiência (Física, visual, auditiva ou mental)?**

- 1 ( ) Nenhuma;  
2 ( ) Sim, deficiência física  
  
3 ( ) Sim, deficiência visual;  
4 ( ) Sim, deficiência auditiva;  
5 ( ) Sim, transtorno mental  
7 ( ) Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**2.5 Caso possua alguma deficiência faz algum tipo de acompanhamento?**

- 1 ( ) Sim Onde: \_\_\_\_\_  
2 ( ) Não

**2.6 Com relação a sua raça, como você se autodenomina?**

- 1 ( ) Branca 5 ( ) Negra;  
2 ( ) Parda 6 ( ) Amarela  
3 ( ) Indígena  
4 ( ) Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**2.7 Estado civil:**

- 1 ( ) Solteiro; 5 ( ) Casado;  
2 ( ) Divorciado; 6 ( ) Viúvo;  
3 ( ) União estável  
4 ( ) Separado judicialmente.

**2.8 Você tem filho(s)?**

- 1 ( ) Sim 2 ( ) Não.

**2.9 Se sim, quantos? \_\_\_\_\_**

**2.10 Qual o número de pessoas do seu grupo familiar restrito? \_\_\_\_\_**

**2.11 Escolaridade do seu pai:**

- 1 ( ) Não Alfabetizado  
2 ( ) Alfabetizado  
3 ( ) Ensino fundamental incompleto;  
4 ( ) Ensino fundamental completo;  
5 ( ) Ensino médio incompleto;  
6 ( ) Ensino médio completo;  
7 ( ) Superior incompleto;  
9 ( ) Superior completo;  
10 ( ) Pós-graduado:  
10.1 ( ) Lato sensu - especialização  
10.2 ( ) Stricto sensu - mestrado/doutorado

**2.12 Escolaridade da mãe:**

- 1 ( ) Não Alfabetizado  
2 ( ) Alfabetizado  
3 ( ) Ensino fundamental incompleto;  
4 ( ) Ensino fundamental completo;  
5 ( ) Ensino médio incompleto;  
6 ( ) Ensino médio completo;  
7 ( ) Superior incompleto;  
9 ( ) Superior completo;  
10 ( ) Pós-graduado:  
10.1 ( ) Lato sensu - especialização  
10.2 ( ) Stricto sensu - mestrado/doutorado

**2.13 Renda mensal média familiar:**

- 1 ( ) Não possui renda  
2 ( ) Até 01 salário mínimo  
3 ( ) Mais que 01 até 02 SM  
4 ( ) Mais que 2 até 3 SM  
5 ( ) Mais que 3 até 4 SM  
6 ( ) Mais que 4 até 5 SM  
7 ( ) Mais que 5 até 10 SM  
8 ( ) Mais de 10 salários mínimos.

**2.14 Atualmente a família recebe algum tipo de benefício do governamental?**

- 1 ( ) Sim. Qual? \_\_\_\_\_  
2 ( ) Não

(Programa Bolsa Família, Benefício de Prestação Continuada -BPC, PETI, outros)

**2.15 Atualmente qual a sua situação no mercado de trabalho?**

- 1 ( ) Não trabalha e seus gastos são financiados pela família ou outros;  
2 ( ) Trabalha, mas recebe ajuda financeira da família ou de outras pessoas;  
3 ( ) Trabalha, é responsável pelo próprio sustento e não recebe ajuda financeira;  
4 ( ) Trabalha, é responsável pelo próprio sustento e contribui parcialmente para o sustento da família ou de outras pessoas;  
5 ( ) trabalha e é o principal responsável pelo sustento da família.

**2.16 Caso trabalhe, qual o setor?**

- 1 ( ) Comércio  
2 ( ) Indústria  
3 ( ) Serviço Público municipal  
4 ( ) Serviço Público estadual  
5 ( ) Serviço Público federal  
6 ( ) Prestação de serviços  
7 ( ) Outro. Qual? \_\_\_\_\_

**2.17 Vínculo empregatício**

- 1 ( ) Carteira Assinada  
2 ( ) Trabalho eventual (biscate)  
3 ( ) Trabalho próprio  
4 ( ) Outros: \_\_\_\_\_

**2.18 Carga horária de trabalho semanal** \_\_\_\_\_

**2.19 Turno de trabalho**

- 1 ( ) Manhã 4 ( ) Manhã e tarde  
2 ( ) Tarde 5 ( ) Tarde e noite  
3 ( ) Noite

**2.20 Renda própria (mensal):**

- 1 ( ) Não possui renda  
2 ( ) Até 01 salário mínimo  
3 ( ) Mais que 01 até 02 SM  
4 ( ) Mais que 2 até 3 SM  
5 ( ) Mais que 3 até 4 SM  
6 ( ) Mais que 4 até 5 SM  
7 ( ) Mais que 5 até 10 SM  
8 ( ) Mais de 10 salários mínimos.

**3. CARACTERÍSTICAS ASSOCIADAS À MORADIA**

**3.1 Situação residencial**

- 1 ( ) Tem residência fixa em C. Grande **(se respondeu esta vá para 3.4);**  
2 ( ) Mora em C. Grande só na época de aulas na UEPB;  
3 ( ) Mora próximo a C. Grande e viaja para assistir as aulas na UEPB.

**3.2 Se você não tem residência fixa em C. Grande, onde você reside?**

Cidade: \_\_\_\_\_;  
Estado: \_\_\_\_\_.

**3.3 Com quem você mora durante o período das aulas na UEPB?**

**(se for o caso marque mais de uma)**

- 1 ( ) Sozinho(a);  
2 ( ) Com seus pais;  
3 ( ) Com outras pessoas em república;  
4 ( ) Com outras pessoas em pensionato;  
5 ( ) Com parentes;  
6 ( ) Com esposa(o) e filhos;  
7 ( ) Outro. Qual? \_\_\_\_\_.

**3.4 Qual a sua religião?**

- 1 ( ) Católica  
2 ( ) Espírita  
3 ( ) Evangélica  
4 ( ) Nenhuma  
5 ( ) Outras \_\_\_\_\_

**4 DESLOCAMENTO PARA A UEPB**

**4.1 Como se desloca de casa para o Curso de Serviço Social (UEPB)?**

- 1 ( ) A pé  
2 ( ) Ônibus urbano  
3 ( ) Ônibus intermunicipal pago  
4 ( ) Ônibus intermunicipal / Prefeitura  
5 ( ) Carro próprio  
6 ( ) Moto própria  
7 ( ) Mototáxi  
8 ( ) Carona  
9 ( ) Outro. Qual? \_\_\_\_\_

**4.2 Tempo de deslocamento:** \_\_\_\_\_

**4.3 Durante o período das aulas, você mora a que distancia da UEPB?**  
\_\_\_\_\_ Km.



**6.8 Como você vê o mercado de trabalho para os profissionais do Serviço Social?**

- 1 ( ) Ótimo                      4 ( ) Bom  
 2 ( ) Regular                    5 ( ) Ruim  
 3 ( ) Péssimo                    6 ( ) Não sabe.

**6.9 Possui outra graduação? 1 ( ) Sim 2 ( ) Não**

- 6.10 Você gostaria de fazer outra graduação?**  
 1 ( ) Sim  
 Se sim, qual? \_\_\_\_\_  
 2 ( ) Não.

**6.11 Além do Serviço Social, atualmente você faz outro curso superior?**

- 1 ( ) Sim  
 Qual? \_\_\_\_\_  
 Onde: \_\_\_\_\_  
 2 ( ) Não

**6.12 Em média, quantos livros relacionados ao Serviço Social você compra por ano?**

- 1 ( ) 0  
 2 ( ) 1 a 2  
 3 ( ) 6 a 10  
 4 ( ) 3 a 5  
 5 ( ) Mais de 10

**6.13 Em média, quantas horas semanais você se dedica aos estudos fora de sala de aula?**

- 1 ( ) 0 a 4                      4 ( ) 5 a 8  
 2 ( ) 9 a 12                    5 ( ) 13 a 16  
 3 ( ) 17 a 20                  6 ( ) Mais de 20

**6.14 Frequenta a biblioteca do Serviço Social?**

- 1 ( ) Não    2 ( ) Sim

**6.15 Se não qual o motivo?**

- 1 ( ) Não tem tempo  
 2 ( ) Não encontra o livro que procura  
 3 ( ) Sempre esquece a entrega e a paga multa  
 4 ( ) Não conhece  
 5 ( ) Dificuldade no acesso  
 6 ( ) Outro. Qual: \_\_\_\_\_

**6.16 Se sim:**

- 1 ( ) Raramente;  
 2 ( ) Diariamente  
 3 ( ) Semanalmente  
 4 ( ) Quinzenalmente  
 5 ( ) Mensalmente

**6.17 Normalmente recorre à biblioteca para (assinale até três itens)**

- 1 ( ) Consulta/Pesquisa do acervo  
 2 ( ) Empréstimo de materiais bibliográficos  
 3 ( ) Uso do espaço físico para estudar

**6.18 Procura a biblioteca:**

- 1 ( ) Espontaneamente  
 2 ( ) Por sugestão dos professores  
 3 ( ) Outros: \_\_\_\_\_

**6.19 Assinale as bibliotecas que você recorre:**

- 1 ( ) Biblioteca Municipal de C. G  
 2 ( ) Biblioteca Central da UEPB  
 3 ( ) Biblioteca de outros cursos da UEPB  
 4 ( ) Biblioteca do curso de S.S  
 5 ( ) Outras Quais? \_\_\_\_\_

**6.20 Quanto aos materiais necessários à formação, você:** (assinale até três questões, classificando-as de 01 a 03, por ordem de prioridade)

- 1 ( ) Procura adquiri-los  
 2 ( ) Utiliza cópias xerográficas  
 3 ( ) Recorre à biblioteca  
 4 ( ) Recorre a empréstimos com as/os colegas  
 5 ( ) Recorre à Internet

**6.21 Você possui assinatura de algum periódico?**

- 1 ( ) Não  
 2 ( ) Sim Qual? \_\_\_\_\_

**6.22 Dos textos recomendados pelos componentes curriculares, você lê cerca de (aproximadamente):**

- 1 ( ) Menos que 25% do total recomendado  
 2 ( ) Entre 25% a 50% do total recomendado  
 3 ( ) Entre 51% a 70% do total recomendado  
 4 ( ) Entre 70% a 100% do total recomendado

**6.23 Atualmente você tem alguma dificuldade para entender os conteúdos dos componentes curriculares?**

- 1 ( ) Não  
 2 ( ) Sim. Qual? \_\_\_\_\_  
 Por que? \_\_\_\_\_

**6.24 Exerce atividade de pesquisa/extensão/monitoria?**

- 1 ( ) Não  
 2 ( ) Sim/Pesquisa  
 3 ( ) Sim/Monitoria  
 4 ( ) Sim/Extensão  
 5 ( ) Sim/ Pesquisa/Monitoria  
 6 ( ) Sim/ Pesquisa/Extensão  
 7 ( ) Sim/ Monitoria/Extensão  
 8 ( ) Outra

**6.25 Exerce estágio curricular?**

1 ( ) Não                      2 ( ) Sim

Onde? \_\_\_\_\_

**6.26 Seu estágio é remunerado?**

1 ( ) Sim                      2 ( ) Não

**6.27 Já teve ou tem bolsa oferecida por algum dos programas acadêmicos da UEPB?**

- 1 ( ) Nenhum;
- 2 ( ) PIBID;
- 3 ( ) PROPESQ;
- 4 ( ) Monitoria;
- 5 ( ) Outra. Qual? \_\_\_\_\_
- 6 ( ) PIBIC;
- 7 ( ) PROINCE;
- 8 ( ) Extensão;
- 9 ( ) Tutoria especial

**6.28 Já teve ou tem algum apoio oferecido através dos programas de assistência estudantil da UEPB?**

- 1 ( ) Residência universitária;
- 2 ( ) Restaurante universitário;
- 3 ( ) Bolsa manutenção;
- 4 ( ) Nenhum;
- 5 ( ) Outra. Qual? \_\_\_\_\_

**7. Conhecimento de informática**

Com relação a seus conhecimentos e utilização do computador você:	S i m	N ã o
7.1 Tem noção de informática?		
7.2 Manipula bem os arquivos (procurar, copiar, salvar, enviar...)		
7.3 Sabe escrever normalmente um texto em algum editor?		
7.4 Sabe acessar internet?		
7.5 Tem computador em casa?		
7.6 Tem acesso a internet em casa?		
7.7 Costuma acessar a internet em locais públicos de acesso pago ou gratuito?		
7.8 Utiliza computador na UEPB em alguma disciplina de seu curso ou em tarefas escolares?		
7.9 Participa de sites relacionados a organização de comunidades?		
7.10 Domina bem algum programa de computador específico da área para qual está sendo formado?		

**8 HÁBITOS DE LEITURA**

**8.1 Além do material bibliográfico específico do Curso, você faz outras leituras?**

1 ( ) Não  
2 ( ) Sim/quais:(pode marcar mais de uma opção)

2.1 ( ) Romances	2.5 ( ) Biografias
2.2 ( ) Poesias	2.6 ( ) Exotéricos
2.3 ( ) Auto-ajuda	2.7 ( ) Revista
2.4 ( ) Ficção científica	2.8 ( ) Quadrinhos

2.6 ( ) Jornais quais? \_\_\_\_\_

**8.2 Das obras literárias (poesias, romances, ficção, etc..), qual a que você mais gostou?**

\_\_\_\_\_

**8.3 Numa escala de importância atribua notas de 1 a 5 para indicar os meios que você utiliza para se manter informado. Dê nota 5 ao meio que você mais utiliza e nota 1 ao meio que menos utiliza. Não atribuir mesma nota a dois meios.**

- ( ) Jornal escrito;
- ( ) Jornal falado (TV e rádio)
- ( ) Revistas;
- ( ) Internet;
- ( ) Outros meios.

**9. Indique com que frequência você utiliza o computador com as seguintes atividades:**

Atividades que você desenvolve com o computador	frequência				
	c o m	c o m	c o m	c o m	c o m
1. Entretenimento					
2. Trabalhos escolares					
3. Trabalhos profissionais					
4. Para obter informações					
5. Comunicação via e-mail					
6. Bate-papo					

**10 Quanto ao seu conhecimento de língua estrangeira:**

Idioma	Habilidade	Nada	Pouco	Razoavelmente	
				Bem	Muito Bem
Inglês	1 - Lê				
	2 - Fala				
	3 - Escreve				
	4 - Compreende				
Francês	1 - Lê				
	2 - Fala				
	3 - Escreve				
	4 - Compreende				
Espanhol	1 - Lê				
	2 - Fala				
	3 - Escreve				
	4 - Compreende				
Outro. Qual?	1 - Lê				
	2 - Fala				
	3 - Escreve				
	4 - Compreende				

**11 VIDA SOCIAL E POLÍTICA**

**11.1 Participa de alguma atividade política?**

1 ( ) Sim    2 ( ) Não

**11.2 Qual?**

- 1 ( ) Centro Acadêmico/CA
- 2 ( ) Diretório Central dos estudantes/DCE
- 3 ( ) Partido político
- 4 ( ) Associação Comunitária
- 5 ( ) Sindicato
- 6 ( ) Outros/qual? \_\_\_\_\_

**11.3 Frequenta atividades culturais?**

1 ( ) Não    2 ( ) Sim

**11.4 Se sim, qual? assinale até 3 opções**

- 1 ( ) Cinema    4 ( ) Teatro    6 ( ) Musicais
- 2 ( ) Recitais    5 ( ) Shows    7 ( ) Exposições
- 3 ( ) Outros \_\_\_\_\_

**11.5 Desenvolve atividades artísticas?**

1 ( ) Não    2 ( ) Sim

**11.6 Se sim, qual? assinale até 3 opções**

1 ( ) Cinema	5 ( ) Coral
2 ( ) Música	6 ( ) Dança
3 ( ) Teatro	7 ( ) Pintura
4 ( ) Outros. Qual?	

**12 Sugestões para aprimorar o curso de Serviço Social:**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Muito obrigada pelas informações!!!!

# **ANEXOS**

## ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, \_\_\_\_\_, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa “**O PERFIL DOS(AS) DISCENTES DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA (UEPB)**”.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho **O PERFIL DOS(AS) DISCENTES DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA (UEPB)** terá como objetivo geral analisar o perfil socioeconômico, político e cultural dos/as discentes do curso de Serviço Social da UEPB.

Ao voluntário só caberá a autorização para participação no preenchimento do questionário e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.
- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.
- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) **88938881** com **Maria do Socorro Pontes de Souza**.
- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.
- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

---

Assinatura do pesquisador responsável

---

Assinatura do Participante

Assinatura Dactiloscópica  
Participante da pesquisa

**Campina Grande, 01 de Outubro de 2012**

## ANEXO B – Formulário de Parecer do CEP – UEPB



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS – CEP/UEPB



COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA.



**PARECER DO RELATOR: (19)**

**Número do Protocolo emitido pelo CEP-UEPB: 0346.0.133.000-12**

**Data da 1ª relatoria: 24 de outubro de 2012**

**Pesquisador(a) Responsável: Maria do Socorro Pontes da Silva**

**Apresentação do Projeto:** O projeto é intitulado: "O perfil dos(as) discentes do curso de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)". O presente estudo é para desenvolvimento de pesquisa do Curso de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba. A pesquisa será realizada com alunos do curso de Serviço Social da UEPB no período de agosto de 2012 a agosto de 2013.

**Objetivo da Pesquisa:** Tem como Objetivo Geral: "Analisar o perfil socioeconômico, político e cultural dos(as) discentes do Curso de Serviço Social da UEPB; como também identificar os aspectos referentes a gênero, etnia- raça e classe dos sujeitos de pesquisa".

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:** De acordo com a intenção da pesquisa não trará riscos aos sujeitos a serem pesquisados. **O projeto apresenta benefícios uma vez que permite um maior conhecimento sobre o alunado do curso de serviço Social, ressaltando as especificidades socioeconômicos, políticos e culturais dos discentes.**

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:** O estudo encontra-se com uma fundamentação teórica bem estruturada atendendo as exigências protocolares do CEP-UEPB mediante a Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde

---

e RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/10/2001 que rege e disciplina este CEP. A presente proposta de pesquisa é de suma importância quanto papel e atribuições das Instituições de Ensino Superior (IES), mormente pesquisa (bem como extensão), estando dentro do perfil das pesquisas de construção do ensino aprendizagem significativa, perfilando a formação profissional baseada na tríade conhecimento-habilidade-competência, preconizada pelo MEC. Portanto, tem retorno social, caráter de pesquisa científica e, contribuição na formação de profissionais do ensino superior na área das Ciências Humanas, Sociais e Aplicadas, com ênfase aos profissionais de Serviço social, dentre outras áreas afins do saber científico.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória e Parecer do Avaliador:** Encontram-se anexados os termos de autorização necessários para o estudo. Diante do exposto, somos pela aprovação do referido projeto. Salvo melhor juízo.

**Recomendações:** Atende a todas as exigências protocolares do CEP mediante Avaliador e Colegiado. Diante do exposto, não necessita de recomendações.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:** O presente estudo encontra-se completo sem pendências ou inadequações, devendo o mesmo prosseguir com a execução na íntegra de seu cronograma de atividades.

**Situação do parecer:**

**Aprovado**(X )

**Pendente** ( )

**Retirado** ( ) – quando após um parecer de pendente decorre 60 dias e não houver procura por parte do pesquisador no CEP que o avaliou.

**Não Aprovado** ( )

**Cancelado** ( ) - Antes do recrutamento dos sujeitos de pesquisa.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA/  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA/  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



Profª Dra. Doralícia Pedrosa de Araújo  
Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa