

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS

SELMA MARIA SILVA DE OLIVEIRA BRANDÃO

**PESQUISA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL
EM TEMPOS DE CONTRARREFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: expressões
particulares no Maranhão**

São Luís
2013

SELMA MARIA SILVA DE OLIVEIRA BRANDÃO

**PESQUISA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL
EM TEMPOS DE CONTRARREFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: expressões
particulares no Maranhão**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão, para obtenção do Título de Doutorado em Políticas Públicas.

Orientadora: Salviana de Maria Pastor Santos Sousa.

Co-orientadora: Raimunda Nonata do Nascimento Santana.

São Luís

2013

B817p

Brandão, Selma Maria de Oliveira

Pesquisa na formação profissional em serviço social no Brasil em tempos de contrarreforma da educação superior: expressões particulares no Maranhão / Selma Maria de Oliveira Brandão. --- São Luís, 2013.

210 p.: color.

Tese (Doutorado em Políticas Públicas) – Universidade Federal do Maranhão, 2013.

Orientação: Salviana de Maria Pastor Santos Sousa

Co-orientação: Raimunda Nonata do Nascimento Santana

1. Serviço Social – formação profissional. 2. Serviço Social - Maranhão. I. Título.

CDU: 36 (043)

SELMA MARIA SILVA DE OLIVEIRA BRANDÃO

**PESQUISA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL
EM TEMPOS DE CONTRARREFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: expressões
particulares no Maranhão**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão, para obtenção do Título de Doutorado em Políticas Públicas.

Aprovada em: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Salviana de Maria Pastor Santos Sousa (Orientadora)

Doutora em Políticas Públicas
Universidade Federal do Maranhão

Raimunda Nonata do Nascimento Santana (Co-orientadora)

Doutora em Serviço Social
Universidade Federal do Maranhão

Maria Carmelita Yazbek

Doutora em Serviço Social
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Maria Ozanira da Silva e Silva

Doutora em Serviço Social
Universidade Federal do Maranhão

Lourdes de Maria Leitão Nunes Rocha

Doutora em Políticas Públicas
Universidade Federal do Maranhão

AGRADECIMENTOS

“Você não sabe o quanto eu caminhei pra chegar até aqui [...]” (Cidade Negra).

“Sem mim, nada podeis fazer.” (Jesus).

Natural do município de Pedreiras (MA), desde muito cedo alimentei o sonho de fazer um curso superior, motivada pela vontade de meus pais de ver um filho formado. Única mulher dentre quatro filhos, ao ver meu irmão mais velho parar os estudos, após o segundo grau, assumi silenciosamente a tarefa de concretizar esse sonho em nossas vidas.

Os anos se passavam e com eles crescia dentro de mim a vontade de fazer um curso superior o que só seria possível saindo do interior para morar na capital. No entanto, filha de uma dona de casa e de um barbeiro, outrora agricultor, realizar tal ideal não seria algo fácil, diante da situação de pobreza que nos caracterizava. Convivendo com toda sorte de dificuldades advinda dessa condição, mas decidida a superá-las, através dos estudos, pressionei meus pais para vir fazer o 2º grau em São Luís, diante da precariedade do ensino público no interior.

Em 1985, aos 15 anos de idade, passei a residir na capital na casa de uma família de amigos, dado que não tínhamos parentes residindo na cidade. Meu pai, nessa época, já trabalhava no garimpo da Serra Pelada no Pará, como forma alternativa para melhorar de vida, o que possibilitou custear os meus estudos.

Dois anos mais tarde alugamos uma casa e meus dois irmãos mais novos vieram morar comigo. Novas batalhas se apresentavam: acompanhar e orientar a educação deles, administrar um orçamento doméstico apertado, realizar as tarefas domésticas, ao mesmo tempo em que me preparava para o exame vestibular. Todo o esforço finalmente foi recompensado em 1989 quando ingressei na Universidade Federal do Maranhão para cursar Serviço Social.

A escolha do referido curso foi motivada pelos anseios de mudanças, pela busca de explicações para questões que me incomodavam desde a infância, relacionadas, sobretudo, às desigualdades presentes na sociedade, e por mim enfrentadas desde cedo. Este foi um marco divisor das nossas vidas: tornara-me, sem que pedisse, a filha arrimo de família.

Cinco meses após a conclusão do curso, ingressei como professora substituta no Departamento de Serviço Social da UFMA, um trabalho precário que se estendeu por dois anos. A sintonia com as atividades docentes e a possibilidade

de continuar estudando em condições mais favoráveis me levaram a prestar o concurso para a carreira do magistério superior em 1997.

Olhando para trás, percebo que ao sair da pequena cidade natal em meados dos anos 1980, em busca de uma vida melhor, trazia muitos sonhos na bagagem. E o que a princípio parecia improvável se concretizou: chegar até aqui. O que só foi possível, graças ao ensino público, particularmente, a Universidade pública. No entanto, tenho plena convicção de que sem a presença e efetiva contribuição, de parentes e amigos queridos nesta longa e difícil travessia, não teria conseguido. Portanto, agradeço sinceramente:

À minha mãe Francisca, pela coragem, determinação e ternura diante da vida. Ao meu pai Francisco (in memoriam), por acreditar que vale muito a pena acreditar nos sonhos e lutar com todas as forças para realizá-los. Aos meus irmãos, Nonato e Walber pelas motivações constantes para seguir adiante e ao meu irmão Cláuber, por me ensinar que a vida é sempre um dom precioso, não importam as circunstâncias.

Aos meus amados Marcio, Lara e Pedro Miguel, pelo colorido especial que imprimiram em minha vida, sem os quais nada teria sentido.

À Clícia, Clicianne e Cleydson, sobrinhas (o) queridos e a seus filhos (a) Alicia, Arthur e Davi, pela graça da vida se renovando.

Aos parentes distantes fisicamente: queridos tios (as), primos (as), cunhados (as), sobrinhos (as) e sogra, pelos momentos felizes de reencontro e festa.

À Universidade Federal do Maranhão e ao Curso de Serviço Social, como espaços ricos de formação acadêmica-profissional, especialmente aos professores do DESES pelo compromisso com a capacitação docente e liberação para cursar o doutorado. Agradeço ainda ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFMA pela oportunidade de crescimento acadêmico-intelectual, vivenciada no contato com professores, alunos e funcionários.

À Salviana Pastor e Nonata Santana, orientadoras e amigas queridas, pela disponibilidade, sugestões e críticas, durante todo o processo de realização do trabalho, sempre pautadas no respeito intelectual.

À professora Dra. Maria Ozanira da Silva e Silva e à prof. Dra. Lourdes de Maria Leitão Nunes Rocha, pelas relevantes contribuições nos processos de qualificação da tese.

À professora Franci Gomes Cardoso, grande incentivadora do meu processo de formação profissional. Orientadora da monografia de graduação me oportunizou grandes experiências de pesquisa no Grupo *Questão Social e Serviço Social no Maranhão*, sob sua coordenação, durante 10 anos.

À Alice Gomes Martins, memória viva da história do Serviço Social no Maranhão, após quase quatro décadas de dedicados serviços prestados ao Curso na UFMA. Obrigada pelo empréstimo de suas valiosas anotações sobre a *nossa vida*.

A todas (os) as (os) amigas (os) da turma 2009, especialmente, a Glorinha, Dani, Gentil e Mariana pelos laços de amizade, construídos e fortalecidos na convivência sadia durante o curso.

À Márcia Manir, grande amiga, que dispensou um tempo precioso de sua vida, para gentilmente fazer a revisão de português no trabalho.

À Ana Patrícia Rodrigues e Danielle Amorim, alunas de graduação do Curso de Serviço e Economia da UFMA, respectivamente, pelas contribuições na coleta e tabulação da produção acadêmica dos grupos de pesquisa do DESES.

À Maria Lúcia (querida Dadá), pelo acolhimento em sua casa, nos primeiros anos em São Luís, onde a luta (re) começou.

Enfim, agradeço a Deus, força criadora superior, que por caminhos insondáveis me concedeu o dom da vida e como manifestação sublime do seu infinito amor, colocou pessoas queridas no meu caminho, tornando mais alegre e amena a jornada que me conduziu até aqui.

“A verdade é que pensamos demasiadamente e sentimos muito pouco.

Na verdade, nós precisamos muito mais de humanidade do que máquina, precisamos mais de bondade, de ternura do que inteligência; caso contrário a vida se tornará cada vez mais violenta e tudo se perderá.” (Charlie Chaplin).

“A ciência incha, o amor edifica.” (1 Co 8:11).

RESUMO

A pesquisa na formação profissional em Serviço Social no Brasil, em tempos de contrarreforma neoliberal do estado e da educação superior e suas expressões no curso de Serviço Social da Universidade Federal do Maranhão. Analisa-se o significado da pesquisa na conformação da maturidade acadêmico-científica do Serviço Social brasileiro nos anos de 1980, destacando os desafios para o seu reconhecimento como área produtora de conhecimento científico no país. Abordam-se os aspectos determinantes da inserção tardia da pesquisa neste campo profissional específico, bem como as conquistas advindas dessa apropriação: o adensamento de sua produção e o reconhecimento acadêmico científico. Analisa-se a Universidade pública e a pesquisa social no Brasil no contexto da política científica brasileira, implementada a partir dos anos 1990, cuja perspectiva é inserir o país na denominada *sociedade da informação e do conhecimento* e melhorar a competitividade brasileira no mercado *globalizado*, segundo os preceitos da atual divisão internacional do trabalho e o lugar destinado aos países periféricos neste contexto. Conclui-se com uma análise sobre a pesquisa na formação profissional em Serviço Social no Brasil em tempos de contrarreforma do Estado e da educação superior, enfatizando-se as particularidades deste processo no curso de Serviço Social da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Enfatizam-se os desafios à permanência da afirmação da pesquisa na formação profissional, tal como preconizado pelas diretrizes curriculares da ABEPSS frente ao processo de reformulação da educação superior em vigor no país, a partir dos anos 1990 e as medidas adotadas no curso de Serviço Social da UFMA para o fortalecimento da pesquisa neste contexto.

Palavras-chave: Serviço Social. Formação profissional. Produção do conhecimento. Pesquisa. Universidade. Contrarreforma do Estado. Contrarreforma da Educação Superior.

RÉSUMÉ

La recherche dans la formation professionnelle du Service Social au Brésil, en temps de contre-réforme néolibérale de l'État et de l'éducation supérieure et ses expressions dans le cours de Service Social de l'Université Fédérale de Maranhão. On analyse la signification de la recherche dans la configuration de la maturité académique scientifique du Service Social brésilien dans les années 1980, en soulignant les défis pour sa reconnaissance en tant que domaine producteur de connaissances scientifiques dans le pays. On traite les aspects déterminants de l'insertion tardive de la recherche dans ce domaine professionnel spécifique ainsi que les acquis issus de cette appropriation: l'épaississement de sa production et la reconnaissance académique scientifique. On analyse l'université publique et la recherche sociale au Brésil dans le cadre de la politique scientifique brésilienne, mise en place à partir des années 1990, dont la perspective est d'insérer le pays dans ladite *société de l'information et des savoirs* et d'améliorer la compétitivité brésilienne dans le marché *mondialisé* du travail et la place destinée aux pays périphériques dans ce cadre. Pour conclure, on fait une analyse sur la recherche dans la formation professionnelle dans le cadre du Service Social au Brésil en temps de contre-réforme de l'État et de l'éducation supérieure, en soulignant les particularités de ce processus dans le cours de Service Social de l'Université Fédérale de Maranhão (UFMA). On met en relief les défis à la permanence de l'affirmation de la recherche scientifique dans la formation professionnelle telle qu'elle est prônée par les directives curriculaires de l'ABEPSS, face au processus de reformulation de l'éducation supérieure en vigueur dans le pays, à partir des années 1990 et les mesures adoptées dans le cours de Service Social de l'UFMA afin de renforcer la recherche, conçues dans ce contexte.

Mots-clé: Service Social. Formation professionnelle. Production de savoirs. Recherche. Université. Contre-réforme de l'État. Contre-réforme de l'Éducation supérieure.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Pesquisa e produção do conhecimento em Serviço Social na Revista Serviço Social & Sociedade.....	71
Quadro 2 - Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social: 23 anos .	73
Quadro 3 - Áreas de concentração dos Programas de Pós-Graduação na área de Serviço Social	75
Quadro 4 - Cursos de Serviço Social EAD: IES, Natureza Jurídica, vagas totais anuais e ano inicial de funcionamento do curso	139
Quadro 5 - Linhas de Pesquisas dos Grupos de Pesquisa do Departamento de Serviço Social da UFMA	169
Quadro 6 - Projetos concluídos pelos Grupos de Pesquisa do Departamento de Serviço Social da UFMA (1996-2010) (em %)	170
Quadro 7 - Projetos em andamento nos Grupos de Pesquisa do Departamento de Serviço Social da UFMA a partir de 2005 (em %)	172
Quadro 8 - Encontros de Assistentes Sociais do Maranhão (1980-2012)	185
Gráfico 1 - Produção científica dos Grupos de Pesquisa por eixo temático (1995-2011) (em %).....	174
Gráfico 2 - Natureza dos eventos de divulgação da Produção Científica dos Grupos de Pesquisas (1995-2011) (em %).....	176

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de matrículas em cursos de graduação presenciais, distribuídas por região geográfica do Brasil (2001-2010).....	132
Tabela 2 - Total de matrículas por modalidade de IES que oferecem cursos de Serviço Social no país	140
Tabela 3 - Matrículas nos cursos de Serviço Social – Presencial e EAD	140
Tabela 4 - Incremento de indicadores em relação as metas do Programa REUNI na UFMA (2007-2012)	154
Tabela 5 - Incidências de cada eixo temático nas produções dos Grupos de Pesquisa do DESES da UFMA (1995-2011)	174
Tabela 6 - Produção dos Grupos de Pesquisa do DESES da UFMA: indicações de eixos temáticos a partir das Teses de Doutorado e Dissertações de Mestrado (1995-2011).....	174
Tabela 7 - Produção dos Grupos de Pesquisa do Departamento de Serviço Social da UFMA: indicações de eixos temáticos a partir das Monografias de Graduação, Iniciação Científica e Especialização (1995-2011)	175
Tabela 8 - Eixos temáticos abordados na produção bibliográfica dos Grupos de Pesquisa do DESES da UFMA: livros e capítulos de livros (1995-2011)	175
Tabela 9 - Eixos temáticos abordados na produção bibliográfica dos Grupos de Pesquisa do DESES da UFMA: artigos publicados em periódicos (1995-2011)...	175
Tabela 10 - Natureza dos eventos de divulgação da produção científica dos Grupos de Pesquisa (1995-2011) (em %)	176
Tabela 11 - Produções dos Grupos de Pesquisa do DESES da UFMA: publicações de trabalhos completos em anais de eventos (1995-2011)	177
Tabela 12 - Revistas/Veículos de divulgação da produção científica dos Grupos de Pesquisa do DESES da UFMA (1995-2011)	177

LISTA DE SIGLAS

ABC	Academia Brasileira de Ciências
ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ABESS	Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social
ALAESS	Associação Latino Americana de Escolas de Serviço Social
ALAEITS	Associação Latino Americana de Ensino e Pesquisa em Trabalho Social
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANPESS	Associação Nacional de Pesquisa em Serviço Social
BI	Bacharelado Interdisciplinar
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIEN	Basic Income Earth Network
BIRD	Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BNDES	Banco nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
C&T	Ciência e Tecnologia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAUDEC	Centro de Atuação Universitária em Desenvolvimento de Comunidade
CBAS	Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
CBCISS	Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviço Social
CCT	Conselho Nacional para Ciência e Tecnologia
CDILUSS	Centro de Documentação e Informação em Lutas Sociais e Serviço Social
CDMP	Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente Pe Marcos Passerini
CEAMA	Centro de Ensino Atenas Maranhense
CEAS	Centro de Estudos e Ação Social
CEDCA	Conselho Estadual da Criança e do Adolescente
CEDEPSS	Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social
CEDPE	Coordenadoria de Estudos e Desenvolvimento de Projetos Especiais

CEFETS	Centros Federais de Educação Tecnológica
CELATS	Centro Latino Americano de Serviço Social
CESIT	Centro de Estudos Sindicais e de Economia do Trabalho
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CMDCA-SL	Conselho Municipal da Criança e do Adolescente de São Luís
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNRS	Centro Nacional de Pesquisa Científica
COC	Centro Universitário do Instituto de Ensino Superior
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CRESS	Conselho Regional de Assistentes Sociais
CRUTAC	Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária
CSN	Companhia Siderúrgica Nacional
CTA	Centro Tecnológico da Aeronáutica
CT&I	Ciência, Tecnologia e Informação
DC	Desenvolvimento de Comunidade
DCE	Diretório Central dos Estudantes
DESES	Departamento de Serviço Social
DINTER	Doutorado Interinstitucional
EAD	Educação à Distância
EADCON	Centro de Educação Continuada
EBERH	Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares Sociedade Anônima
ECTIs	Entidades de Ciência, Tecnologia e Inovação
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENESSO	Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social
ENPESS	Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social
EU	União Européia
EUA	Estados Unidos da América
FACEMA	Faculdade de Ciências e Tecnologia do Maranhão
FAMA	Faculdade Atenas Maranhense
FAPEMA	Fundação de Amparo a Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão
FAPEMIG	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais

FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FESM	Federação das Escolas Superiores do Maranhão
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Financiamento das Instituições de Ensino Superior
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
FIOCRUZ	Instituto Oswaldo Cruz
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDCT	Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FUNTEL	Fundo para o Desenvolvimento Tecnológico das Telecomunicações
GAEPP	Grupo de Avaliação e Estudo da Pobreza e de Políticas direcionadas a Pobreza
GDES	Grupo de Estudo e Pesquisa sobre os Processos de Desigualdade e Exclusão Social
GEF	Global Environment Facility
GERAMUS	Grupo de Pesquisa e Extensão sobre Relações de Gênero, Étnico-Raciais, Geracional, Mulheres e Feminismos
GSERMS	Grupo de Estudo, Pesquisa e Debates em Serviço Social e Movimento Social
GTP	Grupos Temáticos de Pesquisa
IAC	Instituto Agrônomo de Campinas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICSID	International Centre for Settlement of Investment Disputes
IDA	International Development Association
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Ensino Superior
IESMA	Instituto de Ensino Superior do Sul do Maranhão
IFES	Instituições Federais de Educação Superior
IFETS	Institutos Federais de Educação de Ciência e Tecnologia
IGD	Índice de Gestão Descentralizada
IME	Instituto Militar de Engenharia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ITA	Instituto Tecnológico da Aeronáutica

JEC	Juventude Estudantil Católica
JFC	Juventude Feminina Católica
JIC	Juventude Independente Católica
JOC	Juventude Operária Católica
JUC	Juventude Universitária Católica
LABOHIDRO	Laboratório de Hidrobiologia
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE	Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado
MCT&I	Ministério da Ciência, Tecnologia e Informação
MEC	Ministério da Educação
MIGA	Multilateral Investment Guarantee Agency
MINTER	Mestrado Interinstitucional
MPEG	Museu Paraense Emílio Goeldi
MST	Movimento dos Trabalhadores Sem Terra
NAEA	Núcleo de Altos Estudos da Amazônia
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OEA	Organização dos Estados Americanos
OGU	Orçamento Geral da União
OMC	Organização Mundial do Comércio
OMPI	Organização Mundial de Propriedade Intelectual
ONG	Organizações Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
OS	Organizações Sociais
OSCIP	Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público
P&D	Pesquisa e Desenvolvimento
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PBF	Programa Bolsa Família
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIB	Produto Interno Bruto
PND	Plano Nacional de Desenvolvimento
PNE	Plano Nacional de Educação

PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGPP	Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas
PPP	Parcerias Público-Privadas
PROCAD	Programa de Cooperação Acadêmica
PRODOC	Programa de Apoio a Projetos Institucionais com a Participação de Recém-Doutores
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PUC-MG	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
PUC-RJ	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUC-RS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RAP	Relação Aluno Professor
Rede Unitrabalho	Rede Interuniversitária de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho
REHUF	Programa Nacional de Reestruturação dos Hospitais Federais
RETAS	Rede de Pesquisadores em Trabalho do Assistente Social
REUNI	Programa de Estruturação e Expansão das Universidades Federais
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SDH	Secretaria de Direitos Humanos
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESC	Serviço Social do Comércio
SESI	Serviço Social da Indústria
SESU	Secretaria de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SUS	Sistema Único de Saúde
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TDH	Foundation Terre des Hommes
TICs	Tecnologias da Informação e da Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UCMC	Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade do Estado de São Paulo
UNIASSELVI	Centro Universitário Leonardo da Vinci
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para Infância
UNICEUMA	Universidade Ceuma
UNIDERP	Universidade Anhanguera
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNIGRAN	Centro Universitário da Grande Dourados
UNIMES	Universidade Metropolitana de Santos
UNI-NOVA	Projeto Universidade Nova
UNIP	Universidade Paulista
UNISA	Universidade de Santo Amaro
UNITINS	Universidade do Tocantins
UNOPAR	Universidade Norte do Paraná
USP	Universidade de São Paulo
UTFP	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 A CONSOLIDAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL COMO ÁREA PRODUTORA DE CONHECIMENTO CIENTÍFICO NO BRASIL: conquistas e desafios	40
2.1 Marcos e marcas na constituição do Serviço Social brasileiro: da gênese ao estatuto acadêmico-científico	40
2.2 A centralidade da pesquisa no atual projeto de formação profissional em Serviço Social no país	58
3 A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NA REALIDADE BRASILEIRA NO CONTEXTO DA CONTRARREFORMA NEOLIBERAL DO ESTADO: “pesquisa para quê, para quem e como?”	77
3.1 O papel do conhecimento na sociedade contemporânea: análise da política científica brasileira em curso no país em tempos de contrarreforma	77
3.2 A educação superior no contexto da contrarreforma neoliberal do Estado no Brasil: implicações para a Universidade Pública e para a pesquisa social	103
4 DESAFIOS E MECANISMOS DE FORTALECIMENTO DA PESQUISA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL E NO MARANHÃO EM TEMPOS DE CONTRARREFORMAS	130
4.1 Desafios à permanência da afirmação da pesquisa na formação profissional em Serviço Social frente à política de contrarreforma da educação superior em vigor no país	130
4.2 As incidências da política de contrarreforma da educação superior na UFMA e no projeto de formação profissional do Curso de Serviço Social	145
4.3 As medidas de fortalecimento da pesquisa adotadas no âmbito da formação profissional no Curso de Serviço Social da UFMA	158
5 CONCLUSÃO	188
REFERENCIAS	196

1 INTRODUÇÃO

O tema *Pesquisa em Serviço Social em tempos de contrarreforma da educação superior: expressões particulares no Maranhão* é resultado da investigação sobre as incidências do processo de contrarreforma neoliberal do Estado e da educação superior em vigor no Brasil, a partir dos anos 1990, na permanência da afirmação da pesquisa como um dos fundamentos do atual projeto de formação profissional em Serviço Social, conforme proposto pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS).

O interesse por essa temática nasce a partir da necessidade em aprofundar estudos realizados no Curso de Mestrado no Programa de Pós – Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), cujo objeto versou sobre a formação profissional do assistente social no Maranhão, com destaque para a análise empírica do trabalho de pesquisa e extensão desenvolvido pelo Curso de Serviço Social junto aos pescadores artesanais da ilha de São Luís nos anos 1980¹.

No Maranhão, a profissão de Serviço Social que teve sua gênese nos anos 1950, insere-se no movimento de modernização conservadora² no contexto do governo de José Sarney que derrotou a oligarquia vitorinista com a promessa de um *Maranhão Novo* cujo foco era o desenvolvimento do Estado e resolução da questão social (BRANDÃO, 2007).

Somente a partir do final da década de 1970, motivado, dentre outros acontecimentos, pela implantação da pós-graduação em Serviço Social no Sudeste do país em 1972, se inicia, no Curso de Serviço Social da UFMA, a elaboração de uma política de pesquisa articulada ao ensino, à extensão e à pós-graduação, determinante no processo de renovação da formação profissional do referido curso.

Trata-se de um momento e de um processo bastante intenso no qual destaca-se a organização de grupos de pesquisa e a criação do curso de especialização em Serviço Social, em caráter permanente. Esse processo,

¹ Nesta investigação constatou-se que esta foi uma experiência em caráter de pesquisa e extensão das mais importantes na trajetória histórica do Serviço Social no Maranhão, cuja gênese data dos anos 50 do século XX. Trata-se, particularmente, de um marco na reorientação da formação profissional dos assistentes sociais no estado, da tendência da modernização conservadora do Serviço Social para a perspectiva de sua vinculação com os interesses e lutas das classes subalternas.

² O que se costuma chamar de modernização conservadora no Serviço Social trata-se de uma tendência cujos marcos e referências de ordem teórico-metodológica mais expressivos podem ser encontrados nos Seminários de Araxá, realizado em 1967, e Teresópolis, realizado em janeiro de 1970.

no entanto, sofreu duros golpes da administração autoritária do Reitor Cabral Marques, exatamente quando entrava em um momento de consolidação, em 1983 [...] A partir daí foram criadas algumas fissuras no trabalho coletivo de pesquisa, de extensão e de Pós-Graduação no Departamento de Serviço Social, retomando no início da década de 90, com bastante vigor, particularmente, em relação à pesquisa e à Pós-Graduação. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2005, p. 26).

A partir dos anos 1990, a política de pesquisa incorporada pelo Curso de Serviço Social da UFMA se consolida em torno de várias frentes de trabalho, com destaque para a criação dos grupos de pesquisa e da fundação do Mestrado em Políticas Públicas em 1993, atual Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP)³, sob a coordenação do Departamento de Serviço Social.

Pautando-me nestas constatações, a presente tese analisa as incidências da política de contrarreforma do Estado e educação superior na continuidade da afirmação da pesquisa como um dos fundamentos do atual projeto de formação profissional do Serviço Social brasileiro, enfatizando suas expressões no Curso de Serviço Social da UFMA. Neste sentido, apreende as medidas de fortalecimento da pesquisa nesse Curso, a partir dos anos 1990, período em que, ao mesmo tempo se consubstancia o Projeto Ético Político Profissional⁴ brasileiro e se aprofunda no país, a política neoliberal de reformulação da Educação Superior, processo que incide direta e negativamente no referido Projeto e neste, particularmente, na pesquisa.

O Projeto Ético Político Profissional nasce balizado pelo reconhecimento da liberdade como valor central, de onde decorre a defesa da autonomia, da emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais. “Consequentemente, o projeto profissional vincula-se a um projeto societário que propõe a construção de uma nova ordem social, sem dominação e/ou exploração de classe, etnia e gênero” (PAULO NETTO, 1999, p. 105). Quanto ao aspecto estritamente profissional, o referido Projeto destaca o compromisso com o aprimoramento intelectual do

³ O referido Programa é de caráter interdisciplinar e interdepartamental, contando com a participação dos departamentos acadêmicos de Sociologia e Antropologia, Economia, Saúde Pública, Direito e o de Serviço Social como proponente e de maior sustentação. A professora Maria Ozanira da Silva e Silva, primeira doutora do DESES, coordenou a elaboração e implementação da proposta do atual Programa, iniciado em 1993 com mestrado e ampliado em 2001 para doutorado (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2005).

⁴ Por Projeto Ético Político Profissional - termo cunhado por José Paulo Netto (1999, p. 104) – compreende-se um movimento no Serviço Social brasileiro que ganhou corpo na passagem dos anos 1980 para os anos 1990. “Em suma, trata-se de um projeto que também é um processo, em contínuos desdobramentos.” Muito embora, como assegura o autor, o objeto deste debate e, sobretudo, a própria construção do referido Projeto Ético Político Profissional brasileiro remonte à transição da década de 1970 para à de 1980, período marcado pela crítica ao conservadorismo no Serviço Social e a sua recusa.

assistente social, como mecanismo que imprime qualidade ao exercício profissional. Para tanto, torna-se imprescindível o acesso a uma formação acadêmica qualificada, “[...] alicerçada em concepções teórico-metodológicas críticas e sólidas, capazes de viabilizar uma análise concreta da realidade e estimular uma constante postura investigativa.” (PAULO NETTO, 1999, p. 105).

No decurso da investigação que referencia a presente tese, partiu-se de algumas premissas básicas para balisar o referido objeto de estudo: a primeira indica que o Serviço Social se origina e institucionaliza na sociedade brasileira nos marcos da ordem burguesa, como uma profissão de feição profundamente conservadora e assistencialista, sem maiores preocupações com a dimensão investigativa na formação profissional; a segunda sinaliza que, impulsionada pelo denominado Movimento de Reconceituação, a profissão passa a ser questionada nos seus antigos fundamentos, o que favorece a inserção da pesquisa como um importante instrumento para o profissional de Serviço Social, tornando factível ao mesmo reivindicar o estatuto intelectual; a terceira assinala que esta perspectiva vem se consolidando a partir dos anos 1990, com a demarcação da dimensão investigativa da profissão nas atuais diretrizes curriculares da ABEPSS e referenciada no Projeto Ético Político profissional. Neste contexto destaca-se a pesquisa como uma mediação crucial para a apreensão da questão social e suas múltiplas expressões - como objeto da profissão - e eixo transversal do referido projeto, materializado nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

A derrocada da Ditadura Militar, fruto da luta social pela democracia no Brasil nos anos 1980, colocou a possibilidade para a construção de um cenário mais favorável à universidade pública brasileira, sobretudo para a consolidação de uma política plenamente sustentada na autonomia e indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Entretanto, já ao final desta década, com os ventos da onda neoliberal assoprando mundo afora e o Brasil ensaiando seus primeiros e tortuosos passos rumo à adesão de seus preceitos, a opção assumida pelo Estado brasileiro foi pela *mercadorização da universidade*, caracterizada pela “[...] perda de prioridade do bem público universitário nas políticas públicas e conseqüente secagem financeira e descapitalização das universidades públicas.” (SANTOS, 2005, p. 13).

As conseqüências dessa política na educação como um todo e, particularmente, no ensino superior, foram danosas, haja vista a implementação da contrarreforma da educação superior, conduzida pela lógica produtivista e

competitiva nas universidades públicas, em consonância com os preceitos vigentes na política de contrarreforma do Estado brasileiro naquela conjuntura.

O processo aqui denominado de contrarreforma do Estado refere-se, de acordo com a tese defendida por Behring (2003), à negação do termo *reforma* como foi utilizada por um grupo de intelectuais a serviço do projeto neoliberal, cuja finalidade era redefinir o papel do estado na sociedade, eliminando direitos sociais conquistados historicamente pelos trabalhadores. Conceitos como sociedade civil, solidariedade, reforma, dentre outros, foram deliberadamente modificados para atender interesses políticos econômicos das classes hegemônicas. Trata-se, segundo a referida autora, de uma “[...] estratégia político -ideológica para a busca de consensos e legitimidades, tendo em vista assegurar a direção intelectual e moral, e, desta forma, a hegemonia do projeto neoliberal.” (BEHRING, 2003, p. 128).

Para a autora:

Este argumento fica mais claro em se considerando a história do século XXI em nível mundial, na qual o que se pôde chamar de reforma associava-se ao Welfare State – uma reforma dentro do capitalismo, sob a pressão dos trabalhadores, com uma ampliação sem precedentes do papel do fundo público, desencadeando medidas de sustentação da acumulação, ao lado da proteção ao emprego e demandas dos trabalhadores, viabilizada por meio dos procedimentos democráticos do Estado de direito, sob a condução da social-democracia. [...] O neoliberalismo em nível mundial configura-se como uma reação burguesa conservadora e monetarista, de natureza claramente regressiva, dentro da qual se situa a contra-reforma do Estado (BEHRING, 2003, p. 129).

Na argumentação de Behring (2003), um processo de reforma do Estado é compatível com o que aconteceu na década de 1980 no Brasil, quando as classes subalternas organizaram-se em busca da conquista ou ampliação de direitos sociais e trabalhistas já alcançados e que resultou na formulação da Constituição Federal de 1988. Por outro lado, como a lógica do sistema é sempre o acúmulo de capital, a perspectiva é a retirada de direitos adquiridos com a transmutação das instituições e políticas públicas que asseguram esses direitos. Em outras palavras, o Estado, deve ser contrarreformado para garantir juridicamente o repasse do fundo público para o setor privado, em todas as áreas que historicamente foram de responsabilidade do Estado e que hoje são lucrativas para o capital, como saúde e educação. Nesta armadilha ideológica, privatização quer dizer *publicização*, baseada na máxima neoliberal da ineficácia e ineficiência do estado para gerir os recursos e os serviços públicos e o mercado como o gestor ideal nesse sentido.

Assim, “[...] gerenciamento empresarial da instituição [...]” (CHAUI, 1999) passa a ser sinônimo de autonomia, acompanhado de perto pela flexibilização de contratos e direitos trabalhistas, fim de licitações e prestações de conta. Na educação superior, acrescenta-se, ainda, a flexibilização de currículos na formação profissional de acordo com os interesses do mercado e a gradativa destruição da pesquisa pública, de interesse coletivo. Para lamamoto (2000, p. 43),

O propósito é compatibilizar o ensino superior com os ditames da financeirização da economia, em um contexto de mundialização do capital. Impulsionada pela revolução científica e tecnológica de base microeletrônica, com os avanços nos campos da física, da química, da microbiologia, entre outros, a ciência e a tecnologia tornam-se força produtiva por excelência. As descobertas científicas e o seu emprego na produção tornam-se meios de obtenção de lucros excedentes, o que justifica a orientação de submeter a universidade aos interesses empresariais.

Em que pese tal cenário mesmo *remando contra a maré*, a década de 1990 foi marcante para o Serviço Social brasileiro, em todos os aspectos, sobretudo em relação à pesquisa e à produção do conhecimento, que alcançaram outro patamar com o crescimento e a consolidação da pós-graduação na área.

A partir de então, a pesquisa tem se constituído em um importante instrumento de superação do pragmatismo no Serviço Social. Este processo, no entanto, teve início nos anos 1970, a partir da implantação dos Cursos de Pós-Graduação em Serviço Social, realizado inicialmente pelas Pontifícias Universidades Católicas do Rio de Janeiro (PUC-RJ) e de São Paulo (PUC-SP).

Outro passo importante nessa trajetória de consolidação da pesquisa no Serviço Social foi dado pela então Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social (ABESS), hoje ABEPSS, quando encaminhou o processo de Revisão do Currículo Mínimo em 1979, a partir do qual foi incluída a disciplina de pesquisa em Serviço Social.

Na atualidade, a atuação da Abepss centra-se, no tocante à graduação, na implementação das diretrizes curriculares para o curso de Serviço Social, aprovadas em 1996 no âmbito da Abepss e em 2001 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), mediada pelos projetos pedagógicos das unidades de ensino que se movem entre as lutas de resistência e defesa de uma educação emancipatória; e, no que diz respeito à pós-graduação, volta-se para a reafirmação e a consolidação da articulação dos programas de pós-graduação de forma autônoma em relação às agências de fomento, mas com a clareza da importância da interlocução com as mesmas a partir de diretrizes político-pedagógicas e de linhas estratégicas de atuação acadêmica com a incorporação de necessidades do ensino de graduação em Serviço Social. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 2007 apud ABREU, 2008, p. 179).

A produção mais expressiva quanto à pesquisa em Serviço Social no país na atualidade refere-se à pós-graduação, considerando ser este o lócus privilegiado de elaboração do conhecimento na área, a partir do qual a profissão ganhou reconhecimento no meio acadêmico e junto aos órgãos de fomento à pesquisa no país, tornando-se merecedora de maiores incentivos no campo da investigação científica. Pela pós-graduação, o Serviço Social ganhou espaço junto ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a outras agências de fomento. O volume e a qualidade dessa produção revelam uma profissão que alcançou sua “[...] maioria intelectual no domínio da elaboração teórica.” (PAULO NETTO, 1996, p. 12).

Em que pese todas estas conquistas e a significativa notoriedade alcançada pelo Serviço Social nas últimas décadas no meio acadêmico-científico brasileiro, muitos são os desafios da profissão para fazer avançar a produção do conhecimento e a pesquisa na área, cujo desenvolvimento acontece principalmente na pós-graduação. Na CAPES, CNPq e Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP), por exemplo, a produção do conhecimento em Serviço Social permanece desde 1984, circunscrita a duas subáreas: Fundamentos do Serviço Social e Serviço Social Aplicado, que não correspondem hoje à vasta diversidade dos objetos trabalhados nas pesquisas.

Outrossim, a despeito do reconhecimento da pesquisa como um dos fundamentos do atual projeto de formação profissional da ABEPSS, elemento de grande relevância na conquista da *maioridade acadêmica* do Serviço Social no país e o papel desempenhado pelos programas de pós-graduação nesse sentido, há que se avançar em propostas que fortaleçam a pesquisa e a produção do conhecimento também na graduação, diante do avanço da política de contrarreforma da educação superior. Por outro lado, ressalta-se que, muito embora o debate sobre formação profissional tenha se intensificado nos espaços político-acadêmicos da profissão desde o final dos anos 1970, ainda continua um tema pouco explorado nos programas de pós-graduação na área de Serviço Social no país⁵. Testifica-se, portanto, uma carência de maiores investimentos na investigação/produção do

⁵ Do total de 27 programas de pós-graduação na área de Serviço Social em funcionamento no país, no ano de 2010, somente em 1 deles a temática formação profissional é contemplada nas áreas de concentração, que reunidas somam 35, como demonstrado no quadro de número 3 da presente tese.

conhecimento sobre suas especificidades, mesmo no âmbito da formação acadêmica, espaço onde mais se avançou nesse sentido. De acordo com lamamoto, “Se nós queremos assegurar área específica nas agências de fomento, temos que seguir produzindo sobre as especificidades do Serviço Social.” (Informação verbal)⁶.

Diante da atual política educacional em curso no Brasil, cujo objetivo é configurar a educação superior como mais um lucrativo campo de exploração para o capital, pergunta-se: como efetivar o projeto de formação profissional histórico e coletivamente construído pela categoria profissional, através de suas instâncias organizativas pautado na relação indissociável entre ensino, pesquisa extensão; na unidade teoria e prática em todas as disciplinas; na qualificação teórica, política e técnico-operativa e na realização da pesquisa orientada, articulando graduação e pós-graduação?

Frente o quadro atual de reformulação da educação superior no país, o que se apresenta é mais uma vez a disputa entre distintos projetos de educação associados a diferentes projetos de sociedade: um que reforça o padrão de dependência econômica, tecnológica, cultural e, portanto, educacional e outro que defende um sistema nacional de educação laica, financiado, implementado e coordenado pelo Estado, com alocação de verbas exclusivamente para a educação pública, garantindo a democratização do acesso à educação pública e gratuita em todos os níveis, na certeza do papel fundamental que esta, assim concebida, possui na ruptura com o capitalismo dependente (FERNANDES, 1979).

Isto significa que a atual política de contrarreforma da educação superior brasileira não pode ser compreendida sem que se leve em conta a inserção dependente do país na economia mundial ao longo da sua história e que hoje ganha novos contornos no contexto da mundialização do capital. Segundo Marine (2000, 98), o capitalismo brasileiro “[...] orientou-se, para um desenvolvimento monstruoso, dado que chega à etapa imperialista antes de ter conseguido a mudança global da economia nacional e em situação de dependência crescente diante do imperialismo internacional”. Cita como exemplo a emergência da indústria nacional que se deu impulsionada não pela criação de uma demanda interna, como verificadas nas economias clássicas, “[...] mas nasce para atender a uma demanda já constituída e

⁶ Intervenção realizada no Colóquio sobre Pós-Graduação e Pesquisa no XII ENPESS, realizado no mês de dezembro de 2010, no Rio de Janeiro.

se estruturará em função das exigências de mercado, procedentes dos países avançados.” (MARINE, 2000, p. 140).

No Brasil, assim como nos demais países latino - americanos, o capital internacional se utiliza hoje de mecanismos mais explícitos de dominação, através das grandes corporações vinculadas aos grandes bancos e dos organismos supranacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM), o que torna ainda mais vulneráveis as economias desses países. Nas palavras de Traspadini e Stedile (2005, p. 38-46):

A América Latina vive, em pleno século 21, um processo de descaracterização sobre o sentido do nacional e do estatal. As privatizações ocorridas a partir dos anos 1990 e a entrega da produção às principais empresas capitalistas internacionais transformaram o continente, antes subordinado, mas com uma relativa autonomia produtiva dado que parte do setor produtivo era estatal, agora em espaço de acumulações sem fronteiras para o capital internacional. Para isso, transformaram, pouco a pouco, o Estado em um mero gerenciador dos interesses do capital hegemônico internacional. [...] 500 grandes corporações oligopólicas controlam 58% de toda a produção global, apesar de empregarem apenas 3% da mão-de-obra disponível no mundo.

Segundo Martins (2013b), outro dado importante que assegura não apenas a permanência, como o acirramento da relação de dominação exercida pelas economias hegemônicas sobre as economias dominadas no início do século 21, refere-se ao monopólio das manufaturas no comércio internacional, na ordem de aproximadamente 85%. As exportações agrícolas e outras matérias-primas não passam, portanto, de 15%. Em 2009, enquanto mais de dois terços do comércio mundial de manufaturados eram dominados pelos países que formam o núcleo duro do bloco imperialista – que juntos contabilizam 27,10%, - formado por Estados Unidos (9,52%), Alemanha (10,80%), e Japão (6,77%)⁷, os países emergentes integrantes do chamado BRICs⁸ contabilizavam apenas um terço do comércio mundial de manufaturas, ou seja, 15,93%. E mais, no interior do bloco emergente, a China isoladamente centralizava 12,18% das exportações de manufaturas, seguida pela Rússia (1,14%), Índia (1,57%) e Brasil (1,04%). Os dados indicam, portanto,

⁷ Os outros quatro países do Grupo formado pelas sete potências econômicas mundiais – G7, com melhores índices na exportação mundial de produtos manufaturados, centralizam 11,36%, assim divididos: França (4,32%); Itália (3,91%); Inglaterra (2,99) e Canadá (2.10%) (MARTINS, 2013b).

⁸ “A ideia do BRICS foi formulada pelo economista chefe da Goldman Sachs Jim O’Neil, em estudo de 2001, intitulado ‘Building Better Global Economic BRICs’. Fixou-se como categoria de análise nos meios econômicos-financeiros, empresariais, acadêmicos e de comunicação. Em 2011, por ocasião da III Cúpula, a África do Sul passou a fazer parte do agrupamento, que adotou a sigla BRINCS”. Disponível em: <<http://www.itamaraty.go.br/temas/mecanismos-inter-regionais/agrupamento-brincls>>. Acesso em: 20 abr. 2013.

que a produtividade industrial das economias dominantes é muito superior à das economias dominadas, em decorrência do modelo de desenvolvimento *desigual e combinado*⁹, implementado nas formações sociais situadas na periferia do sistema capitalista de maneira *subordinada e consentida*. O termo foi tomado emprestado de Rubens Sawaya (2006). “E não há nada acontecendo no mundo produtor de valor e de mais valia que autorize alguém a dizer que essa desigualdade e combinação tenha sido minimamente abalada nos últimos anos.” (MARTINS, 2013b, p. 2).

Muito embora, no último relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), divulgado no mês de março de 2013, um conjunto de dados são apresentados para reforçar a tese de que o mundo está mudando para melhor, impulsionado, sobretudo pela ascensão das novas potências emergentes, localizadas no hemisfério Sul do planeta: Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul, cujas iniciais formam a sigla BRICS. Segundo o Relatório do PNUD, as nações do Sul emergem, hoje, como terreno fértil para a inovação tecnológica e o empreendedorismo criativo, em pé de igualdade com os países do Norte, contribuindo assim para o *reequilíbrio do poder econômico mundial*. De acordo com as projeções do referido Relatório, até 2050, o Produto Interno Bruto (PIB) das três maiores economias mundiais em desenvolvimento - Brasil, China e Índia, - combinadas, representarão 40% de todo o produto mundial, superando, assim, as previsões de crescimento do PIB combinado dos países que atualmente compõem o G -7.

Como não existem indicadores universais para aferir o desenvolvimento social dos países, na atualidade o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é o indicador, mais utilizado neste sentido¹⁰. O Relatório do PNUD de 2013 contém um

⁹ A teoria do desenvolvimento desigual e combinado foi elaborada por Trotsky e apresentada de forma explícita na obra *História da Revolução Russa*. Para Michael Lowy (2013, p. 53, 58), esta teoria “[...] é interessante não apenas por sua contribuição à reflexão sobre o imperialismo, mas também como uma das tentativas mais significativas de romper com o evolucionismo, a ideologia do progresso linear e o eurocentrismo. [...] Segundo Ernest Mandel, a ideia do desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo mundial é – com exceção da concepção de Marx sobre a determinação econômica da luta de classes – a tese marxista mais amplamente assimilada desde há meio século, mesmo que raramente seja feita referência ao seu autor”.

¹⁰ Segundo Araújo e Almeida Filho (2012) para aferir o desenvolvimento social dos países além do IDH, deve-se analisar os seguintes indicadores: de emprego formal, da desigualdade de renda e do gasto social público direcionada as políticas de saúde e de educação, sobretudo. A partir desse conjunto de indicadores, os autores concluem que o grupo de países que compõe os BRINCs, apresentam “[...] níveis significativamente inferiores aos dos países do Núcleo Orgânico do Capitalismo.” (ARAÚJO; ALMEIDA FILHO, 2012, p. 33).

ranking que classifica a posição de todos os países segundo o IDH, onde se testifica uma grande contradição.

Como justificar, por exemplo, que o Brasil, a “5ª. economia do mundo”, ocupe a nem um pouco gloriosa 85ª. posição do ranking? Atrás de países nem tão poderosos, como Andorra (33ª.), Barbados (38ª.), Argentina (45ª.), Uruguai (51ª.), Montenegro (52ª.), Palau (53ª.), Panamá (84ª.). E a China, rainha do socialismo de mercado, segunda maior potência mundial, ocupando a ainda menos gloriosa posição de 101ª colocada? (MARTINS, 2013a, p. 3).

Baseando-se em análises circunscritas ao crescimento econômico a partir de dados relativos ao desempenho produtivo dos países emergentes, os organismos multilaterais e agências de investimento, como o BM, a Organização Mundial do Comércio (OMC), dentre outros, consideram que daí decorrem naturalmente melhorias no campo social. Omitem, no entanto, aspectos centrais da determinação e estrutura do sistema capitalista, particularmente aqueles relacionados à divisão internacional do trabalho, ou seja, “[...] uma possível liderança contingente de alguns países, no que diz respeito ao dinamismo de suas economias no contexto global, não vem acompanhada de mudanças estruturais no campo social, incluindo a distribuição interna de renda e riqueza.” (ARAUJO; ALMEIDA FILHO, 2012, p. 23).

Sobre a almejada ascensão do Brasil à condição de grande potência mundial, Fernandes (1981, p. 167) assim alertou: “[...] a sonhada posição de independência e de grande potência não é de todo impossível. Impraticável seria lográ-la deformando a percepção da realidade e adulterando o uso da razão.”

Como se vê, a ascensão do neoliberalismo não foi um acidente, “[...] mas a alavanca por excelência de que se valeram os grandes centros capitalistas para solapar as fronteiras nacionais a fim de liberar caminho para a circulação de suas mercadorias e capitais” (MARINE, 2000, p. 292), a partir da difusão da falsa ideia de que todos ganham com o livre comércio de mercadoria e de capitais.

A privatização da educação brasileira, por exemplo, seja como um processo interno nas universidades públicas ou através do estímulo à abertura de cursos privados, não deve ser entendida como um fenômeno exclusivo do projeto político neoliberal. No entanto, é inconteste que a partir da adesão aos princípios neoliberais, a privatização cresceu e ganhou novos contornos não só no Brasil, como em todos os países periféricos, segundo as metas estabelecidas para a educação pelos organismos multilaterais, associados aos governos nacionais, como o BM, o FMI e mais recentemente a OMC.

Quando se observa o projeto de reformulação da educação superior implementado no Brasil a partir dos anos 1990, percebe-se que é pautado pelo princípio da *expansão com contenção*, parafraseando Sguissardi e Silva Júnior (2001), caracterizado, sobretudo:

Pela ampliação do número de cursos privados; a privatização interna das universidades públicas; a indicação de que o financiamento da educação superior poderia ser realizado por meio de loterias federais; a integração dos docentes e pesquisadores com o setor privado, brasileiro e internacional; a compra de pacotes tecnológicos produzidos nos países centrais; a concessão de bolsas para alunos “pobres” estudarem nas instituições privadas; a ampliação da isenção fiscal para os privatistas laicos e confessionais; a diversificação e o aligeiramento dos cursos e as alterações na carreira docente, imprimindo uma lógica empresarial ao trabalho docente. (LIMA, 2007, p. 190).

Este processo está sendo apresentado como democratização do acesso à educação para os segmentos mais pauperizados da população brasileira, por meio de um conjunto de medidas dentre as mais relevantes destacam-se: o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Financiamento das Instituições de Ensino Superior (FIES), a política de cotas, as universidades tecnológicas, os cursos sequenciais, os cursos ou ciclos de formação geral e de formação profissional e, principalmente, a educação superior à distância.

Diante das históricas distorções de acesso ao ensino superior no Brasil, que o governo federal tenta minimizar com a implementação deste conjunto de medidas, se ressalta que a Lei de Cotas significa um avanço e mesmo uma conquista para todos os segmentos sociais que defendem a ampliação do direito à educação pública no país.¹¹ Aprovada pelo Senado Federal no dia 05 de agosto de 2012, após 13 anos em tramitação, veio corrigir um grave desequilíbrio histórico de acesso a universidade pública por segmentos das classes subalternas que não tiveram o direito à educação plenamente assegurados. Segundo determina a Lei de Cotas, pelos próximos 10 anos, todas as Universidades Públicas, inclusive os Institutos Técnicos Federais, deverão reservar 50% das vagas em todos os Cursos, para estudantes oriundos da rede pública de ensino, com distribuição proporcional das vagas entre negros, pardos e índios, associado à questão da renda. Ou seja, a

¹¹ De modo geral, desde que foi aprovada, a Lei de Cotas vem dividindo opiniões no país e causado fortes reações em alguns segmentos, sobretudo aqueles diretamente relacionados às instituições de ensino superior públicas e privadas. Estes últimos temem que, através da medida, haja uma redução na demanda para os serviços oferecidos, em termos quantitativos e qualitativos. Alguns reitores de universidades públicas posicionaram-se prontamente contra a Lei de Cotas, por considerarem a medida uma ameaça tanto à autonomia universitária, quanto à comprovada qualidade de ensino prestado por essas instituições.

Lei determina que 25% das vagas reservadas sejam preenchidas por alunos oriundos de famílias com renda per capita de até um salário mínimo e meio¹².

Sob a aparência de modernização e adequação da educação à globalização econômica e à sociedade da informação, essa política de expansão visa adaptar as universidades públicas federais em instituições de ensino terciário, segundo a noção elaborada pelo BM que “[...] reivindica o aprofundamento da diversificação das instituições de ensino superior e dos cursos, com ênfase no ensino de graduação, desvinculado da pesquisa e da produção crítica e criativa do conhecimento.” (LIMA, 2012, p. 190).

Esse conjunto de medidas confronta-se e põe em risco o atual projeto de formação profissional do Serviço Social brasileiro, duramente construído pela categoria a partir do final dos anos 1970. Em conformidade com Cardoso (1998), compreende-se a formação do assistente social como um amplo processo determinado socialmente, de um lado pelas relações mais gerais de uma dada formação social e, de outro, pela universidade enquanto instituição responsável pela formação básica do profissional, que inclui na sua estrutura o ensino acadêmico, da graduação e pós-graduação, a prática profissional e organizativa da categoria e a pesquisa como importante instrumento na definição e redefinição do projeto de formação profissional.

Uma análise mais acurada da atual política de reformulação da educação superior brasileira, cujo alvo e alcance é a reconfiguração da universidade pública, sobretudo as federais, indica claramente as incidências negativas sobre a formação profissional e a pesquisa nas áreas de Humanas e Ciências Sociais Aplicadas.

No geral, todas essas medidas estão pautadas em dois eixos de ações operadas pelos governos neoliberais no país – de maneira mais orgânica e afinada com os ditames internacionais para o setor – a partir de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e que vem se reafirmando e intensificando na última década, qual seja: fortalecer a educação superior na perspectiva de mercado, para atender às exigências dos empresários que lucram mais com a abertura de cursos nessas áreas, devido aos baixos custos e alta lucratividade e manter um consenso social, ou seja, *ganhar mentes e corações* em torno do conjunto de reformulações

¹² Diante do desafio de assegurar o cumprimento da Lei, não só quanto ao acesso, mas, sobretudo, quanto a permanência do aluno na Universidade, até a conclusão do curso escolhido, o governo estuda medidas que passam pelo reforço pedagógico, atividade de tutoria e até complementação de renda, através de bolsas de estudos.

realizadas pelo governo federal em cumprimento aos acordos firmados com os organismos internacionais a serviço do capital (PEREIRA, 2010).

Nessa direção situa-se, a partir dos anos 1990, uma enorme expansão dos cursos de graduação em Serviço Social no país em instituições majoritariamente privadas de interesse mercantil e não universitárias. Nesta altura, no entanto, é bom que se esclareça que as Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras estão organizadas de acordo com a natureza jurídica de quem as mantém. Quanto à categoria administrativa, são públicas quando criadas, incorporadas, mantidas e administradas pelo poder público. Classificam-se em: instituições federais – quando mantidas e administradas pelo governo federal; estaduais – quando mantidas e administradas pelos governos dos estados; e municipais – quando é o poder público municipal quem as mantém e administram. As IES privadas, segundo a categoria administrativa, dividem-se em instituições com ou sem fins lucrativos. IES privadas com fins lucrativos ou particulares em sentido estrito são aquelas instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. Seu objetivo é exclusivamente empresarial. IES privadas sem fins lucrativos são assim classificadas: comunitárias – Instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, incorporam em seus colegiados representantes da comunidade; confessionais - Instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam à orientação confessional e ideológica específicas; filantrópicas – Instituições de educação ou de assistência social que obtiveram o Certificado de Assistência Social a fim de prestarem os serviços para os quais se habilitaram junto à população, sem qualquer tipo de remuneração, de forma complementar às atividades do Estado (SAVIANE, 2004).

Até 1994, apesar de a maioria dos cursos de Serviço Social estar inserida em instituições privadas e de cunho predominantemente confessional - dado a forte ligação da profissão com a Igreja católica na sua origem, - estas estavam situadas em universidades. Até este período, apenas 15 cursos, ou seja, 20,3% estavam em instituições não-universitárias, portanto não obrigadas legalmente a realizar ensino, pesquisa e extensão (PEREIRA, 2010).

A partir de 1995, assistiu-se a uma verdadeira explosão dos cursos de graduação em Serviço Social no país, evidenciando quão lucrativo e promissor para o mercado tornou-se a educação superior na área de Humanidades, em tempos de

contrarreformas, que prima pelo ensino aligeirado e de baixa qualidade, dispensando a realização de pesquisa ao longo da formação acadêmica.

Entre 1995 e 2002, foram criados mais de 50 cursos de Serviço Social, 90% deles através da iniciativa do setor privado em sentido estrito. Desse total, somente 15, ou seja, 30% inseridos em universidades. No período de 2003 a junho de 2009, já no governo Lula da Silva, este processo foi acentuado com a criação de 210 cursos de Serviço Social no país, do montante de 334 cursos cadastrados no banco de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)/Ministério da Educação (MEC) e em funcionamento no referido período (PEREIRA, 2010).

Ainda no governo Lula da Silva, destaca-se um outro elemento central no processo de mercantilização da formação profissional em Serviço Social que impacta negativamente a pesquisa nessa área: a criação de cursos de Educação à Distância (EAD), com 11 IES ofertando cursos nessa modalidade. Quando se compara a oferta de vagas nas IES públicas, mesmo com a criação de 19 novos cursos neste período com a oferta gerada pelos cursos de Educação a Distância, é que se percebe o alcance devastador dessa política.

As 11 IES ofertaram, a partir de 2006, 46.620 vagas de Serviço Social na modalidade EAD, enquanto as demais 199 IES, 24.824 vagas na modalidade presencial (PEREIRA, 2010). Portanto, ainda que tenha efetivamente ocorrido a abertura de novos cursos de Serviço Social na modalidade presencial, a política de expansão da educação superior, em curso no país desde os anos 1990, tem se pautado fortemente na EAD como uma das vias principais de acesso ao ensino superior no país, como demonstram os dados referentes ao Curso de Serviço Social.

Na tese aqui formulada, não se desconhece a importância e mesmo a necessidade da ampliação de vagas no ensino superior público brasileiro, no sentido de assegurar o direito irrestrito da população à educação, como assegurada na própria Constituição Federal. De igual modo, não se questiona a relevância da criação de novos cursos de graduação em Serviço Social em IES públicas, em particular, nas federais diante da sempre crescente demanda por ensino superior, porém entende-se como preocupante o crescimento do ensino na modalidade à distância como a principal estratégia educacional do governo para atendê-la. O que se problematiza, portanto, é a qualidade dessa expansão. Isto é: quais as reais intenções do governo federal ao realizar essa ampliação? Em que condições esses

cursos estão funcionando, diante da crescente precarização do trabalho docente, atualmente ainda mais acentuado a partir do Programa de Estruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)?

O alcance destas medidas, sem o correspondente aumento do número do corpo docente e da melhoria das condições de trabalho incide, negativamente no processo e no projeto de formação profissional que, sob esta lógica perversa, intensifica o trabalho docente, a certificação em larga escala e destrói a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, como essência da universidade pública.

O aspecto mercadológico e produtivista da produção do conhecimento é outra face da mesma moeda, que se alastra pelo universo acadêmico, como uma verdadeira *erva daninha*. Neste universo, a ciência e a pesquisa *valem quanto pesam* segundo o sistema de pontuação estabelecidos pelos periódicos indexados e reconhecidos internacionalmente, como meta a ser alcançada pelos pesquisadores. Segundo essa perspectiva, o que valoriza o trabalho docente no seu cotidiano não é mais preparar e dar boas aulas, realizar orientações e produzir conhecimento através da pesquisa, mas sim o quanto ele produz no menor tempo possível.

Para Pereira (2010), a tendência na área de Humanas é de um empobrecimento da produção do conhecimento: o pesquisador, espremido pela necessidade de se manter *produtivo* frente aos seus financiadores, passa então a fragmentar o que ele desenvolveria de uma forma aprofundada, por exemplo, em um livro, em 10 artigos de 20 páginas. A perda da qualidade e a fragmentação do conhecimento são inequívocas. Ou seja, pesquisar, refletir, escrever, ensinar requer tempo. Esse tempo, nós não o temos mais ou temos cada vez menos, “[...] A *Fast Science*, assim como o *Fast Food*, prefere a quantidade à qualidade.” (CANDAU, 2012, p. 8, grifo do autor).

Contra a cultura do imediato, do urgente, do fluxo intenso de projetos, do tempo real que invadiu as instituições de modo geral, e a universidade em particular, um grupo de pesquisadores alemães, seguindo os passos do *Slow Food*, *Slow City* ou *Slow Travel*, iniciou o Movimento *Slow Science*. Com o objetivo de alertar os acadêmicos em todo o mundo para os riscos do carreirismo, pautado no modelo norte-americano hegemônico de fazer pesquisa, seus adeptos defendem o direito dos cientistas fugirem da corrida pela quantidade na produção científica e priorizarem a qualidade da pesquisa com tempo necessário para realizá-la. Na

universidade, é, sobretudo, a pesquisa que deve alimentar o ensino, malgrado os frequentes ataques na perspectiva de tornar secundária essa atividade basilar, defendem os integrantes do Movimento *Ciência Lenta*.

Para o Serviço Social, uma profissão que nasceu e se institucionalizou profundamente marcada pelo pragmatismo-tecnicismo, alicerçada no pensamento conservador, os desafios são ainda maiores para continuar a afirmar a pesquisa como elemento fundamental do projeto de formação profissional, construído coletivamente a partir do final dos anos 1970 e materializado nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS nos anos 1990, frente os impactos da Política de contrarreforma da educação superior brasileira na universidade pública, particularmente nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES). Diante de tão sérias ameaças, indaga-se: Quais as implicações destes processos para a continuidade da afirmação da pesquisa como um dos fundamentos do atual projeto de formação profissional coletivamente construído pelas entidades nacionais, sob a coordenação da ABEPSS? Diante da lógica produtivista implementada pelas agências de fomento, orientadas segundo a ótica neoliberal mercantil, quais as consequências para a pesquisa básica, sem valor comercial e a produção do conhecimento dela resultante, elaborado, por exemplo, no âmbito das Ciências Sociais e Humanas e no Serviço Social em particular?

Essencialmente diferente dos outros animais por sua capacidade de pensar, homens e mulheres têm ao longo de suas trajetórias, buscado conhecer a realidade na qual se encontram inseridos, ao mesmo tempo em que procuram explicações para os fenômenos que cercam a vida humana, tanto do ponto vista individual quanto coletivo. O processo reprodutivo, o nascimento, a organização social (OS), os mecanismos de poder e controle sobre a natureza, a morte e até mesmo o seu devir após a finalização do ciclo da vida terrena são alguns dos motivos que os têm impulsionado neste sentido.

Nesta busca pelo conhecimento de si e do meio no qual habita o ser humano, foi desenvolvendo, ao longo da história, uma série de instrumentos, alguns deles remontando a épocas imemoriais como as religiões das tribos primitivas, bastante estudadas pela Antropologia na contemporaneidade. Neste processo, destacam-se também a arte, a poesia e a ciência. Segundo Kosik (2010), a apropriação do mundo pelo homem pode se dar de variadas formas: prático-

espiritual, teórica, científica, religiosa, matemática, dentre outros. Nas palavras de Bourguignon (2008, p. 57)

Trata-se de um processo histórico em que o homem, ao produzir os meios necessários para satisfazer suas necessidades, vai criando novas necessidades, cada vez mais complexas, as quais exigem o domínio do conhecimento, meios e instrumentos também cada vez mais complexos. Podemos dizer que a construção do conhecimento refere-se ao processo de busca de satisfação de uma dessas necessidades e que é uma das expressões e objetivações mais complexas da prática social humana.

De onde se depreende que a ciência é apenas uma das muitas formas existentes, que expressam a busca do homem pelo conhecimento da realidade, muito embora neste percurso tenha sido criado um certo mito de sua superioridade em relação às demais. É na sociedade ocidental que a ciência torna-se hegemônica sobre outras formas de conhecimento, com a pretensão de assegurar o caráter legítimo e verdadeiro do conhecimento elaborado na e sobre a realidade em confronto com as ideias morais e religiosas e com o senso comum (como conhecimento não sistematizado, no sentido dado por Gramsci) (MINAYO, 2001).

Entretanto, não se pode ignorar a importância da atividade científica mediada pela pesquisa como expressão do conhecimento social acumulado - fruto do trabalho humano realizado por homens e mulheres no decurso da história. Assim, a pesquisa científica,

[...] efetivamente constitui-se em ação do homem sobre a natureza para fins criativos, que se resumem no intuito de conhecê-la, não pelo prazer de conquistar verdades eternas, abstratas, em cuja contemplação o espírito repouse e se satisfaça, mas para produzir bens indispensáveis à existência e adquirir instrumentos de transformação do mundo em proveito do homem (PINTO, 1979, p. 226).

Balizado por este entendimento, as Ciências Sociais são produtoras de conhecimento científico, guardada, obviamente um conjunto de especificidades que as caracterizam no campo mais geral da produção do conhecimento, quais sejam: o seu objeto é histórico e essencialmente qualitativo, na medida em que toda sociedade humana é situada, ou seja, ocupa um determinado espaço e possui uma formação social e cultural próprias. Conseqüentemente, toda sociedade e os indivíduos dela participantes possuem consciência histórica. “As Ciências Sociais são também fruto de um tipo de consciência possível e fazem parte dos bens públicos e coletivos criados historicamente, tendo por limites o desenvolvimento social.” (MINAYO, 2010, p. 41). Outro aspecto distintivo da investigação social é a relação ativa entre o sujeito que investiga e o objeto da investigação em todo o

processo de produção do conhecimento - da concepção do objeto aos resultados da pesquisa, - sempre marcada pela intencionalidade. Daí não se conceber a pesquisa social, sem um método que, em última análise, demonstre as suas relações estreitas com o poder a que quer servir ou as suas contradições com o poder que não pode aceitar. Como afirma Lowy (1998, p. 202-203), “[...] os problemas sociais são o palco de objetivos antagônicos das diferentes classes e grupos sociais [...]”, e o papel primordial da pesquisa social consiste em revelar ou ocultar a realidade objetiva como uma arma poderosa no campo da luta de classes. Em outras palavras, “[...] toda ciência implica opção [...]”.

Segundo Ammann (1984), fundamentada no corte positivista que separa os que pensam dos que agem, os que teorizam dos que aplicam, historicamente predominou na divisão sociotécnica do trabalho uma tendência de classificação das profissões como produtoras ou não de conhecimento, a partir da qual o Serviço Social foi caracterizado como disciplina de aplicação. Logo, desde a sua institucionalização, coube à profissão a função de responder às demandas advindas da sociedade, utilizando-se de conhecimentos produzidos em outras áreas.

Entretanto, para a referida autora, no processo de produção de conhecimento, surge uma outra corrente, baseada na visão de totalidade social, que, reconhecendo as especificidades dos diversos campos de saber, não postula sua exclusão recíproca. Sob tal orientação, a partir do Movimento de Reconceituação, iniciado na América Latina em meados de 1965, o Serviço Social vem se colocando como exigência fundamental à tarefa de pensar os objetos ou fenômenos sobre os quais intervém e de participar no processo de produção do conhecimento sobre a realidade social, numa perspectiva de totalidade, através da pesquisa.

Face ao exposto, a presente investigação foi balizada pelos seguintes pressupostos: a política de contrarreforma da educação superior como um desdobramento da contrarreforma do Estado brasileiro e parte integrante da política dos organismos multilaterais para os países da periferia do sistema, reforça a permanência de um padrão dependente de educação superior associado a um padrão dependente de desenvolvimento nestes países. O alvo prioritário das medidas de contrarreforma da educação superior em vigor no país é a universidade pública, particularmente as federais, com graves implicações para a atividade de pesquisa, sobretudo, nas áreas sociais e humanas, o que impacta negativamente a

continuidade da afirmação da pesquisa como um dos fundamentos do atual projeto de formação profissional do Serviço Social brasileiro.

Numa perspectiva crítica buscou-se trilhar um caminho de reflexão, para a apreensão, o mais aproximado possível dos determinantes e determinações que circunscrevem o objeto em questão a partir do recurso à teoria social de Marx, por assim compreendê-la como,

[...] a teoria da ação humana que ao mesmo tempo faz história e é determinada por ela: Ela se dedica a entender as transformações do sujeito da ação, isto é, as transformações da sociedade humana. Do ponto de vista do processo de conhecimento, a atividade humana é seu critério decisivo (MINAYO, 2010, p. 119).

No desenvolvimento do processo investigativo, foram privilegiados dados secundários, cujo universo abrange uma vasta produção bibliográfica e documental. Com relação aos eixos Serviço Social, produção do conhecimento e a pesquisa na formação profissional no Brasil e no Maranhão os dados levantados na bibliografia específica comportam: livros, artigos publicados em revistas especializadas, anais de eventos científicos, além de teses de doutorado e dissertações de mestrado na área de Serviço Social. Consistem ainda em um mapeamento dos trabalhos publicados nos anais dos Encontros Nacionais de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS), bem como nos números da *Revista Serviço Social e Sociedade*. Este levantamento incluiu também documentos históricos, publicados pelo Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviço Social (CBCISS), onde se destacam as *Revistas Debates Sociais* e *Suplementos de Debates Sociais* e pelo Centro de Documentação e Pesquisa em políticas Sociais e Serviço Social (CEDEPSS), com a série *Cadernos de Pesquisa CEDEPSS* e *Cadernos ABESS*.

A análise de documentos elaborados pelos organismos multilaterais, particularmente, o BM e a Organização das Nações Unidas para a educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), no sentido de direcionarem as políticas públicas dos países periféricos do sistema capitalista, sobretudo nas áreas da educação superior, ciência e tecnologia, foram fundamentais na descoberta dos nexos existentes entre as diretrizes políticas dos organismos multilaterais, presentes nos referidos documentos e o projeto de contrarreforma do estado e da educação superior em curso no Brasil a partir dos anos 1990.

Quanto ao curso de Serviço Social da UFMA, base empírica do trabalho, ressaltam-se dificuldades de acessar informações sobre a memória histórica do

curso que, curiosamente, no ano de 2013, está completando 60 anos no Maranhão. Nas várias reformas realizadas no espaço físico do prédio, importantes documentos foram extraviados e os que restaram encontram-se rasurados e organizados de maneira precária no Centro de documentação e informação em Lutas Sociais e Serviço Social (CDILUSS). A proposta de criação do referido Centro se deu em torno das atividades comemorativas dos 50 anos de Serviço Social no Maranhão e em meio às dificuldades de reunir informações sobre os sujeitos e fatos marcantes que constituíram a memória da profissão no estado, ao longo do seu cinquentenário. Vinculado ao Departamento e ao Curso de Serviço Social da UFMA, desde o ano de 2006, sob sua guarda e conservação encontra-se importante acervo referente à memória histórica do Serviço Social no Maranhão, muito embora funcione, até o momento, sem as condições necessárias e compatíveis com o trabalho desta natureza, a despeito de todo o empenho dispensado pelo Departamento e Curso neste sentido.

A respeito das dificuldades de preservar a memória histórica no país, assim comenta Yazbek (1980, p. 13):

Historiadores brasileiros afirmam existir em nosso país pouca preocupação quanto à preservação de documentos e do patrimônio histórico. Não temos consciência histórica e conseqüentemente não temos arquivos organizados. Para o Serviço Social, a questão não se coloca de forma diferente. A documentação existente sobre a sua práxis não é extensa, e muitos fatos e experiências significativas não foram devidamente registradas.

Considerando que a organização das atividades de pesquisa e extensão nas unidades acadêmicas, na atualidade, tem nos grupos e/ou núcleos de pesquisa um espaço privilegiado, inclusive favorecendo a necessária articulação entre graduação e pós-graduação, os grupos de pesquisa criados no Departamento de Serviço Social (DESES) se destacam como mediações importantes na configuração do presente objeto de estudo. Como um dos mecanismos de fortalecimento da pesquisa adotados no Curso de Serviço Social da UFMA, nos anos 1990, os referidos grupos são assim denominados: Questão Social e Serviço Social no Maranhão, Grupo de Avaliação e Estudo da Pobreza e de Políticas direcionadas a Pobreza (GAEPP), Grupo de Estudo e Pesquisa sobre os Processos de Desigualdade e Exclusão Social (GDES), Grupo de Estudo, Pesquisa e Debates em Serviço Social e Movimento Social (GSERMS) e o Grupo de Pesquisa e Extensão sobre Relações de Gênero, Étnico-Raciais, Geracional, Mulheres e Feminismos (GERAMUS).

No levantamento da produção científica dos grupos de pesquisa, utilizou-se como principais fontes de consulta: projetos de pesquisa, Currículos Lattes dos pesquisadores, páginas dos grupos na Internet, e a base de dados do Diretório Nacional dos Grupos de Pesquisa da CAPES/CNPQ, além de informações fornecidas pelos coordenadores dos grupos, para compor o relatório enviado a CAPES pelo PPGPP da UFMA. Neste mapeamento foram privilegiadas as seguintes informações: as linhas de pesquisas dos grupos, os projetos concluídos e em andamento até o ano de 2012, bem como a produção intelectual dos pesquisadores, registrados em teses, dissertações, monografias de conclusão de cursos de especialização e graduação, livros, capítulos de livros, artigos publicados em periódicos e anais de congressos. A fase de coleta dos dados teve a participação da aluna de graduação do curso de Serviço Social da UFMA, Ana Patrícia Rodrigues. Danielle Amorim, acadêmica do curso de Economia foi responsável pela tabulação da produção científica dos grupos de pesquisa do DESES.

O projeto pedagógico do Curso configura-se como outra mediação relevante, onde se encontra uma síntese do projeto de formação profissional, presente em cada período histórico. Nesse sentido, as últimas versões do projeto pedagógico do Curso de Serviço Social da UFMA - 1982, 1996, 2005 e 2013 - nas quais a pesquisa adquire maior relevância, constituíram-se como fonte documental de referência na presente investigação.

Na perspectiva de apreender a processualidade das mediações que envolvem a reconstrução do objeto em estudo, a pesquisa abarcou as seguintes relações temáticas: formação profissional em Serviço Social, produção do conhecimento/pesquisa, relação graduação/pós-graduação em Serviço Social, contrarreforma do estado/contrarreforma da educação superior e universidade “[...] no desafio de afirmar o potencial de uma teoria social que hoje tende a ser lançada aos porões do passado.” (IAMAMOTTO, 2006, p. 14).

Para efeito de exposição dos resultados da presente investigação, seu conteúdo foi então sistematizado na forma de capítulos, assim estruturados:

No primeiro, faz-se uma análise concernente ao significado da pesquisa na conformação da maturidade acadêmico-científica do Serviço Social brasileiro nos anos 1980, destacando os desafios para o seu reconhecimento como área produtora de conhecimento científico. No processo histórico de constituição do Serviço Social brasileiro, abordam-se a partir dos referenciais teóricos e metodológicos

orientadores da formação profissional em Serviço Social, os aspectos determinantes da inserção tardia da pesquisa neste campo profissional específico, bem como as conquistas advindas dessa apropriação: o adensamento de sua produção e o reconhecimento acadêmico científico.

No segundo, expõem-se os resultados da análise sobre a política científica brasileira implementada a partir dos anos 1990, no contexto da contrarreforma neoliberal do Estado, cuja missão consiste em melhorar a competitividade brasileira no mercado internacional, estimulando a produção do conhecimento voltada para o desenvolvimento econômico e social do país, com base nos preceitos da denominada *nova economia mundial*, pautada na informação e na inovação tecnológica. Sob esta ótica, indaga-se: Que tipo de conhecimento e de pesquisa é privilegiado e estimulado na referida política? Qual modelo de sociedade se pretende construir? A quem realmente se destina o conhecimento produzido? Como vem se desenvolvendo a sua elaboração, considerando a atual divisão internacional do trabalho e o lugar destinado aos países periféricos neste contexto?

No terceiro e último capítulo, analisam-se as incidências do processo de reformulação da educação superior em vigor no país, no projeto de formação profissional em Serviço Social no Brasil em tempos de contrarreformas, enfatizando-se as particularidades deste processo no Curso de Serviço Social da UFMA. Neste universo são demarcados os desafios à permanência da afirmação da pesquisa na formação profissional tal qual preconizado pelas diretrizes curriculares da ABEPSS e as medidas de fortalecimento da pesquisa adotadas no Curso de Serviço Social da UFMA, a partir dos anos 1990, período no qual, ao mesmo tempo em que se consolida o Projeto Ético Político Profissional brasileiro, se aprofunda no país a política neoliberal de reformulação da educação superior – sobretudo, no âmbito das IFES, - colocando em risco o projeto de profissão coletivamente construído no Brasil nas últimas três décadas.

2 A CONSOLIDAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL COMO ÁREA PRODUTORA DE CONHECIMENTO CIENTIFICO NO BRASIL: conquistas e desafios

“Todo começo é difícil em qualquer ciência.”
(Karl Marx)

O presente capítulo tem como objetivo central analisar o significado da pesquisa na conformação da maturidade acadêmico-científica do Serviço Social brasileiro alcançada nos anos 1980, destacando os desafios para o seu reconhecimento como área produtora de conhecimento científico. No processo histórico de constituição do Serviço Social brasileiro, busca-se compreender, a partir de referenciais teóricos e metodológicos orientadores da formação profissional, aspectos determinantes da inserção tardia da pesquisa nesse campo profissional e conquistas advindas do adensamento de sua produção teórica e do seu reconhecimento acadêmico científico no país.

Para alcançar os propósitos acima referidos, é feita uma reconstituição do Serviço Social no Brasil, a partir dos seguintes marcos histórico-temporais: da origem à institucionalização do Serviço Social (décadas de 1930 a 1950); o processo de renovação do Serviço Social tradicional, inserido num movimento mais amplo de questionamento e contestação dos rumos da profissão na América Latina (décadas 1960 e 1970); a consolidação deste processo a partir dos anos 1980, referenciado, sobretudo, no chamado Projeto Ético Político Profissional e nas Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social no país, elaboradas e aprovadas em 1996 pela ABESS, atualmente ABEPSS.

2.1 Marcos e marcas na constituição do Serviço Social brasileiro: da gênese ao estatuto acadêmico – científico

Inscrita na divisão social do trabalho, no Brasil, a profissão Serviço Social surge na década de 1930 como um importante instrumento de controle da Igreja, do Estado e de frações das classes dominantes para intervir nas mazelas da questão social¹³. Diferenciando - se da caridade tradicional, cuja ação frente aos *males*

¹³ Considerando-se as várias perspectivas analíticas existentes sobre a questão social, parte-se do entendimento de que ela é uma categoria histórica, sintetizadora das desigualdades, necessidades e lutas sociais, cuja origem se encontra nas relações estabelecidas entre os homens, independentemente das formas de organização societárias. A partir do modo de produção capitalista, evidenciam-se, de maneira mais contundente, suas manifestações sob a forma de problemas sociais, econômicos e políticos e as formas de seu enfrentamento pelo Estado e pelos diferentes segmentos das classes subalternas. Sobre a questão social na

sociais era tão somente curativa, o assistente social passará a atuar de forma preventiva, e, portanto, educativa junto ao trabalhador e sua família.

Segundo Iamamoto (1992), o Serviço Social emerge fundado em bases mais doutrinárias que científicas, no contexto de um movimento *reformista conservador*, cujo alcance são as reformas dentro da ordem.

Para a Igreja Católica, instituição diretamente responsável pela emergência do Serviço Social no Brasil, mediante a Ação Católica¹⁴, “[...] a questão social é antes de tudo moral e religiosa, não econômica, e deve ser resolvida através da caridade cristã e dos ditames da moral e do juízo da religião.” (GRAMSCI, 1984, p. 281).

Este entendimento encontra-se claramente expresso nos documentos oficiais da Igreja como as encíclicas papais, notadamente a *Rerum Novarum* (1891), escrita por Leão XIII, a *Quadragesimo Anno* (1931) de Pio XI e a *Mater et Magistra* (1961), de autoria do Papa João XXIII. A principal destas cartas é, sem dúvida, a primeira, onde são traçadas, de maneira sistemática, as diretrizes e orientações sobre a questão social representada pela condição dos operários na sociedade e no tratamento que a eles deveria ser dispensado pelos representantes do capital. Ou seja, na *Rerum Novarum*, Leão XIII denuncia as condições desumanas nas quais viviam os proletários da indústria juntamente com suas famílias. A segunda encíclica, lançada em comemoração aos 40 anos de existência da primeira faz um resgate dos seus principais aspectos em agradecimento ao que Pio XI, designou de “[...] regras seguríssimas para a boa solução do espinhoso problema do consórcio

contemporaneidade destaca-se a produção da chamada Escola Francesa, cujos autores mais referenciados na literatura nacional são Robert Castel (1995) e Pierre Rosanvallon (1998). No Brasil, uma clássica concepção sobre a questão social foi elaborada por Cerqueira Filho (1982). Nesse âmbito, a produção realizada por Ianni (2004), Cardoso (2000) e Lopes (2001) também são referências importantes na elaboração sobre a referida concepção. Há que se ressaltar que, na perspectiva de apreensão da gênese e institucionalização do Serviço Social, concorda-se plenamente com a análise realizada por Paulo Netto (1992). Para este autor, tal apreensão, em absoluto, se esgota na referência à questão social tomada de forma isolada e abstratamente. Pelo contrário, a vinculação do Serviço Social com a questão social “[...] está hipotecada ao concreto tratamento desta num momento muito específico do processo da sociedade burguesa constituída, aquela do trânsito à idade do monopólio, isto é, as conexões genéticas do Serviço Social profissional não se entretecem com a ‘questão social’, mas com suas particularidades no âmbito da sociedade fundada na organização monopólica.” (PAULO NETTO, 1992 p. 14).

¹⁴ Segundo Gramsci (1984, p. 280), a Ação Católica assinala o início de uma época nova na história da religião católica: “[...] quando ela de concepção totalitária (no duplo sentido: de que era uma concepção total do mundo de uma sociedade no seu total), torna-se parcial (também no duplo sentido) e deve possuir um partido próprio. [...] a Ação Católica representa a reação contra a apostasia de amplas massas, imponente, isto é, contra a superação de massa da concepção religiosa do mundo. [...] A Igreja, portanto está na defensiva, perdeu a autonomia de movimento e de iniciativas, não é mais uma força ideológica mundial, mas uma força subalterna”.

humano, a chamada ‘Questão Social’, precisamente quando isso era mais oportuno e necessário.” (PAPA LEÃO XIII, 1891, p. 6). A terceira encíclica, de autoria do Papa João XXIII, muito embora destaque os *novos aspetos da questão social* e objective fazer esclarecimentos e ampliações dos ensinamentos contidos na *Rerum Novarum* enaltece a importância dos princípios contidos na *imortal encíclica* escrita por Leão XIII, para a resolução da questão social à luz dos ensinamentos da Igreja Católica, considerada *Mãe e Mestra*.

Estas encíclicas foram de suma importância para a divulgação da doutrina social da Igreja pelo mundo e influenciou a formação profissional do assistente social em toda a América Latina, naquilo que Castro (1984, p. 68) designou de “[...] estratégia de continentalização da influência católica através da criação de Escolas de Serviço Social.” O autor, referindo-se especificamente à encíclica *Quadragesimo Anno*, destaca que os núcleos católicos mais consequentes com suas propostas, entre os quais a Ação Católica, desempenharam papel importante, ou seja, “[...] dirigiam os seus esforços guiados pelo documento papal.” (CASTRO, 1984, p. 56).

No Brasil, em 1930, a Ação Católica, através da Juventude Estudantil Católica (JEC), Juventude Independente Católica (JIC), Juventude Operária Católica (JOC), Juventude Universitária Católica (JUC), Juventude Feminina Católica (JFC), dentre outras, tem sua atuação voltada para a intensificação do trabalho de mobilização do laicato, com o propósito de desenvolver ações sociais junto ao operariado e suas famílias, propagando a doutrina católica na perspectiva de “[...] livrar o proletariado das influências da vanguarda socialista do movimento operário e harmonizar as classes em conflito a partir do comunitarismo cristão.” (IAMAMOTTO, 1992, p. 19).

Com o mesmo propósito é criado em 1932 o Centro de Estudos e Ação Social (CEAS), cujo objetivo era estudar e divulgar a doutrina católica e também intensificar o trabalho de mobilização dos leigos, em conformidade com os postulados presentes nos documentos papais. Seu início oficial é decorrente do *Curso Intensivo de Formação Social para Moças*, promovido em São Paulo pelas Cônegas Regulares de Santo Agostinho e coordenado por Melle. Adèle de Louneux, professora da L’École Catholique de Serviço Social de Bruxelas. “Esta iniciativa encontrou grande aceitação por parte de senhoras e moças da sociedade paulista, principalmente das que já se ocupavam de obras de beneficência.” (IAMAMOTTO; CARVALHO, 1988, p. 173). A composição do Curso que deu origem ao CEAS foi

essencialmente formada por mulheres que compunham os mais diferentes segmentos das classes hegemônicas da sociedade paulista, sobretudo jovens formadas nos colégios ligados à Igreja Católica. O objetivo central do CEAS consistiu, portanto, em tornar mais eficiente a atuação das trabalhadoras sociais, através do estudo e difusão da doutrina social da Igreja. Na visão do CEAS, enquanto o homem é intelectualmente empreendedor, combativo, tende para a dominação, com temperamento mais propício para a concorrência e para a vida exterior, a mulher deve aceitar sua vocação natural para as tarefas educativas e caridosas. “Dotada de grande paciência, ocupa-se eficazmente de seres fracos, das crianças e dos doentes. A sensibilidade torna-a amável e compassiva.” (KIELHL, 1940 apud IAMAMOTTO; CARVALHO, 1988, p. 175). Para Heckert (1991, p. 67-68 apud ROCHA, 2010, p. 7) é importante ressaltar “[...] a marca feminina do ator profissional [...]”, que se revela,

[...] no reforço instaurado, principalmente, no sentido da missão, da vocação de servir, que impregnou historicamente o Serviço Social [...]; - na apreensão moralizadora dos problemas sociais, a qual se concretiza, em sua origem principalmente, numa “missão” (prática) também moralizadora junto às classes subalternas [...]; - na visão praticista, empirista e carente de elaboração teórica da profissão [...]; - na sua responsabilidade, durante décadas, por uma falta de vigor na organização da categoria [...]

Uma das ações de maior notabilidade da referida instituição foi a fundação da Escola de Serviço Social de São Paulo em 1936, a primeira deste gênero no país, muito embora não se desconheça a efetiva participação do Estado que a dinamizou, buscando atender a crescente demanda por essa formação técnica especializada na sociedade. A referida escola destinava-se a formar um quadro de pessoal especializado no trato da questão social, em conformidade aos princípios da doutrina e da moral católica e manteve-se vinculada aos CEAS até 1972 quando foi incorporada à Universidade Católica¹⁵.

Segundo Iamamoto e Carvalho (1988), a Doutrina Social da Igreja, baseada na filosofia tomista¹⁶ e neotomista, de cunho humanista cristão, influenciou

¹⁵ A primeira revista de Serviço Social do país levava o nome da profissão e foi uma publicação da Escola de Serviço Social de São Paulo em 1939. Fundada e mantida como órgão doutrinário, informativo e técnico por um grupo de assistentes sociais e alunos da escola, a Revista tinha como objetivo divulgar o Serviço Social e proporcionar às obras sociais e aos assistentes sociais um instrumento para aperfeiçoar sua ação (YAZBEK, 1980).

¹⁶ São Tomás de Aquino e seguidores deram origem ao tomismo, a partir do século XXII, cujas ideias centrais podem ser assim resumidas: o homem compõe-se de matéria e espírito, onde corpo e alma formam uma unidade; a alma humana é espiritual e imortal; a pessoa humana é dotada de natureza racional, por isso busca a dimensão do ser social. Já o neotomismo, como o próprio nome indica, consiste na retomada da filosofia expressa por Santo Tomás de Aquino, entre o final

a primeira Escola de Serviço Social do país que, na sua origem, recebeu apoio e orientação das Escolas de Serviço Social da Europa, principalmente da França, Itália e Bélgica, onde a Ação Católica exercia grande importância na sociedade.

Como são amplamente abordados na literatura especializada, da emergência até a metade dos anos 1940, os rumos da profissão foram traçados, tendo por base o pensamento conservador presente nas Escolas católicas europeias, que influenciou, tanto o discurso quanto a prática profissional. Ou seja, o Serviço Social se origina no Brasil, pautado pelo conservadorismo em uma conjuntura histórica marcada pela consolidação do capitalismo monopolista. Nela são (re) definidas as relações sociais dominantes no país, ao mesmo tempo em que a Igreja Católica empreende uma acirrada luta pela conquista de seus antigos privilégios, através do projeto de recristianização da sociedade. Por exemplo:

A partir das análises de Lamototto e Netto, largamente divulgadas no debate profissional e consideradas quase unanimemente na categoria dos assistentes sociais como altamente qualificadas, a *relação Serviço Social/pensamento conservador* tornou-se como que uma conquista da massa de conhecimentos desenvolvida pelos intelectuais da profissão. Não é exagero dizer que, para as correntes profissionais críticas, está posta como um *dado* esta relação – e tanto que se tem reiteradamente afirmado que um Serviço Social *crítico* é função de uma *inteira ruptura* com o pensamento conservador. (ESCORSIM NETTO, 2011, p. 32, grifo do autor).

Nesta altura, faz-se necessário caracterizar, ainda que sumariamente, o pensamento conservador. Considerando os objetivos deste trabalho e, particularmente, do presente capítulo, ressalta-se, entretanto, que não cabe aqui sequer resumir as determinações histórico-conceituais do conservadorismo – enquanto uma das três grandes ideologias do século XIX e começo do século XX, - senão, apenas, situar as bases e as características que o definem no seu período moderno.¹⁷ De acordo com um renomado intelectual brasileiro, “[...] no pensamento político e social, em particular, é preciso ver constantemente as ideias de cada época como respostas às crises e aos desafios consequentes das grandes mudanças na ordem social.” (MARTINS, 1981, p. 48). Se assim é, as ideias tornam-se incompreensíveis senão situadas nos contextos ideológicos nos quais surgem. Portanto, afirma o autor: “[...] os maiores sociólogos do século, de Comte e Tocqueville a Weber e Durkheim, foram arrastados pelas correntes das três grandes

do século XIX e o início do século XX. Aguiar (1984) afirma que a Igreja Católica tinha uma intenção clara ao restaurar o pensamento do Santo Angélico, qual seja: o de unir os pensadores católicos para a conquista do pensamento moderno.

¹⁷ Sobre o conservadorismo, intitulado pela autora de clássico, consultar Escorsim Netto (2011).

ideologias do século XIX e começo do século XX: o liberalismo, o radicalismo e o conservadorismo.” (MARTINS, 1981, p. 49).

O pensamento conservador moderno se origina como uma reação saudosa do Antigo Regime, em particular às consequências da Revolução Francesa, ou seja, como um contramovimento à cultura da Modernidade, cuja representação emblemática é o Iluminismo. Seu nascimento, portanto, é fruto da Revolução Industrial e da Revolução Francesa: “[...] produto não intencional, involuntário e odiado pelos protagonistas de ambas, mas, não obstante, seu produto.” (MARTINS, 1981, p. 51).

Não é à toa que a obra seminal do conservadorismo seja *Reflexões sobre a Revolução em França*, do autor Edmund Burke,¹⁸ denominada por um crítico perspicaz de verdadeiro *manifesto de uma contra-revolução*¹⁹. Nesta obra Burke (1982) combate os elementos considerados mais nocivos da Revolução Francesa e que procurou de todas as formas por em xeque na Inglaterra para preservar o *ethos* do conservadorismo: o espírito de renovação, consagrados pela tradição medieval, o confisco da propriedade, a destruição da igreja, da nobreza, da família, dos costumes e da veneração aos ancestrais. Nas palavras do autor:

É impossível estimar a perda que resulta da supressão dos antigos costumes e regras da vida. A partir desse momento não há bússula que nos guie, nem temos meios de saber a qual porto nos dirigimos. A Europa considerada em seu conjunto estava sem dúvida em uma situação florescente quando a Revolução Francesa foi consumada. (BURKE, 1982, p. 102).

É, pois, contra os pilares da modernidade engendrados pela revolução burguesa ocorrida na Europa Ocidental no curso dos séculos XVI e XVIII – “[...] na forma de democracia popular, tecnologia, secularismo, etc.” (MARTINS, 1981, p. 51), que o conservadorismo reage veementemente. O alvo de Burke, portanto, é a Ilustração, e a tensão presente em seu pensamento consiste em dar continuidade ao desenvolvimento econômico capitalista sem romper com as instituições sociais pré-

¹⁸ Edmund Burke nasceu na Irlanda em 1729, onde residiu até a sua formatura em 1748. Mudou-se para a Inglaterra no final dos anos 1740, onde residiu, constituiu família, publicou várias obras filosófico-políticas e foi membro de um grupo político inglês, denominado *whig*, que, após 1868, se transformou no partido Liberal. Burke morreu em 1797 e suas obras, sobretudo as *Reflexões sobre a Revolução em França*, tornaram-se referência obrigatória para a compreensão do pensamento conservador (BURKE, 1982). Como muito bem ajuizou um renomado cientista político brasileiro sobre a importância da obra de Burke, “[...] por paradoxal que possa parecer, o pensamento político da época moderna começa por este conservador.” (WELFFORT, 1989, p. 9 apud ESCORSIM NETTO, 2011, p. 44).

¹⁹ Citação feita por Connor Cruise O’ Brien na introdução da obra *Reflexões sobre a revolução em França*, publicada em Londres, em 1790.

capitalistas. Como afirma o referido autor, “[...] sem dúvida, não rejeito as mudanças; mas gostaria que as mudanças fossem feitas sempre com o intuito de conservar.” (MARTINS, 1981, p. 221). Numa palavra, “[...] Burke deseja o capitalismo sem a modernidade.” (ESCORSIM NETTO, 2011, p. 45).

Portanto, o conservadorismo não deve ser compreendido como um estilo de pensamento, a-histórico, presente em qualquer tempo e sociedade; muito menos deve ser confundido com nenhuma atitude, tendência ou inclinações psicológicas – manifestas no apego ao passado, na defesa do existente e no temor à mudança, - comumente designada de tradicionalismo. “Antes, o pensamento conservador é uma expressão cultural particular de um tempo e espaço sócio-histórico muito precisos: o *tempo e o espaço da configuração da sociedade burguesa.*” (ESCORSIM NETTO, 2011, p. 40-41, grifos da autora).

Neste sentido, balizadas em categorias típicas do racionalismo capitalista, destacam-se as seguintes características do pensamento conservador moderno, que cobre da Revolução Francesa à Primeira Guerra Mundial (1789 a 1914):

Só são legítimas a autoridade e a liberdade fundadas na tradição; a liberdade deve ser sempre uma liberdade restrita; a democracia é perigosa e destrutiva; a laicização é deletéria; a razão é destrutiva e inepta para organizar a vida social; a desigualdade é necessária e natural. (ESCORSIM NETTO, 2011, p. 60 -63).

O Serviço Social nasce e se institucionaliza, portanto, nutrindo-se de um conjunto de saberes, balizados pelo conservadorismo, que a conforma na sociedade burguesa, como uma profissão extremamente funcional aos seus interesses. Ao conceber e tratar as manifestações da questão social, de maneira individualizada e como problemas de ordem moral, persegue um duplo objetivo: intervir “[...] no sentido de promover a psicologização da socialidade, [ao mesmo tempo buscar] [...] a coesão social pelos condutos da ‘reintegração’ dos acometidos pelas sociopatias.” (PAULO NETTO, 1992, p. 73).

Da influencia conservadora europeia norteadora da profissão nas origens, o Serviço Social passa a incorporar da sociologia conservadora norte-americana os insumos teóricos que a fundamentarão a partir de meados dos anos 1940, sem uma adaptação minimamente crítica à realidade brasileira. Desde então, ao Método de Serviço Social de Caso, acrescentam-se o Método de Serviço Social de Grupo e o de Serviço Social de Comunidade, todos importados dos Estados Unidos da América (EUA), bem ao sabor dos pressupostos funcionalistas

norteadores da profissão naquele período²⁰. Estes métodos reforçaram ainda mais a tendência empiricista e pragmatista historicamente presente na profissão.

No decurso deste período, como já analisado exaustivamente na bibliografia do Serviço Social, a partir do surgimento e consolidação de grandes instituições assistenciais, como a Legião Brasileira de Assistência (LBA), Serviço Social da Indústria (SESI), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Social do Comércio (SESC), por exemplo, há um aumento na demanda no mercado de trabalho por esta força de trabalho especializada, o que favorece a legitimação e a institucionalização da profissão no país²¹. Para Iamamoto e Carvalho (1988, p. 183),

Essa mercantilização se dá concomitantemente a uma “purificação” do portador da qualificação, desempenhando as escolas um papel essencial para a viabilidade desse processo. O portador dessa qualificação não mais necessariamente será *uma moça da sociedade devotada ao apostolado social*. Progressivamente se transformará num componente da Força de Trabalho, possuindo uma determinada qualificação, englobada na divisão social-técnica do trabalho.

No lastro deste processo, ainda nos anos 1950, o Serviço Social é formal e legalmente reconhecida como uma profissão de nível superior, através dos seguintes dispositivos jurídicos: Lei de número 1.889, de 13 de junho de 1953, normatiza o ensino de Serviço Social no Brasil; Decreto de n. 35.311, de 8 de abril de 1954, regulamenta a lei anterior; a Lei 3.252, de 27 de agosto de 1957, dispõe sobre o exercício profissional, regulamentando a profissão (VIEIRA, 1978).

²⁰ Embora seja consensual a influencia do conservadorismo nas suas vertentes europeia e norte-americana na origem e desenvolvimento do Serviço Social brasileiro, são indiscutíveis os traços que as diferenciam, expressos de forma muito clara na seguinte análise de Paulo Netto (1992, p. 111-112): “As grandes determinações que vinculam a ambas numa mesma e ampla perspectiva teórico-cultural – a do pensamento conservador, com seu medular positivismo e seus traços pragmáticos e empiricistas – não podem subsumir a diferencialidade efetiva que os peculiariza. Esta reside, em última instância, na apreciação do desenvolvimento do sistema capitalista. O caldo europeu estava travejado por um viés anticapitalista, para o qual concorriam as experiências revolucionárias e os valores católicos; as matrizes que compareciam no caldo cultural norte-americano ignoravam este viés, mesmo nas suas vertentes mais radicais. [...] A síntese dessas diferenças pode ser assim resumida: nas fontes ideológicas das protoformas e da afirmação inicial do Serviço Social europeu, dado o anticapitalismo romântico, há um vigoroso componente de apologia indireta do capitalismo; nas fontes norte-americanas, nem desta forma a ordem capitalista era objeto de questionamento”.

²¹ Entre o final dos anos 1940 e especialmente na década seguinte o mercado de trabalho se amplia para o assistente social tornando-se um profissional cada vez mais necessário na sociedade, diante da modernização das administrações municipais e do acirramento da questão social. A profissão se interioriza, a partir da demanda crescente por atuação em projetos desenvolvimentistas ligados a grandes empresas ou ao próprio Estado como a SUDENE e a projetos de DC (CARVALHO apud IAMAMOTTO; CARVALHO, 1988).

Do reconhecimento do Serviço Social como profissão de nível superior decorre rápida expansão das unidades de ensino no país, tornando-se premente a organização de uma entidade profissional que integre as unidades de ensino em nível nacional, o que se concretizou no dia 10 de outubro de 1946 com a criação da ABESS²² “[...] por um grupo de assistentes sociais católicas, lideradas por Odila Cintra Ferreira, da Escola de Serviço Social de São Paulo.” (SILVA, 1984, p. 6).

Face ao conjunto de mudanças internas e externas à profissão, a Igreja Católica perderá a hegemonia na condução dos rumos do Serviço Social, sem, no entanto, deixar de influenciá-lo. Isto é feito a partir de novos contornos e direções no decurso das décadas seguintes, numa combinação do suporte doutrinário às novas modalidades técnicas e racionais de intervenção profissional face à questão social, provenientes da adoção dos Métodos de Caso, Grupo e Comunidade. Para (IAMAMOTTO, 1992, p. 28):

Analisando a sociedade a partir do suporte teórico da noção de comunidade, do princípio da solidariedade como base ordenadora das relações sociais, o Serviço Social alia a este universo teórico um outro elemento: a filosofia social humanista cristã. Ao mesmo tempo, aprimora os procedimentos de intervenção incorporando os progressos do Serviço Social norte-americano no que se refere aos métodos de trabalho com indivíduos, grupos e comunidades. Ou seja: enquanto os procedimentos de intervenção são progressivamente racionalizados, o conteúdo do projeto de ação profissional permanece fundado no reformismo conservador e na base filosófica aristotélico-tomista.

Este breve excursus acerca do pensamento conservador denota que, da origem do Serviço Social como profissão no país até meados dos anos 1960, o sistema de saber no qual buscará subsídios para orientar suas diferenciadas pautas de intervenção é um subproduto do desenvolvimento das Ciências Sociais, ou seja, o Serviço Social profissional tem como matriz teórica as Ciências Sociais de extração positivista, entendendo-se aquelas como originárias do pensamento conservador²³. O que torna então, perfeitamente compreensível a seguinte assertiva

²² Esta entidade é criada através da iniciativa das escolas pioneiras para consolidar uma política de formação profissional em Serviço Social no país, congregando todas as unidades de ensino filiadas. As primeiras bandeiras de lutas da ABESS foram pela regulamentação do ensino de Serviço Social em nível universitário e pelo estabelecimento de um padrão mínimo comum a todas as unidades formadoras. Além de integrar as unidades de ensino em todo o território nacional a ABESS desde o seu nascimento procurou articular-se com as entidades acadêmicas e profissionais do Serviço Social da América Latina e de outros continentes. Primeiro Estatuto da ABESS, presente em Vieira (1978).

²³ Comunga-se aqui com a tese segundo a qual as Ciências Sociais nasceram e se desenvolveram nos marcos do pensamento conservador, operando historicamente como suporte teórico-ideológico da sociedade burguesa, sem, no entanto, desconhecer o seu componente crítico, sempre muito residual. Entretanto esta, sem dúvida, não é uma visão consensual na comunidade

de Paulo Netto (1992, p. 141) “[...] da subalternidade técnica do Serviço Social derivou a sua marginalidade teórica.”

Assim, muitas foram as consequências para a profissão da sua relação com as Ciências Sociais e aqui se mencionam apenas as mais significativas para explicar a não tradição da pesquisa e a baixa qualidade da escassa produção teórica do Serviço Social brasileiro até os anos 1960. Segundo Paulo Netto (1992): (I) da origem à institucionalização, a profissão é fortemente marcada pelo pragmatismo, cuja preocupação é nortear a prática interventiva, a partir de um conjunto de regras baseadas em conceitos abstraídos fragmentariamente das Ciências Sociais; (II) a formação profissional baseada nas produções das Ciências Sociais servirá de desaguadouro daquelas, ou seja, o Serviço Social não estará vinculado à produção de saberes especializados, antes, deles se apropriará indistintamente, respaldada no sistema de saber de onde provinha; (III) da intervenção profissional de natureza *aplicada* decorreu o cancelamento da inquietação do Serviço Social frente aos conhecimentos das Ciências Sociais, absorvendo-os sem nenhuma preocupação, com sua veracidade ou validade, adaptações e críticas; (IV) para atender às necessidades profissionais e interventivas específicas, os conhecimentos das Ciências Sociais foram acumulados pelo Serviço Social de maneira seletiva, o que resultou na montagem de uma sistema de saber de segundo grau, elementar e eclético.

Os registros disponíveis são demonstrativos que os anos 60 do século XX são muito importantes para o Serviço Social latino-americano e, particularmente, para o brasileiro. Este é, sem sombra de dúvidas, um período marcante na história da profissão por inaugurar um processo de renovação do Serviço Social no qual a profissão passa a ser questionada e situada a partir do recurso à história. Deste processo resultaram as muitas conquistas alcançadas pela profissão décadas depois, produto de avanços e retrocessos, perdas e ganhos, idas e vindas de uma categoria profissional que, salvo engano, como nenhuma outra, em um tão curto espaço de tempo, incorporou a crítica e denúncia das bases conservadoras da profissão, não apenas, no seu aspecto ídeo-político, como também dos seus fundamentos teóricos.

científica, pois existem segmentos que entoam o coro das Ciências Sociais como críticas progressistas, “[...] exaltando-se a ampliação e universalização de direitos políticos e sociais como vetor real de democratização da sociedade.” (ESCORSIM NETTO, 2011, p. 17).

Foi no contexto do denominado Movimento de Reconceituação do Serviço Social que se construíram as críticas mais contundentes à histórica sujeição da profissão aos postulados das Ciências Sociais de feição positivista e o conseqüente ecletismo que marcava a sua teorização. Segundo Paulo Netto (1991), o traço mais expressivo da renovação do Serviço Social no Brasil é o esforço realizado por segmentos importantes da categoria profissional para a validação teórica da profissão. Pela primeira vez na história do Serviço Social são colocadas concretamente as possibilidades de interlocução dos seus profissionais com as Ciências Sociais, para além de consumidores teóricos. Por outro lado, é neste contexto que se inicia o diálogo entre setores do Serviço Social e a tradição marxista ainda que, neste momento, essa aproximação seja marcada por um viés bastante positivista e sua interlocução se dê através de fontes secundárias. Uma referência central neste sentido foi a aproximação do Serviço Social com o viés marxista através da chamada *ala progressista* da Igreja católica, representada pela Teologia da Libertação e com as formulações de Paulo Freire²⁴.

Cabe aqui uma breve digressão sobre este importante momento na trajetória do Serviço Social, sobre o qual, existe, aliás, uma vastíssima produção na bibliografia profissional. Inicialmente, é importante que se diga que o Movimento de Reconceituação latino-americano do qual o brasileiro é um desdobramento foi um movimento de contestação das bases conservadoras do Serviço Social em todos os níveis. Guardadas as devidas particularidades, se inseriu em um movimento de renovação da profissão presente em praticamente todos os países, da Europa Ocidental à América do Norte, “[...] onde a profissão encontrara um nível significativo de inserção na estrutura sócio-ocupacional e articulara algum lastro de legitimidade ideal.” (PAULO NETTO, 1992, p. 142).

A particularidade deste Movimento na América Latina é decorrente da própria conjuntura política e social vivenciada no continente nos anos 1960, cuja palavra de ordem era o desenvolvimento social. O objetivo das elites imperialistas na verdade era integrar rapidamente o referido continente à dinâmica do capitalismo

²⁴ Para Paulo Netto (1992), não se trata de um ingresso muito feliz da tradição marxista em nosso terreno profissional, entretanto, o principal é que, a partir de então, criaram-se as bases, antes inexistentes, para pensar-se a profissão sob a lente de correntes marxistas. A partir daí, a interlocução entre o Serviço Social e a tradição marxista inscreveu-se como um dado da modernidade profissional.

mundial, liderado pelos EUA, como principal estratégia contra o que se considerava estágios de atraso²⁵.

Portanto, a particularidade da Reconceituação do Serviço Social na América Latina, mesmo levando-se em conta a diversidade continental e suas especificidades, guarda um traço em comum: a luta pela libertação do continente das amarras do imperialismo, travadas nos diferentes países. Diante disso, torna-se claro por que, em torno da dimensão político-ideológica de crítica e denúncia dos valores tradicionais do Serviço Social, os intelectuais da Reconceituação de tendências ídeo-teóricas as mais distintas encontraram um ponto de unidade.

No Brasil, é na conjuntura político-militar inaugurada em 1964 que se inicia o processo de renovação do Serviço Social no país. Neste contexto a profissão amadurece, alarga-se e se expande. O mercado de trabalho amplia-se e se diversifica a partir de demandas colocadas pelo Estado e pela iniciativa privada, impulsionando a profissão a se modernizar para responder àquelas demandas, o que acontece, sobretudo, com o ingresso do Serviço Social na Universidade. Não se trata aqui de um evento de ordem jurídico-formal, considerando que o reconhecimento legal do estatuto superior-acadêmico do Serviço Social acontece nos anos 1950, como antes demonstrado.

A inserção do Serviço Social no ambiente universitário, a partir dos anos 1960, significa a completa alteração nas bases de formação dessa força de trabalho especializada. Ou seja, em curto espaço de tempo, as pequenas agências de formação, enquanto escolas isoladas e mantidas por organizações confessionais ou leigas, são incorporadas à dinâmica da Universidade, o que causou grande impacto na formação profissional. Para Paulo Netto (1992, p. 126), este processo,

[...] de um lado, propiciou institucionalmente a interação das preocupações técnico-profissionais com as disciplinas vinculadas às ciências sociais; é então que a formação recebe de fato o influxo da sociologia, da psicologia social e da antropologia. É absolutamente inegável o aspecto positivo daí decorrente – principalmente se leva em conta o fato consensualmente reconhecido, da ausência de fortes tradições intelectuais e de investigação na formação profissional.

²⁵ Como se analisou em outro trabalho, a década de 1960 foi considerada pela Organização das Nações Unidas (ONU) a primeira década do desenvolvimento. A meta, portanto, era aumentar a renda per capita, o produto nacional bruto e as rendas pessoais destas localidades, através do incentivo à industrialização pesada e à modernização tecnológica. Na América Latina, programas como a Guerra contra a Pobreza e a Aliança para o Progresso fizeram parte deste pacote de medidas planejadas para impulsionar o desenvolvimento na região, iniciados ainda na década de 1950. Nesta conjuntura e em particular, depois da Revolução Chinesa em 1949, as novas condições mundiais foram determinantes para a formação e consolidação da hegemonia desenvolvimentista (BRANDÃO, 2007).

Estes elementos, aqui sinteticamente elencados, sinalizam a busca de ruptura com a histórica herança conservadora da profissão. Segundo Lopes (2001), mesmo antes do golpe de 1964, o Serviço Social, inserido num movimento mais amplo de crítica dos postulados das Ciências Sociais em apoio às lutas populares neste Continente²⁶, havia iniciado discussões e questionamentos sobre os rumos da profissão no Brasil e em vários países da América Latina. Este processo tem como referência de sua expansão a realização do I Seminário de Serviço Social em 1965, na cidade de Porto Alegre, a partir do qual já não se podia falar em um único projeto de profissão na América Latina e, particularmente, no Brasil.

Muito embora seja lugar comum nas referências bibliográficas sobre a Reconceitualização que a implantação do regime totalitário e a perseguição política no país com o golpe militar obstaculizou a construção naquele momento, de um projeto profissional que realmente expressasse os questionamentos da ordem estabelecida em busca de novas bases de legitimidade para a profissão, o que só se tornou possível na conjuntura de abertura político-democrática iniciada nos anos 1980.

Como é consensual, a tendência que vigorou nesta quadra histórica foi exatamente aquela que consolidou a vinculação da profissão com o projeto modernizador em franca implantação no país, através de projetos na área de Desenvolvimento de Comunidade (DC)²⁷. O marco inicial do movimento de

²⁶ Grosso modo, as profundas mudanças vivenciadas neste período, nos diferentes países latino-americanos, marcadas, por um lado, pelo ciclo expansionista do capitalismo imperialista mundial e, de outro, pelas lutas sociais dos mais diferentes segmentos das classes subalternas, se apresentam como o solo propício para fazer brotar as mais contundentes revisões críticas do Serviço Social neste continente. É bom que se diga, no entanto, que esse movimento não foi algo isolado na profissão, ou seja, o conjunto das ciências sociais também se indaga quanto aos seus parâmetros teórico-explicativos e ao seu papel na sociedade. Nas palavras de Lamamotto (1998, p. 206), “[...] o pensamento social latino-americano busca reconciliar-se com sua própria história, questionando as teorias exógenas e subordinando sua validade à capacidade que apresentem de explicar e iluminar os caminhos particulares trilhados pelo desenvolvimento na América Latina em suas relações com os centros avançados do capitalismo.”

²⁷ Quanto às experiências de D. C., Paulo Netto (1991, p. 139) faz uma síntese, a partir do livro de Safira Ammann, intitulado *Desenvolvimento de Comunidade no Brasil*, editado pela Cortez em 1982, onde destaca a existência no início da década de 60 no país, de 03 vertentes variadas, a saber: “[...] uma corrente que extrapola para o Desenvolvimento de Comunidade os procedimentos e as representações ‘tradicionais’, apenas alternando o âmbito da sua intervenção; outra, que pensa o Desenvolvimento de Comunidade numa perspectiva macrosocietária, supondo mudanças socioeconômicas estruturais, mas sempre no bojo do ordenamento capitalista; e enfim, uma vertente que pensa o Desenvolvimento de comunidade como instrumento de um processo de transformação social substantiva, conectado à libertação das classes e camadas subalternas.” Segundo o referido autor as experiências de DC muito contribuíram para a erosão das bases do Serviço Social tradicional, porque, em plena era do desenvolvimentismo, em torno daquelas experiências, gravitavam nomes respeitáveis da profissão, além da incorporação de novos quadros que buscavam outras “[...] formas de intervenção profissional mais consoante às

renovação da profissão no Brasil aconteceu em Araxá - Minas Gerais, em 1967, com a realização do I Seminário de teorização do Serviço Social brasileiro. Neste, se consolidou o aperfeiçoamento das técnicas e a racionalidade científica pautada no referencial teórico positivista-funcionalista que fundamentavam o exercício profissional, cujo objetivo era a manutenção da *ordem e do progresso da nação*, para garantir o seu desenvolvimento. Esta postura será reforçada ainda mais pela categoria no II Seminário de teorização do Serviço Social realizado em Teresópolis-RJ, em 1970.

Considerando os objetivos deste trabalho, neste momento é importante registrar o papel desenvolvido pelo CBCISS na produção e difusão do conhecimento, no contexto do Movimento de Reconceituação, anteriormente à criação dos Programas de Pós-Graduação, reconhecidamente impulsionadores da produção do conhecimento na área de Serviço Social²⁸. Fundado em 1946, com a denominação de Comitê Brasileiro de Conferência Internacional de Serviço Social, foi reestruturado em 1956, quando passou a denominar-se CBCISS. Muito embora não se constitua como órgão de investigação, foi responsável pela edição, a partir de 1965, da coleção *Temas Sociais* e da revista *Debates Sociais*²⁹, durante muito tempo o principal instrumento de divulgação da iniciante produção brasileira. O CBCISS também foi responsável pela organização dos famosos seminários de

necessidades e às características de uma sociedade como a brasileira – onde a questão social – tinha magnitude elementarmente massiva.” (PAULO NETTO, 1991, p. 139). Sendo assim, o “[...] assistente social quer deixar de ser ‘apóstolo’ para investir-se da condição de ‘agente de mudança’.” (PAULO NETTO, 1991, p. 139).

²⁸ É importante destacar que a Pós-Graduação no Serviço Social nasceu sob a influência do conservadorismo na sua feição modernizadora, muito marcante na conjuntura dos anos 1970, entretanto foi no contexto da luta pela ruptura com o projeto profissional conservador que a pós-graduação se expande e se consolida no país a partir dos anos 1980 (CARVALHO; SILVA, 2005).

²⁹ Considerando a relevância do CBCISS no período em questão para a divulgação do conhecimento na área, fez-se um levantamento na *Revista Debates Sociais* (de publicação semestral) da sua primeira edição em outubro de 1965 até a edição 44 – 47, ano XXIII, referentes ao 1º. e 2º. semestres de 1987, como também nas 8 edições intituladas *Suplementos de Debates Sociais*, em busca de artigos que versassem sobre a pesquisa e a produção do conhecimento em Serviço Social no Brasil. Neste levantamento, identificou-se apenas 06 trabalhos relacionados às referidas temáticas, assim intitulados: *Metodologia Científica do Serviço Social*, do autor Vicente de Paula Faleiros (v. 10, ano VI, maio de 1970); *As profissões sociais: novas perspectivas* (no.14, ano VIII, agosto de 1972); *A pesquisa no Serviço Social e na Ação Social* (no. 23, ano XII, out. de 1976), ambos da autora Simone Crapuchet; *Prolegômenos à pesquisa em Serviço Social – parte I* (no. 29, ano XV, 2º. Sem. 1979) e *Prolegômenos à Pesquisa em Serviço Social – parte II* (no. 30, ano XVI, 1º. Sem 1980), ambos do autor Gunther Schüthly; *Pesquisa em Serviço Social: seus riscos pedagógicos e suas implicações epistêmicas* (no. 41, ano, XXI, 2º. Sem. 1985), da autora Anna Augusta de Almeida. De modo geral, os artigos analisados trazem uma abordagem clássica de pesquisa, com destaque para o tratamento estatístico dos dados. Em relação ao Serviço Social, existe uma forte ênfase na questão da teorização do Serviço Social, bem como na necessidade de a profissão investir na pós-graduação em Ciências Sociais e Humanas.

teorização do Serviço Social e, a partir de 1967, teve seu raio de ação estendido para outros países da América Latina ao promover o Seminário de Araxá, marco inicial da Reconceituação no país³⁰.

Por outro lado, se a modernização levada a efeito pelo Serviço Social, neste período, não resultou mais que reafirmar o conservadorismo na profissão, mesmo que em outras bases, destaca-se a importância do Movimento de Reconceituação para a compreensão da ruptura em uma dimensão processual, historicamente situada e condicionada pela dinâmica conjuntural. Para o profissional, destaca Iamamoto (1992, p. 37), “[...] isso implica, por sua vez, o enriquecimento do instrumental científico de análise da realidade social e o acompanhamento atento da dinâmica conjuntural [...]” que o permita romper com um ideal conservador de profissão que se realiza descolada do solo fértil da história.

No contexto das lutas populares contra a Ditadura Militar, no final dos anos 1970, segmentos profissionais, notadamente no âmbito da academia, começam a trilhar o caminho de construção de um projeto profissional crítico na busca efetiva de ruptura com os traços conservadores historicamente presentes no Serviço Social brasileiro. Algumas experiências em caráter de pesquisa e extensão, no interior da universidade, aliadas a uma significativa produção teórica, são reveladoras desse esforço que, anos mais tarde, se consolidou como originárias de um projeto de formação profissional crítico, sintonizado, ético, político e teoricamente com os anseios de uma sociedade, livre e emancipada. O conhecido método B. H., desenvolvido por uma equipe de professores e alunos da Escola de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG), na primeira metade dos anos 1970, e o trabalho produzido por Marilda Iamamoto em parceria com Raul

³⁰ Segundo Paulo Netto (1992), o CBCISS foi o organismo responsável pelo impulso organizador e de sustentação do processo de renovação do Serviço Social brasileiro no seu primeiro momento, inaugurado a partir da realização dos seus importantes *seminários de teorização*. Até os anos 1980, o CBCISS realizou 05 seminários: *Araxá (março de 1967)*, *Teresópolis (janeiro de 1970)*, *Sumaré (novembro de 1978)*, *Alto da Boa Vista (novembro de 1984)*. O quinto seminário da série em questão, realizado no Rio de Janeiro, na última semana de junho de 1989. Por outro lado, é importante afirmar que o trabalho desenvolvido pelo CBCISS não se restringiu à realização destes seminários, envolveu grande atividade editorial e a organização de inúmeros cursos dirigidos à categoria profissional. Sobre a história do CBCISS, consultar *Debates Sociais*, No. 60, 2002 – CBCISS Memória, e o volume 63/64 deste mesmo periódico – *Desafios: Araxá 30 anos depois*, anais do VI Seminário de teorização de Serviço Social, realizado em 1997, no Rio de Janeiro.

de Carvalho, em 1978, são exemplos pioneiros do trato histórico do Serviço Social no Brasil³¹.

Dados os interesses deste trabalho, não cabe aqui fazer uma recuperação dessas experiências³². Importa destacar, entretanto, que ambas contribuíram significativamente para fazer avançar a pesquisa e a produção do conhecimento em Serviço Social na América Latina e, particularmente, no Brasil, com o recurso a tradição marxista e ao legado marxiano. Referindo-se à obra de lamamoto, um importante intelectual brasileiro assim comenta:

O saldo elementar deste avanço está em que configurou, por assim dizer, a maioria intelectual e teórica da perspectiva da intenção de ruptura: a partir dele, esta vertente situa-se numa interlocução paritária com as Ciências Sociais e com outras áreas da produção do saber, sem abrir mão da referencialidade profissional do Serviço Social. (PAULO NETTO, 1992, p. 266).

A atuação institucional do Centro Latino Americano de Serviço Social (CELATS) - impulsionador das referidas experiências – foi decisiva neste processo. Como organismo acadêmico da Associação Latino Americana de Escolas de Serviço Social (ALAESS), o CELATS foi criado em 1977³³, a partir de segmentos profissionais comprometidos com a proposta contestadora e eminentemente crítica, presente no Movimento de Reconceituação. Nas décadas de 1970 e 1980, a ALAESS e o CELATS, segundo Lopes (2004) e lamamoto (2004) - as entidades

³¹ É importante ressaltar que as referidas experiências – de ampla divulgação no meio profissional - não foram as únicas realizadas naquele período, na perspectiva de romper com o conservadorismo profissional no país. O Departamento de Serviço Social da UFMA, por exemplo, desenvolveu, entre os anos 1977 a 1983, junto aos pescadores artesanais da ilha de São Luís, uma experiência importante nesta perspectiva, que serviu de base empírica do trabalho de dissertação, apresentado por esta autora ao PPGPP da UFMA. Para maiores aprofundamentos, consultar Brandão (2007).

³² Sobre o Método B. H., consultar Santos (2005); Quanto à pesquisa de lamamoto e Carvalho (1988), consultar os resultados da pesquisa divulgados através do livro *Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. Uma obra que inaugura a relação do Serviço Social brasileiro com a teoria de Marx.

³³ Segundo Cornely (2004), a assembleia de fundação da ALAESS se deu durante a realização do V Congresso Pan-Americano de Serviço Social, promovido pela Organização dos Estados Americanos (OEA), em Lima – Peru, no ano de 1965. A criação do CELATS, aconteceu por ocasião da V assembleia da ALAETS, realizada em Santiago de los Caballeros, na República Dominicana, no ano de 1977, em que foi eleita uma Junta Diretiva presidida por Seno Cornely, onde se consolidou uma perspectiva de ruptura com a tutela norte-americana na profissão. “Esta assembléia reformou radicalmente o estatuto social da ALAETS, aprovou seu regimento interno e o plano de trabalho trienal da nova Junta Diretiva. Ao mesmo tempo, aprovou o regimento interno do CELATS e o consagrou como organismo acadêmico da ALAETS.” (CORNELY, 2004, p. 54). Com forte presença na América latina desde meados dos anos 1960, a Fundação Konrad Adenauer - organização da Democracia Cristã da antiga Alemanha Federal – assinou “[...] um convênio de cooperação técnico-financeiro para a realização de projetos de investigação, de formação e de divulgação, através da constituição de um centro especial, vinculado a ALAETS, o CELATS. Este convênio foi renovado diversas vezes e, sem dúvida, foi o grande fator da grandeza material dos sistema ALAETS – CELATS e do seu apogeu.” (CORNELY, 2004, p. 55).

mais expressivas da organização político e acadêmica dos assistentes sociais no marco continental contra o imperialismo norte-americano, - contribuíram para ampliar o horizonte da profissão voltada às particularidades da realidade latino-americana tanto na formação, exercício e atuação política, quanto na luta contra as ditaduras militares presentes na região³⁴.

As referidas entidades desenvolveram, portanto, na América Latina, importante trabalho de promoção e divulgação da produção do conhecimento na área de Serviço Social e, de forma pioneira, foram responsáveis, no continente, pela organização da pós-graduação na área, a partir de 1978, “[...] consubstanciado na Maestria Latinoamericana em Trabajo Social, em convênio com a Universidad Autónoma de Honduras, sediada em Tegucigalpa.” (IAMAMOTTO, 2004, p. 106). Além de promover a capacitação continuada da categoria profissional na América Latina, através da realização de cursos, e seminários à distância, a partir de 1977, o CELATS passa a investir na área de comunicação, com a publicação da *Revista Acción Crítica e os Quadernos de CELATS*. Estes periódicos proporcionaram, assim, maior interlocução entre os pesquisadores latino-americanos através da divulgação de pesquisas desenvolvidas por docentes e profissionais dos mais diferentes países.

O CELATS foi responsável também pela realização de um dos mais ambiciosos e produtivos projetos de pesquisa em nível multinacional, referentes à construção de histórias nacionais do Serviço Social latino-americano, com profícuos resultados. Por exemplo, os trabalhos *de Maguiña, Desarrollo capitalista y trabajo social: 1896 – 1979* (1979), *de lamamoto e Carvalho, Relaciones sociales e Serviço Social no Brasil* (1978) e o de *Manuel Manrique Castro, História do Serviço Social na América latina* (1982) são produtos do referido projeto.

Nesse movimento, além destas importantes experiências, o processo de construção de um novo Projeto de Formação Profissional - alicerçado na busca de superação dos traços conservadores da profissão - foi impulsionado a partir da emergência da Pós-Graduação no país. Os primeiros cursos nesta modalidade na

³⁴ Para lamamoto (2004, p. 106), “[...] este movimento político-cultural contestatário do Serviço Social latino-americano surge no contexto de guerra fria, na luta contra o imperialismo em um ciclo expansionista do capital. É esse contexto que permite entender inclusive a presença do financiamento alemão, por meio da Fundação Konrad Adenauer, na articulação do Serviço Social no continente. Ela é indissociável de uma disputa por parte dos países centrais pela hegemonia na América Latina naquele período de crescimento, que esgota seu ciclo expansionista nos anos 1980. Este esgotamento coincide historicamente com a crise do Leste Europeu, seguido da expansão neoliberal e da vitória do império contra as forças democráticas.”

área de Serviço Social, em nível de mestrado, foram implantados pelas PUC-SP e PUC-RJ, no ano de 1972.

Essas iniciativas pioneiras são seguidas pela fundação, em 1976, do primeiro Programa de Pós-Graduação em uma Universidade Federal, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Outro marco importante na dinâmica de institucionalização do ensino de Pós-Graduação na Área de Serviço Social - que inaugura a sua descentralização para o sul e nordeste brasileiro – ocorrerá no ano de 1977 com a abertura do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS) e a implantação do primeiro curso nesta modalidade na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), em 1979.

Uma década após a implantação da Pós-Graduação no país, é criado o primeiro curso em nível de Doutorado, pioneiro nesta modalidade na América Latina, na PUC-SP, em 1981 (IAMAMOTTO; KARSCH; ARAÚJO, 1992).

Como se sabe, a Pós-Graduação, sob todos os aspectos, é de suma importância para qualquer área de conhecimento e, mais ainda, para profissões sem tradição de pesquisa e marcadamente interventivas como o Serviço Social que, por isso mesmo, não se institucionalizaram na divisão sociotécnica do trabalho com a função precípua de produzir conhecimento. O que não quer dizer, em absoluto, que estas profissões não possam produzir conhecimento através da pesquisa. A significativa produção teórica do Serviço Social brasileiro, impulsionada pela consolidação da Pós-Graduação, nas últimas décadas, vem demonstrando que a prática interventiva não se constitui em um obstáculo, mas antes em possibilidades de fazer avançar a profissão como área de saber no vasto campo das Ciências Sociais e Humanas.

Na superação dos desvios do caminho – marcados, sobretudo, pelo ecletismo, dogmatismo, metodologismo - na Pós-Graduação, o Serviço Social tem encontrado um espaço privilegiado de interlocução e diálogo com as demais áreas de saber e entre diferentes tendências teórico-metodológicas do pensamento clássico ao contemporâneo, criadoras de ricas alternativas profissionais no enfrentamento dos enormes desafios postos na sociedade contemporânea. Segundo Yazbek (2000, p. 27),

Neste espaço, o Serviço Social brasileiro vem dialogando e se apropriando do debate intelectual contemporâneo, no âmbito das ciências sociais no país e no exterior. Também nesse espaço o Serviço Social brasileiro desenvolveu-se na pesquisa acerca da natureza de sua intervenção, de seus procedimentos, de sua formação, de sua história e, sobretudo, acerca da realidade social, política e cultural onde se insere como profissão na divisão social e técnica do trabalho. Avançou na compreensão da questão social, do Estado capitalista, das políticas sociais, dos movimentos sociais, do poder local, dos direitos sociais, da cidadania, da democracia, do processo de trabalho e de suas transformações, da realidade institucional, das múltiplas faces da exclusão social, da pobreza e de outros temas. Enfrentou o desafio de repensar a Assistência Social colocando-a como objeto de suas investigações. Obteve o respeito de seus pares no âmbito interdisciplinar e alcançou visibilidade na interlocução com as ciências sociais.

Assim, seja na pesquisa, no ensino, nos espaços de intervenção, como na organização político-corporativa, o movimento de renovação profissional vem, desde o final dos anos 1970, provocando profundas mudanças na profissão. Neste percurso, muitos desafios foram superados e outros tantos persistiram até a condição do Serviço Social brasileiro pensar-se histórico-criticamente. Como muito bem ressalta Iamamoto (2007, p. 236), neste trajeto, “[...] verifica-se um reencontro do Serviço Social consigo próprio, sob novas bases, mediado pelas relações societárias, isto é, pelas relações de classe.”

Embora se reconheça o caráter tardio desse tratamento, o que importa reter é que, a partir de então, a profissão vem se colocando como objeto de sua própria investigação³⁵, o que contribuiu decisivamente para uma revisão crítica de seus próprios fundamentos tanto ídeo-teóricos quanto prático-interventivos.

Neste processo de *autocrítica profissional*, a pesquisa contribuiu significativamente e, se, durante algum tempo, foi marcada por imprecisões e equívocos – em decorrência, por exemplo, da inserção tardia em nosso meio, – desde os anos 1980, apresenta-se como absolutamente imprescindível para fazer avançar o projeto de formação profissional construído a partir de então.

2.2 A centralidade da pesquisa no atual projeto de formação profissional em Serviço Social no país

Como se procurou demonstrar no item anterior, a partir do resgate de alguns aspectos do processo de constituição do Serviço Social no Brasil – dos anos

³⁵ Serve de exemplo neste sentido o fato de que, na década de 1980, em várias unidades de ensino e de pós-graduação no Brasil, são criados núcleos de pesquisas com a finalidade de investigar sobre a história do Serviço Social e de sua herança intelectual (IAMAMOTTO, 1998).

1930 aos anos 1960, – a produção do conhecimento não se constituiu como uma dimensão relevante para a profissão. Em decorrência das fortes marcas impressas pelo conservadorismo no Serviço Social, a pesquisa não figurou neste período como parte integrante do perfil profissional, ou seja, não era um elemento fundamental nos papéis atribuídos e incorporados pelo assistente social.

A partir dos anos 1980, no entanto, – após mais de quatro décadas de existência do Serviço Social no país, - esse quadro sofrerá profundas modificações, determinada pela implementação do atual Projeto Ético-Político Profissional, onde se destacam, no âmbito particular da formação acadêmica, as revisões curriculares e a consolidação da pós-graduação.

Deve-se ressaltar, no entanto, que, nesse processo de construção de um novo projeto profissional, não houve, como não há até hoje, uma única perspectiva no seio da categoria profissional. De maneira hegemônica predomina no Serviço Social aquela tendência que, a partir do final dos anos 1970, deu o tom na profissão, de contestação política e de articulação com as lutas dos mais diferentes segmentos das classes subalternas no país. O III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), realizado em São Paulo, em 1979, batizado de Congresso da Virada, é o marco histórico deste processo, como é recorrente na ampla literatura sobre a trajetória profissional.

Fruto deste processo, o atual Projeto Ético-Político Profissional brasileiro ganha maturidade teórica na década de 1990. “Enfeixa um conjunto de leis e de regulamentações que dão sustentabilidade institucional, legal, *ao projeto de profissão nos marcos do processo de ruptura com o conservadorismo.*” (ABRAMIDES, 2006, p. 37, grifo nosso) o Código de Ética profissional, a Lei de Regulamentação da Profissão, ambas publicadas em 1993 e as Diretrizes Curriculares da ABESS de 1996.

Neste projeto, a profissão é constituída de quatro dimensões organicamente relacionadas: a interventiva, a de formação acadêmica, a organizativa-corporativa e a de produção do conhecimento. Nele, a pesquisa ganha centralidade como o elemento transversal a todas essas dimensões, ou seja, “[...] atividade vital para a própria atualização e reprodução do Serviço Social.” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL; CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E PESQUISA EM POLÍTICAS SOCIAIS E SERVIÇO SOCIAL, 1996, p. 19).

Na particularidade da formação acadêmica, essa noção está presente em todo o processo e nos registros de elaboração das diretrizes curriculares, coordenada pela ABEPSS. Uma das primeiras tarefas das Universidades brasileiras, na vigência da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), (BRASIL, 1996) foi definir as diretrizes curriculares para os cursos de graduação, em substituição aos antigos currículos mínimos³⁶.

A prerrogativa de coordenar esse processo no campo do Serviço Social coube então à ABESS que, a partir de dezembro de 1998, passou a denominar-se ABEPSS. Para além de uma mera alteração na nomenclatura da entidade, esta mudança coletivamente construída – pelas unidades de ensino associadas - busca assegurar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão em todos os níveis da formação profissional, “[...] como condição para enfrentar o desafio da capacitação ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa da profissão como colocam as novas diretrizes curriculares.” (FERREIRA, 2001, p. 65). De acordo com seu estatuto, são finalidades da ABEPSS (2008a, p. 1):

I – propor e coordenar a política de formação profissional na área de Serviço Social que associe organicamente ensino, pesquisa e extensão e articule a graduação e a pós-graduação; II – fortalecer a concepção de formação profissional como um processo que compreende a relação entre graduação, pós-graduação, educação permanente, exercício profissional e organização política dos assistentes sociais ; III – contribuir para a definição e redefinição da formação do assistente social na perspectiva do projeto ético-político profissional do Serviço Social na direção das lutas emancipatórias; IV – propor e coordenar processos contínuos e sistemáticos de avaliação da formação profissional nos níveis de graduação, pós-graduação; V – estimular intercâmbios e colaboração nacionais e internacionais entre as Unidades de Formação Acadêmica, grupos de pesquisa, pesquisadores, entidades representativas da categoria; VI – promover articulação entre associações acadêmicas e científicas congêneres; VII – apoiar iniciativas de criação de Programas de Pós-Graduação na área de Serviço Social no país; VIII – acompanhar o processo de autorização, reconhecimento e renovação dos cursos de graduação e Programas de Pós-Graduação; IX – estimular a publicação da produção acadêmica na área de Serviço Social e assegurar a publicação semestral da Revista *Temporalis* como revista nacional da ABEPSS; X – divulgar o cadastro nacional de pesquisadores em Serviço Social; XII – promover eventos acadêmicos científicos na área de Serviço Social; XIII – manter atualizadas as subáreas de conhecimento e especialidades em Serviço Social nos órgãos de fomento à pesquisa adequando-as aos eixos temáticos de orientação acadêmico-científica definidos no âmbito da ABEPSS; XIV – representar e defender os interesses da área de Serviço

³⁶ Embora a categoria profissional tenha aprovado o currículo mínimo para o curso de Serviço Social por meio de um processo coletivo extremamente rico, frente às pressões legais, foi obrigada a moldar/ flexibilizar os conteúdos presentes naquela proposta ao formato de diretrizes curriculares. Assim foi montada uma comissão de especialistas em Serviço Social indicada pela ABEPSS e vinculada à Secretaria de Educação Superior (SESU)/MEC, que ficou responsável por encaminhar ao ministério a proposta das diretrizes curriculares (PEREIRA, 2008).

Social nas agências de fomento no que se refere ao ensino, pesquisa e extensão; XV – fortalecer a concepção de ensino de graduação presencial, denso, crítico, laico e numa perspectiva de totalidade.

De certa forma, a preocupação em estimular e incentivar a pesquisa em Serviço Social, articulada ao ensino e à extensão, já estava presente no Currículo de 1982, no qual a pesquisa aparece como atividade complementar no processo de formação acadêmica, incluída como matéria básica na grade curricular e uma das exigências na perspectiva de superação do pragmatismo historicamente presente na profissão³⁷.

O conteúdo do Currículo de 1982 reflete as questões centrais presentes na profissão naquela conjuntura, deixando impressas as marcas de uma profissão em processo de renovação, inserida ela mesma em uma sociedade também em mudanças. Sintetiza, ainda, o conjunto de forças e movimentos em luta no interior do Serviço Social pela direção social da profissão, centralizada nos pressupostos de defesa das classes subalternas no país e na luta em favor da transformação social. Enfim, este conteúdo, por um lado expressa as dinâmicas dos processos constitutivos, que perpassaram o país e a profissão na década de 1970, e de outro, sinaliza na perspectiva de acompanhar e responder aos novos acontecimentos e experiências presentes na sociedade e na profissão no início dos anos 1980, conjuntura marcada por intensas lutas dos diversos segmentos das classes subalternas no país em busca da construção de uma sociedade justa, igualitária e emancipada do jugo do capital.

Nesse esforço de resistência ao pragmatismo historicamente presente na profissão, e na perspectiva de elevar a formação e o exercício profissional a patamares de maior aproximação do Serviço Social com a realidade brasileira, melhor respondendo às demandas postas à profissão naquela conjuntura, a ABESS assume o desafio de estimular a produção do conhecimento na área. A conquista de espaços nos órgãos nacionais de fomento à pesquisa e a realização de Encontros

³⁷ Sob a responsabilidade da então ABESS, o referido currículo foi referendado ainda como proposta na XXI Convenção Nacional da entidade em 1979, precedida pela XX Convenção da ABESS, realizada em Belo Horizonte no ano de 1977, onde se destacou o currículo mínimo como garantia para a unidade da formação profissional em Serviço Social (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 1982). Neste processo de redefinição da formação profissional no país, outro marco importante foi a realização do projeto de investigação intitulado: a formação profissional do assistente social no Brasil: determinantes históricos e perspectivas. Esta pesquisa, realizada no período 1983 a 1985, sob a coordenação da ABESS, buscava, dentre outros objetivos, subsidiar o processo de revisão curricular e a própria entidade no exercício de suas funções, a partir da configuração da formação profissional em Serviço Social no país. Maiores informações sobre o projeto de pesquisa, consultar Revista Serviço Social & Sociedade, n.14, p. 104 a 143.

Anuais de Pesquisa em Serviço Social são passos significativos nesta direção. Com a participação decisiva dos professores Vicente Faleiros e Safira Ammam, da Universidade de Brasília (UnB), a entidade participou do processo que criou no CNPq a Área de Serviço Social, com autonomia, na Área das Ciências Sociais Aplicadas (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2012b). Quanto à realização dos Encontros Nacionais de Pesquisa foram realizados três nesta modalidade nos anos 1980: o I em 1983 na cidade de São Luís-Ma, o II em Salvador-Ba no ano seguinte e o III no ano de 1987, em São Paulo-SP³⁸ (IAMAMOTTO; CARVALHO, 1988).

A criação do CEDEPSS³⁹, no dia 11 de setembro de 1987, foi uma importante medida de reforço à referida política, sobretudo se se considera que a ABESS, ao ser fundada na década de 1940, não tinha a pesquisa como uma de suas preocupações. Com a criação de um órgão acadêmico, o objetivo era “[...] incentivar e estimular a projeção e realização de pesquisas em políticas sociais e Serviço Social, bem como recolher e documentar as produções realizadas nesta área.” (KOIKE, 1997, p. 9). Outra medida importante nesta direção foi a unificação do CEDEPSS e a ABESS que resultou na ABEPSS, uma década depois⁴⁰.

³⁸ Segundo Iamamoto (1998), além destes, outros importantes eventos integraram a política de pesquisa da ABESS naquela conjuntura: a primeira Reunião de Coordenadores dos Programas de Pós-Graduação e Pesquisadores em Serviço Social, realizada em 1984, na capital do Distrito Federal, Brasília, com o apoio da CAPES e CNPq; o Encontro dos Programas de Pós-Graduação realizado em 1985, também em Brasília, que resultou na criação da Associação Nacional de Pesquisa em Serviço Social (ANPESS), com apoio da CAPES e CNPQ; No mesmo ano foi realizada a XXVI Convenção Nacional da ABESS em Niterói, na qual foi criada a Coordenação de Pesquisa e Pós-graduação da referida entidade; o I Encontro Nacional de Pós-Graduação em Serviço Social, realizado no Rio de Janeiro em 1986, com apoio da CAPES e UFRJ; também no Rio, no ano de 1988, aconteceu o II Encontro Nacional de Pós-Graduação em Serviço Social, com apoio da CAPES e UFRJ; em 1990 foi realizada a reunião Nacional de Pós-Graduação, em Belo Horizonte – MG, antecedendo o I Encontro nacional de Ensino: Graduação e Pós-Graduação, com o apoio do CNPq, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) e PUC-MG.

³⁹ O Conselho Diretivo do CEDEPSS, na gestão pioneira no período 1987-1989, foi formado por: Eugênia Célia Raizer - Diretora Executiva; Justina Iva de Araújo Silva – Presidente da ABESS; Alba Pinho de Carvalho, Marilda Vilella Iamamoto e Nobuco Kameyama (Informação disponível no n. 2 dos Cadernos ABESS, 1988). A última diretoria do CEDEPSS, no período 97-98, teve como Diretora Executiva – Myrtes Aguiar de Macedo; Diretoras Adjuntas – Nobuco Kameyama e Sueli Bulhões da Silva; Conselho Consultivo formado por: Denise Bomtempo Birche de Carvalho, Franci Gomes Cardoso, Raquel Tolosa Jorge (Informação disponível no n. 8 dos Cadernos ABESS, 1998).

⁴⁰ A Diretoria Executiva da última gestão da ABESS, no biênio 1997/1998 foi assim composta: Presidente – Reinaldo Nobre Pontes; Secretária – Adriana Fonseca de Azevedo; Tesoureira – Zoraide Leitão de Oliveira. Suplentes: Presidente – Helder Boska de Moraes Sarmiento; Secretária – Joana valente Santana Alves; Tesoureiro – Cláudio Roberto Rodrigues Cruz. (Informação disponível no n. 8 dos Cadernos ABESS, 1998).

Assim, o Currículo mínimo de 1982, muito embora seja alvo de inúmeras críticas,⁴¹ é reconhecidamente um marco importante no processo de consolidação do Serviço Social como área de produção do conhecimento no Brasil, que se consolida nos anos 1990, com a implementação das atuais diretrizes curriculares da ABESS, em consonância com o Projeto Ético -Político Profissional.

No texto original⁴² das diretrizes curriculares para os Curso de Serviço Social no país, elaboradas e aprovadas pela ABESS, hoje ABEPSS, em 1996, o recurso à pesquisa é indicado como um componente imprescindível no processo de formação profissional, elemento constitutivo e não apenas complementar tanto da formação acadêmica (em nível de graduação e pós-graduação), quanto do exercício profissional. Na academia a postura investigativa deve ser constantemente estimulada e estruturar todo o processo de formação, não se limitando apenas a momentos específicos do currículo, dispersa em disciplinas isoladas de pesquisa ou no momento de elaboração da monografia de conclusão de curso (muito embora a exigência da monografia seja reconhecida como um elemento importante de sistematização do conhecimento). Ressalta ainda as Diretrizes Curriculares, que como eixo estruturador do conjunto de disciplinas e demais atividades complementares, a pesquisa articulada ao ensino e a extensão, deve constituir-se como estratégia contínua de formação, de modo a permitir ao discente exercitar a dimensão investigativa durante todo o processo formativo.

⁴¹ No documento intitulado *Proposta Básica para o Projeto de Formação Profissional*, apresentado na XXIX Convenção Nacional da ABESS, realizado no ano de 1995, em Recife, encontram-se algumas considerações sobre os limites presentes no Currículo de 1982, a saber: mesmo tecendo considerações sobre a necessidade de analisar a sociedade brasileira, como referência central para pensar a profissão e a formação profissional, houve um certo privilégio na análise da profissão em detrimento da própria realidade social. Na mesma medida, “[...] a preocupação com a capacitação teórico-metodológica, tendo em vista a renovação da prática profissional, não foi suficientemente acompanhada do mesmo investimento na pesquisa sobre a questão social e suas manifestações particulares na realidade brasileira.” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL; CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E PESQUISA EM POLÍTICAS SOCIAIS E SERVIÇO SOCIAL, 1996, p. 150).

⁴² A versão das Diretrizes Curriculares, regulamentada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2001, sofreu várias modificações. Trechos importantes do referido documento foram modificados ou mesmos suprimidos nos pareceres e na resolução do CNE, o que desconfigurou a concepção original do projeto pedagógico presente nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS. Por exemplo, na proposta enviada para aprovação do CNE pela Comissão de especialista da área de Serviço Social - MEC: SESU, em 1999, o eixo pesquisa foi tendenciosamente reduzido à disciplina isolada, e esta com conteúdo restrito à dimensão técnico operativa, como se observa na ementa da referida matéria: “[...] concepção, elaboração e realização de projetos de pesquisa. A pesquisa qualitativa e quantitativa e seus procedimentos. Leitura e interpretação de indicadores socioeconômicos. Estatística aplicada a pesquisa em Serviço Social”. (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 2008b). Parecer CNE/CES 492/2001; Parecer CNE/CES 1.363/2001 e Resolução CNE/CES 15, de 13 de março de 2002.

Outro aspecto de suma importância presente nas Diretrizes Curriculares é o destaque atribuído à atividade de pesquisa como uma das dimensões constitutivas do exercício profissional do assistente social, na perspectiva de melhor qualificá-la, como se observam nos seguintes princípios:

Estabelecimento das dimensões investigativas e interventivas como princípios formativos e condição central da formação profissional e da relação teoria e realidade; indissociabilidade nas dimensões de ensino, pesquisa e extensão; exercício do pluralismo como elemento próprio da natureza da vida acadêmica e profissional, impondo-se o necessário debate sobre as várias tendências teóricas, em luta pela direção social da formação profissional, que compõem a produção das ciências humanas e sociais. (CARDOSO et al., 1997, p. 61- 62).

A rigor esta matéria também é destaque no atual Código de Ética Profissional quando assim inscreve para o (a) assistente social nos seus princípios fundamentais: “[...] o compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o *aprimoramento intelectual*, na perspectiva da competência profissional [...]” (MARANHÃO, 2002, p. 17, grifo nosso). Assim como na Lei de Regulamentação da profissão ao mencionar a pesquisa como atividade profissional. São competências do assistente social: “[...] planejar, executar e avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade social e para subsidiar ações profissionais.” (BRASIL, 1993, art. 4º, inciso 7). Ou ainda: constituem atribuições privativas do assistente social: “[...] coordenar, elaborar, executar, supervisionar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área de serviço Social.” (BRASIL, 1993, art. 5º, inciso 1).

Estes princípios indicam no Projeto Ético-Político Profissional - que se consolida entre nós nos anos 1990 - a preocupação e o claro direcionamento na perspectiva de imprimir, através da investigação, maior qualidade na formação profissional em Serviço Social no país, no sentido de responder e enfrentar aos desafios colocados por uma conjuntura mundial em profundas mutações. Em tempos trabalhosos como os que se vivem na contemporaneidade, exige-se dos profissionais em geral e do assistente social em particular uma indissociável articulação entre profissão, conhecimento e realidade (IAMAMOTTO, 2007).

Esta articulação, portanto, só é possível com o recurso permanente à pesquisa e uma rigorosa atitude investigativa presentes tanto no processo de formação acadêmica, nos níveis de graduação e pós, quanto no exercício profissional do assistente social em todos os espaços de atuação. Tal demarcação significa, sem dúvida, um avanço enorme do atual projeto de formação profissional

que desafia a categoria na superação de dois grandes equívocos intimamente relacionados: a ruptura ineliminável entre o exercício da pesquisa e a intervenção profissional e a pós-graduação como o único espaço para a realização daquela. Ou seja, o que está posto como novidade no referido projeto neste sentido é a perspectiva da pesquisa servir de elo capaz de realizar a articulação entre o exercício profissional e a formação acadêmica e, nesta, entre graduação e pós-graduação.

É inquestionável que o Serviço Social se consolida no país como área produtora de conhecimento científico fortemente impulsionado pela Pós-Graduação, cuja origem remonta ao início dos anos 1970. Os resultados da última avaliação trienal realizada pela CAPES, correspondente ao período 2007-2009, indicam que existem atualmente no Brasil 27 Programas de Pós-Graduação na Área de Serviço Social, dos quais 17 apenas em nível de mestrado e 10 possuem cursos de mestrado e doutorado, desenvolvidos nos seguintes programas: PUC-RS; PUC-SP; PUC-RJ; UFRJ, Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ); Universidade Federal Fluminense (UFF); UFPE; UnB; Universidade do Estado de São Paulo (UNESP) e UFMA.

No referido triênio, 04 novos Programas de Pós-Graduação foram criados na Área de Serviço Social, o que representa um crescimento de 14, 8% em relação ao triênio anterior. Este resultado confere ao período 2000 - 2009 a soma de 15 novos programas, o maior já registrado em comparação com os períodos passados. Na década de criação do primeiro Programa de Pós-Graduação na Área de Serviço Social, outros 06 foram implantados no país. Nos anos 1980, além do primeiro Curso de doutorado, não se registrou a criação de nenhum outro programa. Nos anos 1990, houve uma retomada no ritmo de crescimento na mesma proporção que o registrado na década de 1970, com a implantação de outros 06 programas. Segundo o referido Relatório da CAPES (2010, p. 4),

A criação dos 21 novos programas, a partir da década de 1990, é a expressão do amplo processo de renovação acadêmica e profissional crítica que ocorre no Serviço Social brasileiro nas últimas décadas, rompendo com as marcas conservadoras e confessionais de origem. Nesse sentido, a pós-graduação exerce um papel fundamental na sustentação científica dessa renovação. Nesse processo, o Serviço Social volta-se para a análise da questão social e suas manifestações mais contundentes no marco das relações entre o estado e a sociedade civil, tal como se expressa na vida cotidiana de distintos segmentos das classes subalternas, em suas relações com o bloco no poder e com as iniciativas coletivas pela conquista efetiva e ampliação de direitos sociais.

Em conformidade com o referido relatório, os dados revelam ainda que, diferentemente da formação profissional graduada – majoritariamente ofertada por instituições de ensino privadas, – a Pós-Graduação na Área é desenvolvida predominantemente nas universidades públicas brasileiras. Ou seja, 19 programas, o que corresponde a 70, 37%, funcionam em instituições de ensino superior públicas, 08 em instituições particulares, o que responde por 29, 6%, dos quais 06, ou seja, 22, 22% em instituições comunitárias e 02 programas ou 7,41 % em instituições de ensino privadas.

Outro dado importante sobre a Pós-Graduação na Área de Serviço Social e sua contribuição ao reconhecimento da profissão no âmbito acadêmico científico refere-se a localização desses Programas no amplo território nacional. Durante muito tempo, os cursos de pós-graduação nesta área concentravam-se no eixo Rio de Janeiro/São Paulo, cidades pioneiras nesta modalidade de ensino. A descentralização dos cursos de mestrado e doutorado para outras localidades do país representou um significativo avanço na formação profissional em Serviço Social, muito embora ainda persista certo desequilíbrio na distribuição dos cursos por regiões no país. Segundo dados divulgados pela CAPES (2010), atualmente 11 dos 27 Programas encontram-se localizados na Região Sudeste do país (40, 74%), 07 no Nordeste (25,93%), 04 na Região Sul (14, 81%), 03 no Centro-Oeste (11, 1%) e 02 na Região Norte (7, 41%).

A ampliação de convênios firmados entre instituições nacionais e internacionais, através da realização de intercâmbios nos parâmetros do Programa de Cooperação Acadêmica (PROCAD), tem sido uma alternativa muito promissora no sentido de encurtar distâncias, proporcionando a troca de experiências entre universidades e Programas de Pós-Graduação, ao mesmo tempo que estimula a solidariedade entre os programas consolidados e em consolidação, situados em diversas regiões do país. Segundo a última avaliação trienal realizada pela CAPES (2010), a Área de serviço Social possui atualmente todas as condições para ampliar a experiência do PROCAD para o exterior, já que dispõe de reconhecida liderança acadêmica nos países lusófonos e latino-americanos⁴³. Como se sabe, desde os

⁴³ As relações internacionais, particularmente, com os países latino-americanos sempre foram muito importantes para o Serviço Social brasileiro e as entidades representativas da categoria profissional, como a ABEPSS. É marcante o número de assistentes sociais brasileiros que assumiram cargos nas diversas instâncias representativas da categoria, na América Latina, desde os anos 1960: na ALAESS, no CELATS, na *Revista Acción Crítica* e no mestrado latino-

anos 1980, os cursos de Pós-Graduação nesta área no país têm sido muito procurados por profissionais estrangeiros, notadamente da América Latina. “Nessa direção também é importante o apoio que o Serviço Social brasileiro possa dar à consolidação da pós-graduação em Serviço Social nos níveis de mestrado e especialmente doutorado nesses países.” (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2010, p. 6). O Relatório ressalta ainda,

[...] que a Área exerce liderança acadêmica internacional na América Latina, África e em Portugal. Além disso, vem formando recursos humanos e mantendo intercâmbio de cooperação científica com vários países, notadamente Argentina, Chile, Uruguai, Colômbia, Moçambique, Angola e Cabo Verde, França, Itália, Portugal e Inglaterra. [...] Uma possibilidade é a ampliação dos DINTER e MINTER para o âmbito internacional. (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2010, p. 6).

Esta breve caracterização da Área de Pós-Graduação em Serviço Social no Brasil demonstra sua consolidação, de forma contínua e sistemática, no curso de um processo que, em 2012, completa 04 décadas. Um significativo exemplo desta consolidação é a expansão editorial que ampliou os espaços para a divulgação e socialização do conhecimento produzido pelo Serviço Social, inicialmente como resultado da produção docente e discente dos cursos de pós-graduação no final dos anos 1970.

A partir deste período, comparativamente a outras áreas científicas, o tipo de publicação que mais cresceu no Serviço Social foi na forma de livro, resultante das produções individuais de dissertações e teses, como também de produções coletivas produzidas no âmbito dos núcleos e grupos de pesquisas seja na graduação ou vinculados aos programas de Pós-Graduação. Por outro lado a publicação em forma de artigos em periódicos de circulação nacional e mesmo internacional (este último em menor quantidade) teve um crescimento expressivo na área a partir do final da década de 1970. Um marco significativo neste sentido foi a publicação de um periódico profissional regularmente editado pela Cortez a partir de 1979, a *Revista Serviço Social & Sociedade*, que até o ano de 2011 levou ao público 108 números.

americano em Honduras. “Seno Cornely, Leila Lima Santos, Consuelo Quiroga, Josefa Batista Lopes, Beatriz Abramides, Marieta Koike, Jussara Mendes, e, mais recentemente, após a refundação da ALAESS em 2006, com o Brasil assumindo a primeira gestão da nova Associação Latino- Americana de Ensino e Pesquisa em Trabalho Social (ALAEITS), entre 2006 e 2009, composta por: Ana Elisabete Mota (presidente), Beatriz Abramides (secretária), Carlos Montañó (tesoureiro) e Inês Bravo, Serafim Paz e Elaine Behring (suplentes).” (MONTAÑO, 2011, p. 38).

Com a criação do CEDEPSS, em 1987, como órgão acadêmico da ABESS, a pesquisa foi paulatinamente adquirindo centralidade na formação acadêmico-profissional, principalmente nos programas de pós-graduação. Com o objetivo de estimular a pesquisa na área de Serviço Social e subsidiar as reflexões e debates nas unidades de ensino, foram criados pela ABESS/CEDEPSS importantes veículos de difusão e intercâmbio de conhecimentos, como a série *Cadernos de Pesquisa CEDEPSS e os Cadernos ABESS*⁴⁴. O Caderno ABESS, número 8 foi o último nesta versão e serviu de marco na transição para uma nova entidade profissional, a ABEPSS⁴⁵ que nasce numa conjuntura marcada por profundas transformações, vivenciadas na sociedade brasileira, com repercussões na profissão, que demandaram da entidade redefinições no seu papel enquanto sociedade científica, a partir de modificações na sua estrutura institucional. Nesta perspectiva, portanto, compete a ABEPSS, incentivar a pesquisa em Serviço Social, na formação acadêmica, nos níveis de graduação e pós-graduação, bem como elaborar diretrizes para a elaboração da política de pesquisa nesta área de conhecimento. Em 2000, em substituição aos *Cadernos ABESS*, a ABEPSS publica, através da Cortez editora, o primeiro número da *Revista Temporalis*. Até o final de 2011, foram publicadas vinte volumes da revista, inclusive com uma crescente penetração além fronteiras nacionais, sobretudo, nos países da América latina.

A Biblioteca Latino-americana de Serviço Social - projeto coordenado pelo Professor Carlos Montano e direção de Elisabeth Borgianni (2006) - nasce com o

⁴⁴ Entre 1986 e 1998, foram editados 08 volumes dos *Cadernos ABESS*, dos quais 03 versaram especificamente sobre a temática pesquisa e produção do conhecimento em Serviço Social: o número 5 intitulado: *A produção do conhecimento e Serviço Social*; o número 6: *Produção científica e formação profissional* e o número 8: *Diretrizes Curriculares e pesquisa em Serviço Social*. Quanto aos *Cadernos de Pesquisa CEDEPSS*, tive acesso somente a três volumes, assim intitulados: *O quadro atual dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu e sua trajetória no interior da ABESS*. Outubro de 1989. Autoras, Gleide Carolina Índio e Escobar, Nobuco Kameyama e Raquel Raichelis; *Configuração de um Projeto Profissional para o Serviço Social: o pensamento das entidades*. Agosto de 1994. Autoras: Dra. Maria Ozanira da Silva e Silva e Núbia Élbis Cutrim as Silva – Bolsista de Aperfeiçoamento do CNPQ; *Configuração de um Projeto Profissional para o Serviço Social: estudo de 10 anos da Revista Serviço Social & Sociedade (1979 – 1989)*. Agosto de 1994. Autoras: Maria Ozanira da Silva e Silva, Josefa Batista Lopes (professoras do DESES), Alcionara do Socorro Santos, Ana Lúcia Nunes, Jisselda Gonçalves, Luciana Amorim Martins, Maria do Amparo de Melo e Núbia Elbis Cutrim (Alunas dos Cursos de Serviço Social e bolsistas de iniciação científica do CNPQ).

⁴⁵ Na Assembléia da ABESS, realizada na UnB no ano de 1998 foi aprovado o estatuto de recriação da ABESS, que passou a denominação de ABEPSS. Assim, a primeira Diretoria da nova entidade, para o biênio 1999 – 2000, ficou assim definida: Presidente – Ivanete Salete Boschetti Ferreira; Secretária – Carolina Cássia Batista dos Santos; Tesoureira – Ailta Barros de S. Coelho; Coordenadora Nacional de Pós-Graduação – Denise Bomtempo Birche de Carvalho; Suplente de Presidente – Rosa Helena Stein (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 2000).

objetivo de fortalecer a divulgação e o debate da produção latino-americana diretamente relacionados à história e às particularidades do Serviço Social nos países do continente. Entre 1992, ano da edição de seu primeiro volume e 2012, foram publicados pela Cortez Editora, na língua hispânica, 14 volumes que integram o referido projeto⁴⁶. Como destaca Simionato (2005), um dado digno de nota que expressa a densidade dessa produção é que o Brasil, desde a década de 1990, vem liderando o mercado editorial latino-americano de Serviço Social.

Mais recentemente, precisamente no ano de 2006, nasce outro importante espaço para a divulgação e socialização do conhecimento produzido pelo Serviço Social brasileiro, intitulada *Coleção Biblioteca básica de Serviço Social*, que será composta inicialmente por 15 volumes, dos quais cinco já foram publicados⁴⁷. Sob a direção da Assessora Editorial Elisabete Borgianni (2006), a Coleção foi pensada a partir de um projeto original, apresentado à Cortez Editora pelo Professor José Paulo Netto, intitulado *Manuais Críticos de Serviço Social*. O projeto tem como público alvo prioritário os alunos de graduação do Curso de Serviço Social e se propõe, através de linguagem mais acessível, demarcar de forma crítica nas obras da Coleção, os avanços contidos no Projeto Ético-Político Profissional “[...] a partir de exemplos de práticas bem sucedidas baseadas nos princípios e fundamentos que a área acumulou nos últimos anos.” (BORGIANNI, 2006, p. 1).

Coerentemente com a política editorial da Cortez Editora, de valorização das produções da área de Serviço Social, ao longo de mais de três décadas,

⁴⁶ As obras lançadas através do Projeto Biblioteca Latino-americana de Serviço Social foram as seguintes: *Capitalismo Monopolista y Servicio Social* – José Paulo Netto; *Servicio Social y División del Trabajo* – Marilda Iamamoto; *Servicio Social: identidad y alienación* – Maria Lucia Martinelli; *La Natureza del Servicio Social: un ensayo sobre su génesis, su especificidad y su reproducción* – Carlos Montaña; *La política Social hoy* – Elisabete Borgiane & Carlos Montaña (Orgs); *Adiós ao Trabajo? Ensaio sobre la metamorfosis y la centralidad del mundo del trabajo* – Ricardo Antunes; *Necessidades Humanas: para uma crítica a los Patrones mínimos de Sobrevivência* – Potyara A. P. Pereira; *El Servicio Social em la Contemporaneidade: Trabajo y Formación Profesional* – Marilda Iamamoto; *Servicio Social Crítico: Hacia la Construcción del Nuevo Proyecto Ético – Político Profesional* – Elisabete Borgiane, Yoalanda Guerra e Carlos Montaña (Orgs); *Tercer Sector y Cuestión Social: Crítica al Patrón Emergente de intervención Social* – Carlos Montaña; *La Instrumentalidad del Servicio Social: determinaciones socio-historicas y sus racionalidades* – Yolanda Guerra; *Ética y Servicio Social: Fundamentos Ontológico* – Maria Lúcia Barroco; *Coyuntura Actual latinoamericana y mundial: Tendências y Movimientos* – Elisabete Borgiane e Carlos Montaña (Orgs).

⁴⁷ Os cinco volumes iniciais já publicados pela Biblioteca Básica de Serviço Social foram: *Economia Política: uma introdução crítica* – José Paulo Netto e Marcelo Brás; *Política Social: fundamentos e história* – Elaine Rossetti Behring e Ivanete Boschetti; *Curso de Direito do Serviço Social* – Carlos Simões; *Ética: fundamentos sócio-históricos* – Maria Lúcia S. Barroco; *Estado, Classe e Movimento Social* – Carlos Montaña e Maria Lúcia Duriguetto.

destaca-se a relevante contribuição da *Revista Serviço Social & Sociedade* para o desenvolvimento da produção de conhecimento neste campo, como espaço plural de divulgação da produção científica da categoria profissional, exercendo uma inquestionável liderança na área. Como ao longo deste período a revista tem servido de *vitrine de exposição* daquelas temáticas mais caras à profissão, fez-se um levantamento exploratório nos 108 volumes da Revista, publicadas até dezembro de 2011, buscando apreender o montante da produção relativo aos temas pesquisa e produção do conhecimento em Serviço Social. A problematização teórica dos referidos temas, publicados em forma de artigo na *Revista Serviço Social & Sociedade* é um indicador importante do ingresso das temáticas pesquisa

e produção do conhecimento na agenda profissional, a partir do final dos anos 1970. O demonstrativo resultante do mapeamento pode ser visualizado no quadro a seguir:

Quadro 1 - Pesquisa e produção do conhecimento em Serviço Social na Revista Serviço Social & Sociedade

Título do artigo	Autores(as)	Número	Ano
Serviço Social: Acesso à cientificidade	Balbina Otoni Vieira	10	1982
Projeto de investigação: a formação profissional do Assistente Social	Alba P. de Carvalho, Dilséa A. Bonetti, Marilda lamamoto	14	1984
Produção científica do Serviço Social no Brasil	Safira B. Ammann	14	1984
Alternativas metodológicas da pesquisa em Serviço Social	Vicente de P. Faleiros	21	1986
A interdisciplinaridade na pesquisa	André Laino	21	1986
Abordagem da pesquisa em Serviço Social	Potyara A. P. Pereira	21	1986
A pesquisa e a construção da teoria do Serviço Social	João Bosco Pinto	21	1986
A produção acadêmica do assistente social: alguns pontos de vista sobre pesquisa	Ursula M. Karsch	28	1988
Pesquisa participante e Serviço Social	Maria Ozanira da Silva e Silva	31	1989
Pesquisa para graduados em Serviço Social: gerar conhecimentos ou intervir?	Francisco Ary F. de Medeiros	33	1990
Avaliação e perspectivas da área de Serviço Social	Vicente de P. Faleiros	34	1990
A construção de uma alternativa qualitativa em Serviço Social	Bernadete de Lourdes F. de Almeida	34	1990
A lógica da pesquisa: uma proposta didática para a definição do objeto	José Rogério Lopes	38	1992
Relatório avaliativo da área de pós-graduação em Serviço Social (período: 1987/1989)	Marilda lamamoto	38	1992
	Úrsula Karsch		
	Jairo M. de Araújo		
Introdução à reflexão sobre problemas da pesquisa histórica no Serviço Social	Myriam V. Batista	39	1992
Atitude investigativa e formação profissional: a falsa dicotomia	Odária Battini	45	1994
O desafio contemporâneo do fazer ciência: em busca de novos caminhos / descaminhos da razão.	Alba Maria P. de Carvalho	48	1995
Pesquisa em Serviço Social: reflexões sobre os desafios para a formação e a atuação profissional	Andréa B. Simão	96	2008
	Robson Sávio Sousa		
A atitude investigativa no trabalho do assistente social	Cristina K. Fraga	101	2010
Para quê, para quem e como? Alguns desafios do cotidiano da pesquisa em Serviço Social	Denise C. Juncá	103	2010
	Carlos Antonio de S. Moraes		
	Katarine de Sá Santos		

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da Revista Serviço Social e Sociedade.

Observa-se, através do levantamento, que a discussão sobre a pesquisa e produção do conhecimento em Serviço Social sofreu modificações substantivas a partir dos anos 2000, em comparação com as décadas anteriores. Se até meados dos anos 1990 havia uma maior preocupação, expressa na produção científica da área, com a elaboração teórica sobre as categorias pesquisa e produção do conhecimento, decorrente da inserção tardia em nosso meio, a partir da virada do milênio, essa discussão se concentra mais no contexto da divulgação de resultados

de pesquisas realizadas pelos núcleos e grupos de pesquisas das unidades de formação acadêmica. Na *Revista Serviço Social & Sociedade*, a partir de então, foi criada uma sessão específica para este propósito, assim intitulada: Comunicação de Pesquisa.

Para lamamoto (2007, p, 456), “[...] ainda que prioritariamente alicerçada na pós-graduação, com núcleos de pesquisas consolidados, constata-se, hoje, a efetiva presença da investigação no ensino de graduação e de valorização da pesquisa no exercício profissional.” A realização periódica de eventos nacionais de grande porte, promovidos pela categoria, é um exemplo deste esforço. Pela amplitude e relevância, cita-se o CBAS⁴⁸ (com periodicidade de três anos), o ENPESS e as Oficinas Nacionais (realizadas a cada dois anos). Todos os referidos eventos são promovidos em conjunto pelas entidades nacionais representativas da categoria profissional: a ABEPSS, o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e a Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO), com o apoio do CNPq e da CAPES.

A despeito da contribuição irrefutável dos eventos acima assinalados para a consolidação, na feliz expressão de lamamoto (1998), *da maioria intelectual* do Serviço Social brasileiro, destaca-se, nesse sentido particular, a contribuição dos ENPESS - dado a sua própria natureza acadêmico-científica - para a profissão legitimar-se como área produtora de conhecimento no campo das Ciências Sociais e Humanas, nos anos 1980 e 1990. Abaixo, no quadro 2, o demonstrativo das versões já realizadas do ENPESS, observa-se melhor o adensamento dessa produção a partir de alguns indicadores: a regularidade desses eventos, os temas centrais, inclusive com algumas versões abordando especificamente a pesquisa e a produção do conhecimento na área e, sobretudo, o crescimento a cada edição do número de trabalhos enviados e recomendados para apresentação no referido encontro. O I ENPESS, realizado no ano de 1989, em Brasília, teve um total de 34 trabalhos apresentados. Como se observa no quadro abaixo, na última edição do ENPESS, foram apresentados 1.343 trabalhos.

⁴⁸ O CBAS integra desde os anos 1970 a agenda de eventos mais importantes da categoria. Desde a sua terceira versão realizada no ano de 1979, um marco na história da profissão no país até o décimo terceiro realizado em 2010, vem demonstrando significativos ganhos no sentido de sintonizar a profissão com as questões contemporâneas, contribuindo assim para a construção de respostas efetivas no enfrentamento das demandas postas à profissão na sociedade brasileira, o que passa pela exigência de uma sólida qualificação dos assistentes sociais e com o necessário recurso à atitude investigativa, como testificam as Diretrizes Curriculares.

Quadro 2 - Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social: 23 anos⁴⁹

Edição	Tema Central	Ano	Local	Trabalhos enviados	Trabalhos aprovados
ENPESS					
V	Não localizado	1996	Rio de Janeiro		163
VI	“A questão social no limiar do século XXI”	1998	Brasília/ DF - UnB		
VII	“O Serviço Social e a Questão Social: direitos e cidadania	2000		334	232
VIII	Não apresenta tema central	2002	Juiz de Fora / MG – UFJF	518	427
IX	“Os desafios da pesquisa e produção do conhecimento em Serviço Social”	2004	Porto Alegre/RS – PUC	638	545
X	“Crise contemporânea, Emancipação Política e Emancipação Humana”	2006	Recife / PE - UFPE	1.024	745
XII	“Trabalho, Políticas sociais e Projeto Ético-Político profissional: resistência e desafios”.	2008	São Luís/ MA - UFMA	1.356	852
XII	“Crise do Capital e Produção do Conhecimento na realidade brasileira: pesquisa para quê, para quem e como?”	2010	Rio de Janeiro/ RJ - UERJ	1.682	1.293
XIII	“Serviço Social, acumulação capitalista e lutas sociais: o desenvolvimento em questão”.	2012	Juiz de Fora/ MG - UFJF		1.343

Fonte: Elaborado pela autora com base nos anais dos ENPESS e informações presentes no Relatório Avaliativo da área de pós-graduação em Serviço Social (período 1987/1989).

Na perspectiva de avançar na qualificação do Serviço Social como área de produção do conhecimento e na consolidação da ABEPSS como organização acadêmico-científica, por ocasião do XII ENPESS, iniciou-se a experiência denominada de Grupos Temáticos de Pesquisa (GTP), como uma estratégia de fortalecimento da pesquisa na área e de resistência a atual política de contrarreforma da educação superior em vigor no país. Assim, os Grupos temáticos de Pesquisa - ainda em processo de implementação - se constituem enquanto proposta, em espaços privilegiados de estímulo efetivo a elaboração, produção e circulação de conhecimento, congregando Grupos, Núcleos, Redes e pesquisadores individuais de Serviço Social e áreas afins, a partir dos seguintes eixos temáticos: I Trabalho, Questão Social e Serviço Social; II Política Social e Serviço Social; III

⁴⁹ O conteúdo das comunicações das quatro primeiras edições dos ENPESS, na forma de resumos ou trabalhos completos, não foram divulgados sob a forma de anais (ABREU, 2002). Durante a realização deste trabalho, tentou-se de todas as formas obter informações sobre os referidos encontros, sem sucesso. No entanto, tudo indica que as quatro primeiras edições do ENPESS não trouxeram temática central.

Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional; IV Movimentos Sociais e Serviço Social; V Questões Agrária, Urbana, Ambiental e Serviço Social; VI Classe Social, Gênero, Raça/Etnia, Geração, Diversidade sexual e Serviço Social; VII Ética, Direitos e Serviço Social (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 2000).

Os referidos eixos temáticos estão pautados diretamente nos eixos teóricos que fundamentam as Diretrizes Curriculares da ABEPSS, quais sejam: os fundamentos da vida social, da realidade brasileira e do trabalho profissional e, desde o último ENPESS realizado em 2010, passou a orientar a apresentação de trabalhos em todas as modalidades do encontro. Neste sentido, ao criar os GTPs, a ABEPSS (2000, p. 154) tem como objetivos essenciais:

[...] coletivizar debates de ponta, pautar temas relevantes, alimentar o debate da formação e do exercício profissional, alimentar as publicações na área, fomentar a articulação com a pesquisa desenvolvida por UFAS na América Latina, África e demais continentes, além de incidir na luta pela mudança das subáreas hoje vigentes na CAPES e no CNPQ.

Este último objetivo, então, é uma condição estratégica para fazer avançar a produção do conhecimento e a pesquisa na Área de Serviço Social, cujo desenvolvimento acontece principalmente na pós-graduação. Por exemplo, na CAPES e CNPq, a produção do conhecimento em Serviço Social permanece desde 1984 circunscrito a duas subáreas: Fundamentos do Serviço Social e Serviço Social Aplicado, insuficientes para atender a vasta diversidade dos objetos trabalhados nas pesquisas neste campo. Os dados da avaliação desenvolvida trimestralmente pela própria CAPES demonstram esta distorção ao concluir que os 27 Programas de Pós-Graduação, atualmente em funcionamento no país, implementam 35 áreas de concentração com mais de 60 linhas de pesquisa ativadas. O quadro a seguir apresenta as áreas de concentração dos Programas de Pós-Graduação e as respectivas universidades/instituição de ensino superior onde funcionam.

Quadro 3 - Áreas de concentração dos Programas de Pós-Graduação na área de Serviço Social

UNIVERSIDADE	ÁREAS DE CONCENTRAÇÃO
Pontifícia Univ. Católica de Goiás (PUC-GO)	Serviço Social, Políticas Sociais e Movimentos Sociais
Pontifícia Univ. de Salvador (PUC-SAL)	Política Social, Trabalho e Cidadania
Pontifícia Univ. do Rio Grande do Sul (PUC-RS)	Serviço Social, Políticas e Processos Sociais
Pontifícia Univ. do Rio de Janeiro (PUC-RJ)	Serviço Social, Questão Social e Direitos Sociais
Pontifícia Univ. de São Paulo (PUC-SP)	Serviço Social, Políticas Sociais e Movimentos Sociais
	Serviço Social: fundamentos e prática profissional
Pontifícia Univ. Católica de Pelotas (PUC-PEL)	Políticas Sociais, Direitos Sociais e Humanos
Univ. Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)	Serviço Social e Política Social
Univ. Estadual de São Paulo (UNESP)	Serviço Social: Trabalho e Sociedade
Universidade Estadual de Londrina - UEL	Serviço Social e Política Social
Universidade de Brasília (UnB)	Estado, Políticas Sociais e Cidadania
Universidade Federal da Amazônia (UFAM)	Serviço Social, Políticas Sociais e Sustentabilidade na Amazônia
Universidade Federal do Piauí (UFPI)	Estado, Sociedade e Políticas Públicas
Univ. Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	Serviço Social, Instituições e Movimentos Sociais
	Serviço Social, Política Social e Cidadania
Universidade Federal Fluminense (UFF)	Desenvolvimento Regional e Políticas Públicas
	Trabalho, Questão Social e Serviço Social
Universidade Federal de Viçosa (UFV)	Instituições Sociais e Desenvolvimento
	Cultura, Processos Sociais e Conhecimento
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	Políticas Públicas e Movimentos Sociais
	Políticas Sociais e Programas Sociais
Universidade Federal do Pará (UFPA)	Serviço Social, Políticas Públicas e Desenvolvimento
	Serviço Social, Trabalho e Desenvolvimento
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	Política Social e Fundamentação Teórico-Prático do Serviço Social
Univ. Federal de Pernambuco (UFPE)	Serviço Social, Movimentos Sociais e Direitos Sociais
Univ. Federal de Santa Catarina (UFSC)	Serviço Social, Direitos Humanos e Questão Social
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	Serviço Social
	Formação Profissional
	Trabalho e Proteção Social
	Serviço Social e Relações Sociais
Univ. Federal de Alagoas (UFAL)	Serviço Social, Trabalho e Direitos Sociais
Univ. Federal do Espírito Santo (UFES)	Política Social, Estado e Sociedade
Univ. Federal de Juiz de Fora (UFJF)	Questão Social, Território, Política Social e Serviço Social
Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)	Política Social, Estado, Sociedade e Direitos Sociais
Universidade Cruzeiro do Sul - UNICSUL	Cidades e Questões Sociais
Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória (EMESCAM)	Políticas Públicas e Desenvolvimento Sustentável
	Políticas Públicas e Saúde

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do relatório CAPES (2010) e informações presentes nos sites dos Programas.

A ABEPSS, como entidade acadêmica, representativa da categoria profissional, vem sistematicamente reivindicando aos órgãos de fomento ampliação das referidas subáreas de produção de conhecimento para melhor adequá-las aos objetos de pesquisa e à produção intelectual em Serviço Social. “Em atendimento a um processo de revisão das áreas do conhecimento desencadeado por esses órgãos.” (ABREU, 2008, p. 182), em 2005, a ABEPSS encaminhou uma proposta de revisão das referidas subáreas. Ainda segundo a autora,

Este processo embora não tenha sido concluído no âmbito da Capes, CNPq e Finep, significou para o Serviço Social um momento de sistematização e demarcação das temáticas sobre as quais incidem a pesquisa e a produção intelectual que consubstanciam três subáreas: Fundamentos do Serviço Social; Trabalho e Questão Social; Política Social. (ABREU, 2008, p. 182).

Além desta, outras demandas desafiam a categoria profissional na perspectiva de continuar afirmando a pesquisa como um dos fundamentos do projeto Ético-Político profissional, a começar pela atual política educacional brasileira, cujo objetivo é configurar a educação superior como um lucrativo campo de exploração para o capital. Há um claro direcionamento do governo brasileiro, neste sentido, ao vincular a pós-graduação aos interesses da política industrial brasileira, privilegiando, assim, a produção do conhecimento nas chamadas *ciências duras*. Nesta perspectiva, o governo investe a cada ano a maior parte dos recursos destinados à pesquisa nas áreas consideradas de ponta para o *desenvolvimento* do país, como as Engenharias, as Ciências da Computação, Agrárias e Biológicas, em detrimento das Ciências Humanas e Sociais.

Assim, para o Serviço Social, uma profissão que nasceu e se institucionalizou, profundamente marcada pelo pragmatismo-tecnicismo, alicerçada no pensamento conservador, os desafios são ainda maiores para assegurar a continuidade do projeto de formação profissional construído coletivamente a partir do final dos anos 1970 e materializado nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS nos anos 1990, firmemente alicerçado na pesquisa e na produção do conhecimento como condição fundamental para o avanço da profissão no país.

Os indícios desta ameaça serão matéria da próxima sessão deste trabalho, onde se analisa a política científica brasileira e de educação superior no contexto da contrarreforma neoliberal do Estado e sua incidência na Universidade pública e na pesquisa social.

3 A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NA REALIDADE BRASILEIRA NO CONTEXTO DA CONTRARREFORMA NEOLIBERAL DO ESTADO: pesquisa para quê, para quem e como?

“Não há estrada real para a ciência, e só tem probabilidade de chegar a seus cimos luminosos aqueles que enfrentam a canseira para galgá-los por veredas abruptas”. (Karl Marx)

O presente capítulo tem como objetivo central analisar a política científica brasileira implementada a partir dos anos 1990, no contexto da contrarreforma neoliberal do Estado, cuja missão consiste em melhorar a competitividade brasileira no mercado internacional, estimulando a produção do conhecimento voltada para o desenvolvimento econômico e social do país, com base nos preceitos da denominada *nova economia mundial*: a informação e a inovação tecnológica.

Na perspectiva de acelerar o desenvolvimento científico e tecnológico no Brasil, tendo em vista a inserção do país na chamada sociedade da informação e do conhecimento e maior competitividade das empresas nacionais no mercado mundial, os últimos governos brasileiros vêm implementando um sistema de ciência, tecnologia e inovação com ampla participação do setor privado, em detrimento de uma política científica de base pública e estatal. Assim, importa compreender, em primeiro lugar, que tipo de conhecimento e de pesquisa é privilegiado e estimulado, que tipo de sociedade se pretende construir. Em segundo lugar, porém, não menos importante, é saber a quem realmente se destina o conhecimento produzido, sob a ótica neoliberal da contrarreforma do Estado e da educação superior. Em terceiro lugar, como vem se desenvolvendo a sua elaboração, considerando a atual divisão internacional do trabalho e o lugar destinado aos países periféricos neste contexto.

3.1 O papel do conhecimento na sociedade contemporânea: análise da política científica brasileira em curso no país em tempos de contrarreforma

O Brasil, ao longo de sua história, se inseriu na divisão internacional do trabalho do sistema capitalista de forma subordinada. No campo da produção do conhecimento, não foi diferente. O marco temporal de maior expressão na constituição de um Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia no país corresponde ao período que se inicia após a II Guerra Mundial, conhecido na história como período desenvolvimentista nacional. Sob o impulso dos ideais da modernização capitalista, foram criadas algumas experiências autônomas de pesquisas destinadas

a empresas estatais, a partir da composição de um sistema universitário público e gratuito, dotado de incipiente pós-graduação e de um conjunto de instituições de pesquisa, tendo em vista a produção do conhecimento necessário à consolidação do modelo de substituições de importações e dos valores e práticas da cultura urbana industrial.⁵⁰ Remonta deste período, portanto, a criação de importantes instituições no campo da ciência e tecnologia e de fomento à pesquisa como: o Centro Tecnológico da Aeronáutica (CTA), o Instituto Militar de Engenharia (IME), o Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA), a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), a CAPES, o CNPq, além da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), o Fundo de Financiamento de Estudos de Projetos e Programas, vinculado ao Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), posteriormente transformado na FINEP, além da UnB⁵¹ (BRASIL, 2010a).

Entretanto, como afirmam Neves e Pronko (2008, p. 162), “[...] esse modelo não conseguiu superar a subordinação e foi colocado em questão a partir da década de 1980 [...]”, com a opção declarada do governo brasileiro e de grande parte do empresariado nacional pela heteronomia da política científica brasileira aos interesses mercantis dos países de capitalismo central, ao escolher atuar preferencialmente com tecnologia importada e defasada daqueles centros hegemônicos, adquirida em pacotes fechados, sob o argumento do baixo custo. Florestan Fernandes (2009, p. 129) é elucidativo sobre os determinantes deste

⁵⁰ A participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial ao lado dos aliados gerou uma grande expectativa de que o país seria favorecido economicamente pelo governo norte – americano no pós Guerra, gerando assim uma atmosfera favorável ao desenvolvimento industrial nacional. Por sinal, ainda durante o conflito, em 1941, foi criada a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN), após um acordo diplomático entre Brasil e os Estados Unidos que previa a construção de uma usina siderúrgica que pudesse fornecer aço para os aliados durante a Segunda Guerra e, na paz, ajudaria nosso desenvolvimento. Acabado o conflito, o governo brasileiro teve suas expectativas frustradas, pois os EUA, priorizaram seus investimentos na reconstrução européia e japonesa (BRASIL, 2011).

⁵¹ No processo de construção do Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, outras importantes instituições científicas foram criadas no Brasil entre o século XIX e o primeiro quartel do século XX, por exemplo: os cursos de Direito em Olinda e São Paulo (1828) e da Escola Politécnica do Rio de Janeiro (1874) - primeira instituição de ensino na área das engenharias; Fundação do Imperial Observatório do Rio de Janeiro em 1837, que, após 1889, foi transformado em Observatório Nacional; os centros de ciências naturais, saúde e higiene, entre os quais cita-se o Museu Paraense Emílio Goeldi (MPEG), (1885), o Instituto Agrônomo de Campinas (IAC) (1887), o Museu Paulista (1893) e o Instituto Butantã (1899); O Instituto Soroterápico Municipal de Manguinhos (1900), transformado em Instituto Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), em 1907; a fundação da Sociedade Brasileira de Ciências em 1916 que passou a denominar-se Academia Brasileira de Ciências (ABC) em 1921; Em 1920, nasce a primeira universidade no país, a Universidade do Rio de Janeiro, a partir da fusão da Escola Politécnica, da Faculdade de Medicina e Faculdade de Direito; a criação, em 1930, do Ministério da Educação e da Saúde e a fundação em 1934 da Universidade de São Paulo (USP), com o objetivo de “[...] promover o progresso da ciência por meio da pesquisa.” (BRASIL, 2010a, p. 10).

processo ao afirmar que, na trajetória histórica da América Latina e do Brasil, especificamente, somente se conheceu um tipo de modernização induzida e dependente; ou seja, “[...] o ponto mais vulnerável do capitalismo dependente e do neocolonialismo está na dominação externa.” Entretanto, a aceitação, a incorporação e mesmo a intensificação da heteronomia dos países latino - americanos se concretizam graças à anuência das burguesias nacionais. Nas palavras do autor, “[...] a história como emancipação, na evolução da América Latina, foi negada de fora para dentro e de dentro para fora.” (FERNANDES, 2009, p. 132).

Dessa forma, ao se pensar a política científica brasileira, uma questão central diz respeito às suas reais possibilidades de construir um padrão de modernização/desenvolvimento relativamente autônomo para o país. Esta conquista, indaga Fernandes (2009), relaciona-se diretamente ao grau de desenvolvimento científico-tecnológico nacional e à capacidade de o país produzir uma certa massa de conhecimentos originais nas esferas científica e tecnológica? Se, para muitos, trata-se de uma relação meramente quantitativa, segundo o referido autor, a resposta esclarecedora a esta questão passa necessariamente pelo entendimento de que a economia e a política formam dois pólos que comprimem interna e externamente as possibilidades de superação da dependência científico-tecnológico e a conquista de autonomia progressiva neste campo. Ou seja, em países situados na periferia do sistema capitalista, como o Brasil,

A exportação de excedentes econômicos; a educação copiada de fora; a pesquisa científico-tecnológica apenas adaptada a fins secundário, de segunda mão e de demonstração; a falta de uma política de integração nacional agressiva e revolucionária etc., convertem a heteronomia (ou dependência) numa condição permanente, em contínua diversificação e intensificação. Há crescimento em todas as esferas, tanto quantitativo, quanto qualitativo. Trata-se, porém, do crescimento necessário para manter, ampliar e intensificar a incorporação ao espaço econômico, sociocultural e político dos países hegemônicos. (FERNANDES, 2009, p. 133).

É indiscutível que, ao longo das últimas décadas, os países do centro à periferia do sistema capitalista passam por rápidas e profundas transformações, ocasionadas, dentre outros aspectos, pelo acelerado processo de desenvolvimento científico e tecnológico, com repercussões em todas as dimensões da vida em sociedade. “Em geral, a referência temporal ao século XXI adota a projeção de que a sociedade do novo século é a sociedade do conhecimento que se difunde como expressão irresistível da Revolução Científica e Tecnológica.” (SINDICATO

NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR, 2004, p. 43). Em decorrência destas transformações, disseminou-se a ideia de que a sociedade vivencia uma nova forma de ordenamento, caracterizada, sobretudo, pelo alargamento sem precedentes da utilização diretamente produtiva da ciência e tecnologia, associada ao crescimento e popularização das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), - na vida cotidiana das pessoas, entre todos os segmentos sociais.

Em que pese os notórios avanços em curso neste período, é sabido que a revolução tecnológica é um elemento que faz girar a roda do capitalismo desde a sua gênese. No contexto de sua expansão, no século XIX, a utilização da ciência como força produtiva potencializou o poder do capital sobre o trabalho, para aumentar a produção de mercadorias através da transformação da natureza, cujo processo é muito bem analisado por Karl Marx em *O capital*. Nesta obra depreende-se que é inerente ao capital transformar tudo à sua volta em mercadoria mediante a subsunção de seu valor de uso em valor de troca: as coisas, as pessoas e o próprio conhecimento científico. Sob esta perspectiva, então, o conhecimento científico só adquire valor se, submetido às leis do mercado, possuir valor de troca; se converter em outra mercadoria. Assim Karl Marx (2004, p. 57) inicia sua célebre obra, *O capital*:

A riqueza das sociedades onde rege a produção capitalista configura-se em imensa acumulação de mercadorias e a mercadoria, isoladamente considerada, é a forma elementar dessa riqueza. Por isso nossa investigação começa com a análise da mercadoria. A mercadoria é, antes de mais nada, um objeto externo, uma coisa que, por suas propriedades, satisfaz necessidades humanas, seja qual for a natureza, a origem delas, provenham do estômago ou da fantasia. Não importa a maneira como a coisa satisfaz a necessidade humana, se diretamente, como meio de subsistência, objeto de consumo, ou indiretamente, como meio de produção.

Ou seja, nesta citação, percebe-se claramente que toda mercadoria possui necessariamente valor de uso, por ser capaz de satisfazer necessidades humanas, sejam elas provenientes do estômago ou da fantasia. Enfim, “[...] a utilidade de uma coisa faz dela valor de uso.” (MARX, 2004, p. 58). Contudo, afirma o referido autor, se toda mercadoria possui uma utilidade, cada mercadoria é veículo material de um valor de troca. Ou seja:

O valor de troca revela-se no início, na relação quantitativa entre valores-de-uso de espécies diferentes, na proporção em que se trocam, relação que muda constantemente no tempo e no espaço. Por isso o valor-de-troca parece algo casual e puramente relativo, e, portanto, uma contradição em

termos, um valor-de-troca inerente, imanente à mercadoria. (MARX, 2004, p. 58).

Ao comentar acerca da subordinação impiedosa do valor de uso ao valor de troca da produção científica sob os ditames do capital assim destaca Mészáros, (2004, p. 269):

Ao longo de todo seu desenvolvimento, a ciência moderna foi obrigada a servir com todos os meios a sua disposição à expansão do valor de troca, dentro do quadro de um sistema de produção orientado para o mercado que, em si, estava sujeito aos ditames da concentração e da centralização do capital, assim como a absoluta necessidade de lucro sob as condições da composição orgânica do capital que, do ponto de vista da facilidade e do lucro, foi se tornando cada vez pior.

Neste sentido, ao longo do século XX, assistiu-se, no contexto da divisão internacional do trabalho, no mundo capitalista, uma tendência ascendente e de feições particulares de fusão entre ciência e tecnologia, em razão de seu maior envolvimento no processo de valorização do capital. Em consequência das duas Guerras Mundiais, da depressão econômica e posterior ascensão do fascismo, houve, na primeira metade do século XX, um deslocamento do centro de gravidade da ciência do continente europeu para os EUA, acarretando uma migração em massa de cientistas dos países periféricos para os países desenvolvidos, sobretudo para os EUA, fenômeno que ficou conhecido como *fuga de cérebros*. (HOBSBAWM, 1995). A partir de dados do Relatório das Nações Unidas de 1989, afirma o referido autor, enquanto nas décadas de 1970 e 1980 os países desenvolvidos investiram quase três quartos de todos os orçamentos do mundo em Pesquisa e Desenvolvimento (P&D), os pobres ('em desenvolvimento') não gastaram mais de 2% a 3%. O resultado deste investimento desigual fica claro a partir dos seguintes dados referentes à década de 1970: enquanto um país desenvolvido como os EUA possuíam mais de mil cientistas e engenheiros para cada milhão de habitantes no Brasil, por exemplo, este número era de aproximadamente 250 (HOBSBAWM, 1995).

Na atualidade, o panorama mundial nesta área permanece inalterado, com os EUA concentrando grande parte das atividades de P&D, o que lhes garante uma dianteira no desenvolvimento tecnológico, fortemente impulsionado nas últimas décadas pela inovação. Isto significa que o grande destaque assumido pela inovação tecnológica, no âmbito das atividades de P&D, representa a intensificação da relação entre ciência, tecnologia e produção de bens e serviços com fins diretamente produtivos e na perspectiva de acelerar, cada vez mais, o processo de

valorização do capital. Nesta direção compreende-se que o reconhecido desenvolvimento tecnológico alcançado pelos EUA no mundo contemporâneo “[...] faz parte da materialidade do projeto hegemônico estadunidense, constituindo-se em uma das bases do novo imperialismo.” (NEVES; PRONKO, 2008, p. 145).

Uma das consequências mais danosas deste processo se refere às investidas cada vez maiores e, de forma indiscriminada, do mundo empresarial no campo científico, cujo resultado é a mercantilização das atividades de pesquisa com a consequente privatização dos conhecimentos delas resultantes. Através de contratos fechados entre universidades e empresas, prática cada vez mais comum no mundo, a pesquisa é desenvolvida como em uma grande linha de produção, a partir de padrões rigorosos de tempo e qualidade, tendo em vista garantir os interesses do cliente contratante dos serviços.

Neste contexto, considerando o grande potencial lucrativo das novas descobertas, busca-se assegurar o monopólio do conhecimento, direcionando todo o seu processo produtivo: desde a seleção do tema a ser investigado e dos pesquisadores que trabalharão no projeto, passando pelos mecanismos operacionais da pesquisa até a elaboração dos resultados, posteriormente comercializados nas *prateleiras* do mercado do conhecimento, transformado em inovação tecnológica.

Este processo de monopolização do conhecimento foi ratificado e mesmo potencializado pela atual legislação internacional de proteção a propriedade intelectual,⁵² fechando assim o círculo de ferro em torno dos países hegemônicos, dentre os quais os maiores beneficiários são os EUA. Neste país, por exemplo, a partir dos anos 1980, através de uma lei sobre patentes, ficou estabelecido que todo pesquisador ao elaborar qualquer conhecimento que tenha aplicação comercial tem o direito de exigir uma patente e assim garantir o monopólio e ganhos extraordinários sobre suas descobertas científicas, mesmo que a pesquisa tenha sido realizada com dinheiro público. A partir de então, cada vez mais a pesquisa

⁵² A propriedade intelectual foi internacionalizada a partir do denominado Acordo TRIPs, sigla em inglês que significa Acordo Comercial Relacionado aos Direitos de Propriedades Intelectuais, firmado por 127 países membros da OMC. Até o Acordo TRIPs de 1994, cada país tinha liberdade para decidir o que seria ou não objeto de uma patente. Por exemplo, alguns países, inclusive o Brasil, não reconheciam patentes sobre medicamentos até aquela data. Isso acabou para todos os países signatários de TRIPs, como o Brasil, porque este acordo unificou regras e amarrou a política relacionadas à proteção intelectual, incluindo patentes, direitos autorais e marcas ao comércio internacional. A punição ao país que infringir este Acordo virá pelo comércio, através de retaliações nas suas exportações para os países membros da OMC (FIONI, 2012).

nos EUA está sendo direcionada para qualquer coisa que em princípio, as pessoas achem patenteável, com graves conseqüências para a chamada pesquisa básica, ou seja, aquela sem valor comercial.

Mészáros (2012) adverte sobre os riscos deste processo, por ele denominado de tecnologização da ciência, ao mesmo tempo que chama a atenção sobre a responsabilidade social dos cientistas, considerando a forma como, em geral, o conhecimento científico é produzido e utilizado na sociedade capitalista. Dado que sob as leis do capital o que importa é o lucro, o autor destaca o perigo do desenvolvimento de pesquisas, por exemplo, nas áreas de biotecnologia e clonagem, pela ameaça que representam para a autodestruição da humanidade. “Essa nova dimensão se acrescenta ao arsenal já existente de armas nucleares, químicas e biológicas, cada uma delas capaz de nos infligir muitas vezes um holocausto universal.” (MÉSZÁROS, 2012, 83).

Assim, em decorrência do enorme desenvolvimento tecnológico das últimas décadas - grande parte introduzido no mundo do trabalho, - foram criadas categorias, noções e termos próprios, via de regra, utilizados de maneira análoga, na perspectiva de imprimir ideologicamente na sociedade o sentido de uma revolução irreversível, caracterizada pela supremacia do conhecimento: *sociedade pós-industrial*, *sociedade pós-capitalista*, *sociedade informática*, *sociedade em rede*, *sociedade programada* e os mais difundidos *sociedade da informação* e *sociedade do conhecimento*.⁵³

Sob esse verdadeiro arsenal conceitual, assistiu-se ao surgimento do que seria um novo paradigma de desenvolvimento tecnológico fundado na inovação, a partir do pressuposto de que a *sociedade do conhecimento* é um novo modelo de OS, pós-industrial, sem classes, cujo principal recurso é o conhecimento, ilimitado e ao alcance de todos (FRIGOTO, 1995).

Com esses determinantes, a ideologia da *sociedade do conhecimento* tem servido de suporte para “[...] estes sujeitos políticos coletivos do capital [...]”, nas

⁵³ Esses conceitos foram disseminados a partir da publicação de uma série de obras de autores renomados com grande repercussão mundial. Citam-se aqui algumas de maior divulgação no país, obedecendo à ordem cronológica de sua publicação: *A Sociedade Informática*, do filósofo polonês Adam Schaff, 1990; *Sociedade Pós-capitalista*, do filósofo e administrador austríaco Peter Drucker, 2002; *Pelas Mãos de Alice: o social e o político na pós-modernidade*, do sociólogo português Boaventura Sousa Santos, 1995; *Império*, do filósofo italiano Antonio Negri e do crítico literário americano Michael Hardt, 2001; *A Sociedade em Rede*, do sociólogo espanhol Manuel Castels, 1999; *Crítica à Modernidade e um Novo paradigma para Compreender o Mundo Hoje*, do sociólogo francês Alain Touraine, 1994 e 2006.

palavras de Lima (2007, p. 51), tais quais a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), OMC e, particularmente, o Grupo BM⁵⁴ na elaboração de suas *recomendações* para a liberalização econômica dos países periféricos, em nome, mais uma vez, da modernização e do desenvolvimento⁵⁵. Ao longo das últimas décadas, portanto, países como o Brasil tiveram que adequar ou mesmo definir sua política econômica

[...] em busca de equilíbrio orçamentário via redução de gastos públicos no setor de serviços, abertura comercial, liberalização financeira com livre ingresso de capital estrangeiro, desregulamentação e liberalização dos mercados domésticos, privatização das empresas e dos serviços públicos. (SGUISSARDI, SILVA JR., 2001, p.15).

Estas orientações são direcionadas aos países periféricos a partir de uma série de documentos produzidos, principalmente pelo BM, abordando os mais diferentes temas, todos, segundo o BM (1999), de grande “[...] interesse para as nações subdesenvolvidas ou em desenvolvimento.” Dentre estes documentos, destaca-se o Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial de 1998/1999. A partir do tema *O Conhecimento a Serviço do Desenvolvimento*, são estabelecidos parâmetros para balizar a implementação das políticas de Ciência e Tecnologia (C&T) naqueles países, a partir da seguinte estratégia: a inserção subordinada no capitalismo internacional via importação e adaptação de tecnologias desenvolvidas nos centros hegemônicos mundiais.

⁵⁴ Grupo Banco Mundial é composto atualmente por um conjunto de instituições, lideradas pelo Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD), que abrange as seguintes agências: Corporação Financeira Internacional (International Finance Corporation), a Agência Multilateral de Garantia do Investimento (Multilateral Investment Guarantee Agency (MIGA)), a Associação Internacional de Desenvolvimento (International Development Association (IDA)), o Centro Internacional para Resolução de Disputas de Investimentos (International Centre for Settlement of Investment Disputes (ICSID)) e, mais recentemente, passou para a coordenação do banco o Fundo Global para o meio Ambiente (Global Environment Facility (GEF)). Desde a sua criação em 1944 na Conferência de Bretton Woods, “[...] os EUA sempre tiveram enorme peso na gestão do Banco Mundial, que, por sua vez, vem desempenhando importante papel como instrumento auxiliar do governo norte-americano na execução de sua política externa.” (SOARES, 2009, p. 16).

⁵⁵ Parece desnecessário afirmar que este não é um fenômeno novo no mundo. Mudam-se os enfoques, ampliam-se os raios de atuação destas instituições, mas os objetivos continuam os mesmos. Ou seja, as políticas desenvolvimentistas sempre são evocadas nos processos de crise do capitalismo. Sob a ameaça do Comunismo, os EUA lançaram uma série de programas pautados no binômio pobreza – segurança para retirar as economias dependentes do atraso econômico e social, perigosamente suscetível a influências subversivas. Nos anos de neoliberalismo, as políticas sociais destes países têm sido alvo constante de ingerência destes organismos ao ser tratada como uma estratégia eficaz de *alívio da pobreza* e um campo promissor para exploração do capital em busca de novos mercados. Paradoxalmente, entretanto, na fala dos grandes especuladores do mercado financeiro e organismos internacionais, admite-se que o neoliberalismo não dá conta da realidade e que é preciso voltar as políticas de crescimento econômico, em alguns casos, como na América Latina, às políticas de desenvolvimento. (MÉSZÁROS, 2012; ARRIGHI, 1997; HOBBSAWM, 1995; FERNANDES, 2009; LEHER, 2012).

Ao se consultar o referido documento, percebe-se que a ideologia da *sociedade do conhecimento e da informação* perpassa todo o conteúdo ao partir do seguinte pressuposto: *o conhecimento é o principal fator de desenvolvimento, pois tudo depende dele*. Segundo o relatório, “[...] os pobres e os ricos - sejam pessoas ou países – são diferentes, não apenas por possuírem menos capital mas porque tem menos conhecimento.” (BANCO MUNDIAL, 1999, p.1). De acordo com o diagnóstico feito pelo BM, os problemas mais comuns que afetam os *países em desenvolvimento* são de duas ordens: a defasagem de conhecimento e os problemas de informação. Neste âmbito, o Banco concentra suas *recomendações* na necessidade de investimento em dois tipos de conhecimento: conhecimento sobre tecnologia e sobre atributos ou informação.⁵⁶

Segundo o BM, a defasagem de criar conhecimento está diretamente relacionada, na maioria das vezes, às precárias condições materiais de produção desse conhecimento, caracterizada pela falta de capital, infraestrutura necessária e recursos humanos qualificados. Como nos países em desenvolvimento, esta condição tende a se perpetuar como verdadeiro círculo vicioso, a saída é procurar atalhos para quebrá-los. “Como criar conhecimento é caro, é por isso que grande parte do conhecimento é produzido nos países industrializados.” (BANCO MUNDIAL, 1999, p. 2).

[...] não será necessário que os países em desenvolvimento reinventem a roda – ou o computador, ou o tratamento da malária. Em vez de recriar conhecimentos existentes, os países mais pobres têm a opção de *adquirir e adaptar* os conhecimentos já disponíveis nos países mais ricos. (BANCO MUNDIAL, 1999, p. 2, grifo nosso).

Nesta passagem do documento, observa-se clara alusão a subordinação dos países periféricos a tecnologia produzida no exterior. Concomitantemente, introduz outra determinação do projeto hegemônico mundial ao reconhecer que a defasagem de conhecimento não se resolve apenas com aquisição de conhecimento, mas depende de um esforço tecnológico local de buscar, escolher, adaptar e adquirir as tecnologias mais adequadas ao seu processo de desenvolvimento.

No entanto, se criar conhecimento é caro, como admite o relatório, o que dizer, então de comprá-lo? Sem fazer referência aos custos monetários necessários

⁵⁶ Embora ambos os tipos de problemas incidam sobre a política científica brasileira, aborda-se na presente análise, a defasagem de conhecimento de forma mais detalhada, por apresentar uma relação mais direta com a definição de tal política.

para sua importação – para muitos países impossíveis de arcar, – recomenda o BM que as economias em desenvolvimento podem, ainda, elaborar pesquisa nacional baseada no conhecimento local, criando usos modernos para conhecimentos tradicionais. Segundo o relatório:

O conhecimento também flui dos países em desenvolvimento para os industrializados. Isso inclui não só o conhecimento indígena – por exemplo, sobre as propriedades curativas de certas plantas locais, fruto da biodiversidade de alguns países em desenvolvimento–mas também algumas inovações tecnológicas modernas. (BANCO MUNDIAL, 1999, p. 34).

De onde se depreende que, no atual estágio do capitalismo mundial, a inserção dos países periféricos na nova divisão internacional do trabalho permanece, em grande medida, subordinada aos interesses econômicos dos países centrais. A dependência científico-tecnológica marcada, entre outras coisas, pela importação de conhecimentos dos países periféricos dos países industrializados, apresenta-se naturalizada no documento em questão, sem que se reconheçam os determinantes históricos deste processo.

Como exemplo da reflexão feita até aqui, o documento aborda a questão da biodiversidade⁵⁷ e sua potencialidade econômica e científica – na atualidade ainda mais alardeada, – sem fazer referência ao uso mercantil indiscriminado do patrimônio genético do planeta. Este uso foi feito, ao longo de séculos de espoliação, pelos países centrais, grande parte via contrabando dos recursos genéticos e espécies animais e vegetais presentes de forma abundante nos países periféricos.

Nesse contexto se situam países como Brasil, Colômbia, Costa Rica e Madagascar que possuem um patrimônio genético tão rico que os meios especializados falam em *megabiodiversidade*. Somente o Brasil possui, aproximadamente, 20% de toda a biodiversidade existente atualmente no planeta. Enquanto as maiores e mais conceituadas indústrias dos ramos farmacêuticos, de engenharia genética e de biotecnologia são originárias dos países centrais. Através da biopirataria, uma enorme diversidade de material genético (extração de genoma, tráfico de animais, princípios ativos de plantas), além dos conhecimentos e saberes tradicionais dos povos indígenas, quilombolas, seringueiros e ribeirinhos que vivem nos países latino-americanos, sobretudo na região da Amazônia legal brasileira, têm

⁵⁷ Termo utilizado por biólogos contemporâneos para definir com maior ênfase a quantidade de espécie animais e vegetais existentes no planeta.

sido contrabandeados para o estrangeiro⁵⁸. Nestes países, um valor científico ocidental é atribuído aos conhecimentos tradicionais - através de pesquisas avançadas, desenvolvidas em grandes laboratórios – que, aprimorados, resultam na criação de novas tecnologias, para em seguida serem patenteados por grandes empresas multinacionais, sem gerar nenhum benefício para o país ou para aquela população originalmente detentora do conhecimento indevidamente apropriado⁵⁹.

Sob o discurso de *guardião do planeta e zelador da paz mundial*, os EUA tornaram ainda mais rígidas as leis de patentes para reduzir a pirataria intelectual e, ao fazê-lo, favoreceram as empresas transnacionais com sede nos países desenvolvidos, inclusive norte-americanas, que agora estão patenteando tudo, desde o genoma humano até a biodiversidade da floresta tropical, acentuando assim a espoliação e a dependência dos países periféricos (MÉSZÁROS, 2012). No campo da agricultura, por exemplo, setor de interesse vital para os EUA, a produção de alimentos geneticamente modificados é realizado por megaempresas transnacionais, como a norte-americana Monsanto. O pimentão doce e sem sementes é apenas mais uma novidade no mercado mundial, onde praticamente todas as frutas cítricas (laranja, limão e tangerina) são produzidas em laboratórios. Nos EUA, 80% das melancias consumidas atualmente não possuem sementes⁶⁰. Neste sentido,

⁵⁸ Há mais de uma década, ou seja, em dezembro de 2001, 23 pajés de diferentes tribos indígenas do Brasil, reunidos na cidade de São Luís-Ma, para discutir o tema *A Sabedoria, a Ciência do Índio e a Propriedade Industrial*, formularam um memorável documento denominado de *Carta de São Luís*, endereçada à Organização Mundial de Propriedade Intelectual (OMPI) da ONU, cujo teor consistia em questionar frontalmente toda forma de patenteamento que derive de acesso a conhecimentos tradicionais. Ao declarar que o conhecimento é coletivo e não simplesmente uma mercadoria que se pode comercializar como qualquer objeto no mercado, os pajés propõem ao governo, dentre outras coisas, “[...] que reconheçam os conhecimentos tradicionais como saber e ciência, conferindo-lhes tratamento equitativo em relação ao conhecimento ocidental, estabelecendo uma política de ciência e tecnologia que reconheça a importância dos conhecimentos tradicionais.” (CARTA ..., 2001, p. 2).

⁵⁹ Levantamentos oficiais confirmam que o Brasil já perdeu centenas de milhões de dólares com registro no exterior de novas patentes sobre produtos e saberes contrabandeados da Amazônia. Como no Brasil ainda não possui um sistema de proteção legal dos direitos de propriedade intelectual de comunidades tradicionais, nem mesmo uma lei sobre esta matéria - apenas uma medida provisória do ano de 2001, – aliado ao fácil acesso ao território nacional, sobretudo a Amazônia – cuja área de abrangência correspondente a 5. 029.322 km², – faz-se necessário e urgente desenvolver mecanismos de proteção desse patrimônio, de modo a reverter para a população uma parte dos lucros obtidos com o registro de patentes. Tarefa não muito simples, na medida em que, em última instância, o que está em questão é algo muito maior: saber “[...] o que é o conhecimento e a quem ele pertence.” (Dados obtidos através de palestra sobre saberes tradicionais, proferida na última edição da SBPC, mesa redonda, realizada em São Luis-MA, no mês de julho de 2012).

⁶⁰ Enquanto isso, na Amazônia brasileira, mais de mil índios representantes de diversas etnias promovem feira de sementes num grande esforço para manter vivas suas tradições, atividades

[...] o governo dos Estados Unidos está fazendo o possível para impor ao resto do mundo produtos cuja adoção garantiria - ao forçar eternamente os agricultores de todo o mundo a comprar sementes não renováveis da Monsanto - o domínio absoluto para os Estados Unidos no campo da agricultura. As tentativas de empresas norte-americanas de patentear genes visam objetivo semelhante. (MÉSZÁROS, 2012, p.52).

Para Mészáros (2012, p. 53), na atualidade, entre os tipos de dominação econômica e cultural realizada pelos EUA, entretanto, nenhuma é mais grave que a forma voraz e terrivelmente perdulária com que aquele país “[...] toma para si os recursos de energia e de matérias primas do mundo, com dano imenso e crescente para as condições de sobrevivência humana, 25% deles para não mais que 4% da população mundial.”

Desconsiderando esta realidade, e com o propósito de defender os interesses do grande capital transnacional, sob a liderança dos EUA, o BM ressalta, ainda no documento em análise, as possibilidades de os países periféricos virem a contribuir, no âmbito da produção do conhecimento, com a elaboração de inovações que, desenvolvidas localmente, possam ser aproveitadas em escala mundial. A grande ênfase, portanto, na inovação como eixo central das políticas de Ciência e Tecnologia dos países periféricos, é, na verdade, mais uma estratégia financeira e comercial dos países hegemônicos, difundida através das agências multilaterais. De igual modo, os países em desenvolvimento teriam a oportunidade de saltar à frente dos países industrializados, investindo profundamente *no consumo* das modernas TICs.

Segundo o BM, inúmeras oportunidades são abertas na *sociedade do conhecimento* através da *revolução nas comunicações* que, devem ser mais bem aproveitadas pelos países em desenvolvimento para difundir conhecimentos amplamente e a baixos custos, reduzindo assim a defasagem no interior de cada país, bem como entre os países industrializados e em desenvolvimento. De forma sintética, assim se apresentam as recomendações do BM para os países periféricos, no que tange às políticas de C&T:

sócio-econômicas e culturais, bem como a agrobiodiversidade amazônica. As sementes tradicionais também chamadas de crioulas, manejadas pelos povos indígenas há séculos, são produto de um conhecimento altamente elaborado que envolve a seleção, conservação e melhoramento de culturas as mais diversas, de acordo com os gostos, o clima e a dinâmica de cada região e cultura. A impressionante variedade de sementes, contínuo manejo e conservação do ambiente são mostra viva de como o conhecimento pode ser utilizado de forma sustentável para a manutenção da vida no planeta. I Feira Mebengokré de Sementes tradicionais, 03 de setembro de 2012, Pará-Brasil.

Aproveitar o conhecimento global e criar conhecimento local; melhorar a capacidade do país de absorção de conhecimento; fortalecer a capacidade de comunicação entre os diversos setores interessados; prover e captar informações com vistas ao controle de qualidade; acompanhar e assegurar o bom desempenho; assegurar os fluxos e refluxos de informação, embora reconhecendo a persistência de defasagem de conhecimento e de problema de informação. (NEVES; PRONKO, 2008, p. 158).

Portanto, ao se analisar o Relatório do BM, *Conhecimento para o Desenvolvimento*, conclui-se que não se desconhece o papel potencialmente libertador do conhecimento e da tecnologia. No entanto, enquanto construção realizada por homens e mulheres ao longo da história da humanidade, todo conhecimento é historicamente situado, fruto das condições objetivas de um modo determinado de organização societária. Se esta premissa é verdadeira, o padrão de relações sociais em vigor na atual formação societária – o capitalismo – impossibilita que a função social da ciência e da tecnologia seja exercida livremente, pois ambas, de modo geral, estão subordinadas aos interesses econômicos nela dominantes. Dessa forma, enxergar no crescimento da ciência e na disseminação das modernas TICs um novo agente de transformação e emancipação social, na atualidade, é no mínimo, querer “[...] entregar-se as fantasias ‘pós-ideológicas’ dos apologetas sociais [...]” como afirma Mészáros (2004, p. 285).

Outrossim, a disseminação dessa ideologia encontra razão de ser nas respostas que os intelectuais defensores do sistema capitalista tiveram que produzir – via de regra, encomendadas pelos países hegemônicos, sob a liderança dos EUA - para responder a uma das mais graves crises do capitalismo, com repercussões até os dias atuais. De acordo com Jameson (1999, p. 188-189):

Há um segundo requisito para superar crises sistêmicas no capitalismo: o recurso a inovações e mesmo a “revoluções” na tecnologia. Ernest Mandel considera essas mudanças coincidentes com os estágios que acabamos de descrever: a tecnologia do vapor para o momento do capitalismo nacional; a eletricidade e o motor de combustão interna para o momento do imperialismo; e a energia atômica e a cibernética para o nosso atual momento de capitalismo multinacional e globalizado, que veio a ser rotulado por alguns como pós-modernidade. Essas tecnologias produzem novos tipos de bens e são úteis para abrir novos espaços no mundo, “encolhendo” dessa forma o globo e reorganizando o capitalismo de acordo com uma nova escala. Esse é o sentido em que descrições do capitalismo recente, em termos de informação e cibernética, são apropriadas (e muito reveladoras, culturalmente falando); mas elas precisam ser juntadas à dinâmica econômica da qual tendem a ser facilmente amputadas, retórica, intelectual e ideologicamente.

Assim, como testifica uma vastíssima produção bibliográfica, a partir da década de 1970, no interior da crise do capital e do Estado de Bem-Estar, o ideário liberal retoma a sua hegemonia, agora sob a forma do neoliberalismo. Representa uma atualização do liberalismo em condições mais danosas, sob a influência de intelectuais como Hayek (1983) e Milton Friedman (1962), dentre outros. Tais intelectuais apregoam as máximas liberais do individualismo e do *sacro-santo* poder regulador do mercado em substituição à intervenção do Estado, como mecanismos impulsionadores do progresso e desenvolvimento econômico em todo o mundo, particularmente nos países da periferia do sistema capitalista. Segundo esta lógica, o desenvolvimento social decorre naturalmente do crescimento econômico, medido através de uma série de indicadores econômicos essencialmente quantitativos, tais como: renda nacional, PIB, renda per capita, etc.

Para Chesnais (1996, p. 34), a mundialização do capital “[...] é o resultado de dois movimentos conjuntos estreitamente interligados, mas distintos.” O primeiro pode ser caracterizado como a mais longa fase de acumulação ininterrupta do capital que o capitalismo conheceu desde 1914. O segundo diz respeito às políticas de liberalização, de privatização, de desregulamentação e de desmantelamento de conquistas sociais e democráticas, que foram aplicadas desde o início da década de 1980, sob o impulso dos governos Thatcher, na Inglaterra e Reagan, nos EUA.

Segundo Houtart (2000), a partir dos anos 1970, constatamos o desenvolvimento sem obstáculos desse processo, que tem no projeto neoliberal o aparato ideológico para sua plena efetivação. A economia de mercado ou de livre comércio se traduz na relação cada vez mais desigual entre as economias fortes e as economias débeis e, no interior dos países, a relação desigual se expressa entre os atores econômicos poderosos e os restantes, os quais têm suas forças reduzidas.

As ideias neoliberais passaram a ganhar terreno a partir de 1973, quando todo o mundo capitalista avançado caiu em uma longa e profunda recessão após 30 anos de grande euforia. Para os defensores do mercado sem entraves, as raízes da crise se localizavam no poder excessivo dos sindicatos e no movimento operário que havia corroído as bases de acumulação capitalista com suas pressões reivindicativas sobre os salários e para que o Estado aumentasse cada vez mais os gastos sociais. Nesta perspectiva assim comenta Leher (2004, p. 14):

Para fazer frente a acentuada queda na taxa de lucros, as classes dominantes abraçaram essas idéias que, em curto espaço de tempo, contribuíram para realizar o que Hobsbawm caracterizou como “a revanche do capital”, contra as reformas conquistadas pelos trabalhadores ao arrancarem concessões daquele, materializadas no “Estado Social”.

Para Bóron, Sader e Gentile (1996), na América Latina, as estratégias do neoliberalismo e sua expansão política, o neoconservadorismo, foram acentuadas diante do seu caráter histórico de dependência em relação à dinâmica do capitalismo internacional, renunciando a graus importantes de soberania nacional diante da superpotência imperial, a grande burguesia transnacionalizada e suas instituições guardiãs: o FMI, o BM e o regime econômico que gira em torno da supremacia do dólar. Segundo a lógica neoliberal,

O esgotamento do modelo de desenvolvimento baseado na ampla ação do Estado na economia e em mercados nacionais relativamente fechados seria a causa básica dos graves problemas econômicos enfrentados pelos países latino-americanos a partir dos anos 1980. De maneira geral, esse modelo de desenvolvimento teria desembocado em um sistema produtivo ineficiente e não competitivo e no que os liberais chamavam de populismo econômico. (CORSI, 2002, p. 21).

De acordo, pois, com o receituário neoliberal do Consenso de Washington⁶¹ para os países da periferia do sistema, desenvolvimento é sinônimo de crescimento econômico, decorrente de uma política de estabilização da economia que deve pautar-se, entre outros, no combate da inflação, na contenção do déficit público, através das privatizações e abertura dos mercados nacionais.

No Brasil, a ofensiva neoliberal ganhou maior visibilidade a partir da eleição do presidente Fernando Collor de Mello e se consolidou na década de 1990, a partir da implementação do Plano Real no governo de FHC. Com o discurso de contenção da inflação, através de uma política de juros altos e de abertura indiscriminada da economia para atrair capital estrangeiro, o país adentrou de vez na era da mundialização da economia capitalista. Para Sampaio Jr. (1999, p. 31)

Percebendo o perigo que significava continuar insistindo em uma política de resistência às exigências do capital financeiro internacional sem criar alternativas que apontassem para a superação do impasse gerado pela exaustão da industrialização pesada – perigo representado pela crescente presença das forças populares na vida política nacional – as classes dominantes brasileiras unificaram-se monoliticamente em torno de um objetivo comum: a promoção de uma nova rodada de modernização dos

⁶¹ O termo foi atribuído pelo economista Jonh Williamson a uma reunião realizada em novembro de 1989 na capital dos EUA, cujo objetivo, em linhas bem gerais, foi avaliar as políticas até então em desenvolvimento na América Latina e propor um conjunto de medidas de acordo com os preceitos do neoliberalismo, de redução do Estado para os países e regiões pobres do mundo, sob o pretexto mais uma vez de alavancar o desenvolvimento em cada nação onde fosse devidamente implementado (BATISTA, 1994).

padrões de consumo. Capitulando as recomendações do Consenso de Washington, a política econômica passou a articular-se, desde cedo, em função da necessidade de “ajustar” o Brasil às exigências da mundialização do capital.

Este ajuste, no entanto, significou a derrocada final do projeto de desenvolvimento nacional através da industrialização pesada, marca do II Plano Nacional de Desenvolvimento (PND), e a entrada do país na chamada era da *modernização*, pautada na introdução de tecnologias poupadoras de mão-de-obra, precarização do trabalho e a propalada *reforma* do Estado.

FHC realizou a primeira geração de contrarreformas neoliberais no país, iniciada em 1995 a partir do Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado, preconizado pelo então ministro Bresser Pereira. Sob a retórica neoliberal da descentralização, maior eficiência e transparência na gestão das políticas públicas, houve uma redefinição das funções do Estado, com a adoção do modelo gerencial, “[...] cuja referência básica é o atendimento à lógica empresarial e ao mercado competitivo, adotando concepções instrumentais/funcionais de autonomia – ou heteronomia – e de participação.” (MANCEBO, 2009, p. 18). Ou seja: o referido processo imprimiu novas formas de controle sobre as classes subalternas, expressas, entre outras, na parceria público-privado, no discurso da solidariedade, da filantropia das empresas cidadãs; enfim, na transferência de responsabilidade do Estado para o setor privado de atividades que pudessem ser controladas pelo mercado. Neste rearranjo se situam os serviços de saúde, cultura, educação, especialmente o ensino superior e o desenvolvimento da C&T.

Neste contexto, portanto, começava a ser implementada no Brasil uma nova política de C&T, tendo como finalidade principal a inserção do país na chamada *Sociedade do Conhecimento*, com base nas seguintes medidas: “[...] liberalização do regime de comércio, eliminação de barreiras à transferência de tecnologia do exterior e as mudanças nas leis de propriedade intelectual e de incentivos fiscais.” (OLIVEIRA, 2004, p. 77). Segundo o governo, com estas medidas esperava-se corrigir uma estratégia equivocada de desenvolvimento posta em prática em décadas anteriores no país, marcada por um distanciamento entre os investimentos em C&T e a demanda por inovação no setor privado, somada ainda a ineficiência do setor público relacionado à C&T no atendimento a essa demanda, cujos reflexos foram percebidos no baixo desempenho nacional na área de inovação tecnológica. Nos moldes da *Sociedade da Informação e do Conhecimento*, a

inovação é um dos fatores decisivos para o desenvolvimento econômico e social de uma nação.

Para corroborar neste propósito, foi criado, em janeiro de 1996 o Conselho Nacional para Ciência e Tecnologia (CCT), com a função de coordenar a Política Nacional de C&T, cuja missão consistia em melhorar a competitividade do setor produtivo brasileiro, estimulando a produção em P&D e a comercialização de seus resultados, através dos seguintes mecanismos: cofinanciar a P&D privada e modificar as regras de financiamento público da pesquisa a partir da definição de áreas prioritárias e estratégicas para o país, investindo na promoção de pesquisas realizadas através de parceria público-privada, voltadas para aplicações comerciais (OLIVEIRA, 2004).

Para definir no plano teórico e político, o papel do Brasil na produção e difusão do conhecimento nesse novo estágio de desenvolvimento das relações capitalistas de produção, assim como o papel da inovação na aceleração do desenvolvimento econômico e social do país, a partir do ano 2000, o Ministério da Ciência, Tecnologia e Informação (MCT&I) veiculou três documentos em forma de livros, com a perspectiva de reestruturar a política de ciência, tecnologia e Inovação: *Livro Verde. Sociedade da Informação no Brasil: desafio para a sociedade brasileira (2000)*; *Livro Verde. Ciência, Tecnologia e inovação (2001)* - elaborado para subsidiar os debates da Segunda Conferência Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação⁶² - e o denominado *Livro Branco: Ciência, Tecnologia e Inovação (2002)* que contém as diretrizes estratégicas para o setor no período 2002 a 2012. Estes documentos são considerados marcos importantes da Política de Ciência, Tecnologia e Informação (CT&I), no Brasil elaborados nos governos de FHC e servem de parâmetro para a referida política até hoje.

O *Livro Verde. Sociedade da Informação no Brasil: desafio para a sociedade brasileira* lançado pelo MCT&C no ano 2000, contempla um conjunto de ações para impulsionar a Sociedade da informação no Brasil em todos os seus aspectos. Através dele, o Governo Federal lançou um programa de nome homônimo, sob a coordenação do Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia, com a finalidade substantiva de “[...] lançar os alicerces de um projeto estratégico de amplitude nacional, para integrar e coordenar o desenvolvimento e a utilização de

⁶² A 1ª. Conferência de Ciência e Tecnologia foi realizada em 1985. Sob sua égide, o próprio Ministério de Ciência e Tecnologia foi fundado (BRASIL, 2010a).

serviços avançados de computação, comunicação e informação e de suas aplicações na sociedade.” (BRASIL, 2000, p. 5). Assim, os pressupostos balizadores do referido Programa são:

O conhecimento tornou-se hoje mais que no passado um dos principais fatores de superação de desigualdades, de agregação de valor, criação de emprego qualificado e de propagação de bem-estar; a soberania e a autonomia dos países passam mundialmente por uma nova leitura, e sua manutenção – que é essencial – depende nitidamente do conhecimento, da educação e do desenvolvimento científico e tecnológico. (BRASIL, 2000, p. 5).

A sociedade da informação não é um modismo, argumenta os formuladores do referido Programa. Pelo contrário, representa um fenômeno global, um novo paradigma técnico-econômico, “[...] com elevado potencial transformador das atividades sociais e econômicas, uma vez que a estrutura e a dinâmica dessas atividades, inevitavelmente serão, em alguma medida, afetadas pela infra-estrutura de informações disponíveis.” (BRASIL, 2000, p. 5).

O Brasil, portanto, a partir do lançamento deste Programa, segundo o *Livro Verde*, dá passos significativos rumo à sociedade da informação, como fizeram os países economicamente desenvolvidos e boa parte daquele em via de desenvolvimento, ao adotarem políticas e iniciativas voltadas para a sociedade da informação. Como destaca o ex-ministro da C&T, Ronaldo Sardenberg, na apresentação do *Livro Verde: sociedade da informação no Brasil*, “[...] essa iniciativa permitirá alavancar a pesquisa e a educação bem como assegurar que a economia brasileira tenha condições de competir no mercado mundial.” (BRASIL, 2000).

O documento *Ciência, Tecnologia e Inovação: desafios para a sociedade brasileira* – também batizado de *Livro Verde* - é o marco regulatório da referida política, cuja tônica central consiste em incentivar a participação empresarial, de todas as maneiras possíveis, nas atividades de P&D. O trecho a seguir, presente no referido documento, é muito elucidativo quanto a este propósito:

A pequena participação do setor privado nas atividades de pesquisa e desenvolvimento é uma questão central. O arcabouço institucional para uma sociedade do conhecimento – não apenas aquele específico do setor de Ciência e Tecnologia, mas também o que trata das relações do Estado com o setor privado na área de pesquisa e desenvolvimento – precisa ser revisto com urgência. Novos instrumentos legais em análise estabelecerão canais de cooperação público/privado e acelerarão a transferência de conhecimento dos centros geradores para a sociedade e para o mercado. [...] Destaca-se a premente necessidade de maior integração entre a comunidade acadêmica e o mundo empresarial. (BRASIL, 2001, p. 36).

Outro aspecto central presente no *Livro Verde* refere-se à necessidade, segundo seus formuladores, de melhor capacitar o país para transformar cotidianamente “[...] conhecimento em inovação e inovação em desenvolvimento [...]” como determina uma das diretrizes da política (BRASIL, 2001, p.18). Ou seja, a partir da inclusão do termo *Inovação* na política de C&T no país, objetiva-se tornar a pesquisa e a produção do conhecimento - sobretudo aquelas voltadas para a aplicação de novas tecnologias - mais atrativas para o mercado, na disputa por recursos financeiros do setor produtivo.

Na referido documento, por inovação e avanço tecnológico, entenda-se a capacidade de absorção ou adaptação de tecnologias importadas, tendo em vista transformar recursos técnicos em aumento de produtividade do trabalho sob capital, acelerando seu processo de valorização, eixo central da política de CT&I. De conformidade com as orientações das agências multilaterais para os países em desenvolvimento, compete ao Brasil adaptar a realidade nacional à ciência e tecnologia, formuladas nas fronteiras avançadas do conhecimento e das tecnologias de ponta, assim como contribuir para agregar valor à finança mundializada, através de iniciativas inovadoras. Estas orientações foram prontamente assumidas pelo país como condicionalidades para recuperar financiamentos junto ao BM e ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), como fica explícito no próprio documento (BRASIL, 2001).

Por outro lado, a capacidade de imprimir mudanças na qualidade de vida da sociedade em geral é uma decorrência natural do uso da ciência, tecnologia e inovação, a partir de uma relação linear entre CT&I, conhecimento, desenvolvimento econômico e bem-estar da população, assim definida no *Livro Verde*:

A necessidade de inclusão definitiva do tema inovação na agenda econômica brasileira é uma conclusão também marcante das discussões apresentadas neste livro. Isto passa pela necessidade de internalizar mais conhecimento nas empresas, em especial, difundir tecnologia junto às pequenas e médias empresas para torná-las competitivas e aptas para explorar oportunidades de negócios no mundo globalizado. A nova economia, a economia da informação, do aprendizado ou do conhecimento como quer se defina essa nova dinâmica, será marcada pelo papel estratégico da Ciência, Tecnologia e da Inovação. Um ambiente favorável à inovação que estimule das mais diversas maneiras o esforço privado em P & D, é um requisito do futuro. É um requisito da geração de mais e melhores empregos, da melhoria da inserção internacional da economia brasileira. É enfim um requisito de qualquer trajetória de desenvolvimento para o país. (BRASIL, 2001, p. 260-261).

Entretanto, a tão propalada inserção do país no atual *concerto das nações* desenvolvidas aparece sancionada nestes documentos de forma subordinada, respaldada pela adoção da ideologia da *sociedade do conhecimento*, que requer como condição necessária para tal inserção grande capacidade de produzir e aplicar novos conhecimentos, entendido unilateralmente como o avanço tecnológico. Assim, segundo o *Livro Verde*, “[...] o avanço do conhecimento no país não significa buscar uma posição autárquica e de auto-suficiência em um mundo globalizado. Significa, ao contrário, a inserção do Brasil na comunidade mundial em condições de igualdade e de competitividade.” (BRASIL, 2001, p. 28).

Balizado por estes parâmetros, a Política Científica e Tecnológica do Governo FHC buscou essencialmente implementar no Brasil um Sistema Nacional de Inovação, ou seja, “[...] um conjunto de instituições e organizações responsáveis pela criação e adoção de inovações em um determinado país [...]”, segundo a definição da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (apud BRASIL, 2001, p. 16). Esse sistema subordina o aparato científico e tecnológico nacional aos imperativos de aumento exponencial da produtividade capitalista sob o comando do capital financeiro, segundo as diretrizes neoliberais para a política social: privatização, descentralização, flexibilização e participação.

Se a realização da I Conferência Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação, em setembro de 2001, resultou no propalado *Livro Verde*, a II Conferência realizada no ano seguinte, com o objetivo de definir as diretrizes estratégicas para a política nacional de CT&I até o ano 2011, culminou no *Livro Branco*. O ex-secretário executivo do Ministério da Ciência e Tecnologia do governo FHC, Carlos Américo Pacheco, na apresentação do referido documento, assim destaca: “[...] o Livro Branco que agora se publica é o ponto culminante de uma trajetória de reforma do sistema nacional de C&T, que ainda não se completou, mas que tem rumo traçado.” (BRASIL, 2002, p. 15).

No *Livro Branco*, portanto, a Política Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação apresenta-se alicerçada em seis objetivos maiores a serem alcançados até o ano 2012, assim sintetizados: 1. Criar um ambiente favorável à inovação no país; 2. Ampliar a capacidade de inovação e expandir a base científica e tecnológica nacional; 3. Consolidar, aperfeiçoar e modernizar o aparato institucional de Ciência, Tecnologia e Inovação; 4. Integrar todas as regiões no esforço nacional de capacitação para Ciência, Tecnologia e Inovação; 5. Desenvolver uma base ampla

de apoio e envolvimento da sociedade na Política Nacional de CT&T; 6. Transformar CT&I em elemento estratégico da política de desenvolvimento nacional (BRASIL, 2002).

Para a constituição do almejado ambiente indutor de inovação tecnológica e de implantação da política nacional de CT&I, o país teve que passar por um longo processo de adequação de um modelo de OS desenvolvimentista para outro de OS neoliberal. Nesta direção, entre as décadas de 1980 e 2000, o governo brasileiro adotou uma série de medidas de natureza legal, financeira e organizacional, tendo em vista ajustar a política científica brasileira as novas fronteiras internacionais do conhecimento. Dentre tais medidas destacam-se: a proposta de Lei da Inovação Tecnológica, o revigoreamento da Lei da Informática, o fortalecimento do Fundo de Interação Universidade–Empresa, denominado Fundo Verde-Amarelo, a criação e regulamentação dos Fundos Setoriais⁶³. Segundo o *Livro Branco*, a criação e regulamentação dos fundos setoriais em 1999 contribuíram para a construção de um novo padrão de financiamento e institucionalidade para o setor. Ou seja:

Além do crescimento e da almejada estabilidade do financiamento, a criação dos Fundos Setoriais lança as bases para uma gestão orientada para resultados, melhor distribuição regional dos recursos, maior articulação entre as várias áreas e níveis de Governo e melhor interação entre a comunidade acadêmica e o setor produtivo. (BRASIL, 2002, p. 43).

Essas orientações tornam inequívocas a opção do governo brasileiro – em consonância com a política neoliberal – “[...] em consolidar um modelo de gestão no qual o Estado desliza de uma função de financiador e executor do desenvolvimento de C&T para a de planejador e coordenador de um sistema definido como público não estatal.” (NEVES; PRONKO, 2008, p. 170).

⁶³ Os fundos setoriais de ciência e tecnologia são instrumentos de financiamento de projetos de pesquisa, desenvolvimento e inovação no país. Com exceção do Fundo para o Desenvolvimento Tecnológico das Telecomunicações (FUNTTEL), gerido pelo ministério das comunicações, os demais fundos são alocados no Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT) e administrado pelo FINEP. Os fundos setoriais foram criados na perspectiva de serem fontes complementares de recursos para financiar o desenvolvimento de setores estratégicos para o país. Atualmente existem 16 fundos setoriais em operação. São eles: para o Setor Aeronáutico, Setorial de Agronegócio, Setorial da Amazônia, para o Setor de Transporte Aquaviário e de Construção Naval, de Biotecnologia, de Energia, Espacial, de Recursos Hídricos, de Tecnologia da Informação, de InfraEstrutura, Mineral, de Petróleo e Gás natural, Setorial de Saúde, de Transportes Terrestres e Fundo Verde-Amarelo. Chamado também de Universidade–Empresa, este fundo tem como objetivo “[...] incentivar a implementação de projetos de pesquisa científica e tecnológica cooperativa entre universidades, centros de pesquisa e o setor produtivo; estimular a ampliação dos gastos em P&D realizados por empresas; apoiar ações e programas que reforcem e consolidem uma cultura empreendedora e de investimento de risco no país.” (BRASIL, 2012b).

A chegada do Partido dos Trabalhadores ao governo, em 2003, gerou grande expectativa quanto a mudança de rumo da política econômica e social no país, com repercussões na política científica nacional. Contrariando todas as expectativas, o governo petista não alterou substancialmente nem a direção, nem as formas institucionais para o desenvolvimento da ciência e da tecnologia no país. Portanto, o governo Lula da Silva

[...] reafirma a prioridade da inovação tecnológica como foco estratégico, que a consolida como uma proposta de C&T na ótica do capital e aprofunda os mecanismos que subordinam essa política aos imperativos da produtividade e da competitividade empresariais. (NEVES; PRONKO, 2008, p. 171).

De fato, durante o primeiro mandato de Lula da Silva, obtiveram aprovações importantes instrumentos legais nessa direção como a Lei de Inovação, a Lei do Bem e as Parcerias Público-Privadas (PPP)⁶⁴.

Ao repetir o mesmo discurso da inovação tecnológica como política estratégica nesta área, para atender as exigências da chamada *Sociedade do Conhecimento*, novidade mesmo só na cor do atual livro do MCT&I: dessa vez, azul. Aliás, o governo repete a fórmula até na forma de apresentação do documento, acrescentando mais uma cor no verdadeiro *arco-íris* que se transformou a política científica no país. O *Livro Azul* apresenta os resultados da 4ª e mais recente Conferência de Ciência, Tecnologia e Inovação, realizada em 2010, com o tema *Ciência, tecnologia e inovação para o desenvolvimento sustentável*. Novamente, portanto, a inovação se destaca como um dos eixos estratégicos da política, muito embora o governo declare neste documento seu ineditismo: pela primeira vez na história do MCT&C, através do Plano de Ação em Ciência, Tecnologia e Inovação para o Desenvolvimento Nacional - também conhecido como Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) da Ciência, - a inovação foi incluída como um dos eixos da política governamental (BRASIL, 2010a).

⁶⁴ A Lei da Inovação (No. 10.973), foi sancionada em 02 de dezembro de 2004 e “[...] estabelece medidas de incentivo à inovação e a pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo, com vistas à capacitação e ao alcance da autonomia tecnológica e ao desenvolvimento industrial do país.” (BRASIL, 2004b, art. 1). A chamada Lei do Bem (no. 11.196, de 21 de novembro de 2005), concede incentivos fiscais para empresas que desenvolvam atividades de pesquisa e inovação tecnológica (BRASIL, 2005). Por sua vez, as PPP, instituídas e normalizadas pela Lei no. 11.079 de 30 de dezembro de 2004, servem de verdadeiro suporte no âmbito das políticas de CT&I para estimular o crescimento da P&D empresarial. Nesse sentido, as PPPs enfatizam o componente da *inovação*, vinculando ainda mais as políticas de C&T às necessidades empresariais de valorização do capital, no quadro de um novo modelo de gestão, reforçado pela Lei de Inovação e pela Lei do Bem (BRASIL, 2004c).

Segundo seus formuladores, em um mundo cada vez mais dependente de conhecimento, informação e criatividade, para desenvolver-se com segurança e sustentabilidade, ciência, tecnologia e, sobretudo, inovação são acionados mais e mais como agentes propulsores da transformação econômica e social. Nesse sentido, “[...] a busca por novas possibilidades de transformar o conhecimento em inovação - e em riqueza, por consequência – envolve hoje inúmeros atores: academia, setor empresarial, entidades de categorias profissionais, do terceiro setor, entre outros.” (BRASIL, 2010a, p. 17). Para tanto, o governo Lula lançou mão de outra *velha novidade* - a parceria público privada - como alternativa para resolver o duplo entrave ao desenvolvimento científico tecnológico nacional: 1) o baixo investimento das empresas brasileiras em inovação tecnológica ao longo do tempo e o seu distanciamento das universidades e centros de pesquisa como fontes de informação; 2) a incapacidade da academia em interagir com o mercado, criar ambientes inovadores e empreendedores, bem como atrair investimentos privados, atuando a revelia das necessidades e prioridades do setor produtivo (BRASIL, 2010a).

Assim, a política científica brasileira implementada pelo governo petista não sofreu solução de continuidade e segue orientada no sentido de fortalecer a inovação tecnológica mediante a parceria público privada. No discurso de posse em janeiro de 2012, o atual Ministro da CT&I, Marco Antonio Raupp, afirmou que a inovação tecnológica deixou de ser uma opção, tornando-se um imperativo do governo para o desenvolvimento do país. Um dos objetivos principais do referido ministério consiste em ampliar a infraestrutura da ciência e tecnologia e unir universidades, institutos de pesquisa e a iniciativa privada para desenvolver projetos estratégicos de interesse nacional. “Uma das necessidades que se impõe é a construção de um modelo que faça a aliança entre conhecimento científico e economia [...]”, reforça o Ministro Raupp (2012, p. 7). Outra meta importante da referida pasta ministerial é a aprovação de um novo marco legal para ciência e tecnologia no país que seja capaz, segundo o Ministro de “[...] incrementar os mecanismos de incentivo à inovação para que mais empresas passem a realizar atividades de pesquisa e desenvolvimento de modo crescente e contínuo.”⁶⁵ (RAUPP, 2012, p. 11).

⁶⁵ Pela nova Lei, - em tramitação no senado federal - as Entidades de Ciência, Tecnologia e Inovação (ECTIs) públicas poderão, mediante remuneração e por prazo determinado, compartilhar

Nesta direção, segundo a presidenta Dilma Rousseff, o alinhamento das políticas de educação com as de CT&I será a principal ferramenta para impulsionar o crescimento do país. O incremento na cultura da inovação presente nas empresas que utilizam a Lei do Bem, será o caminho mais rápido para a inovação no país. Por exemplo, a meta é que, até 2014, o número de empresas inovadoras salte de 630 para 1.260. Outra medida importante nesse sentido é o Programa Ciências sem Fronteiras, que concede bolsas a estudantes brasileiros para fazer intercâmbios nas mais conceituadas universidades do mundo. Trata-se de um programa do governo federal concebido para promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional. A iniciativa partiu dos seguintes Ministérios: Ciência, tecnologia e inovação, da Educação, através de suas respectivas instituições de fomento – CNPq e CAPES – e secretarias de Ensino Superior e de Ensino tecnológico do MEC. Entre seus objetivos, destacam-se: investir na formação de pessoal altamente qualificado nas competências e habilidades necessárias para o avanço da sociedade do conhecimento no país e ampliar o conhecimento inovador de pessoal das indústrias tecnológicas. O projeto prevê a utilização de até 101 mil bolsas em quatro anos para promover intercâmbio, de forma que alunos de graduação e pós-graduação façam estágio no exterior com a finalidade de manter contato com sistemas educacionais competitivos em relação à tecnologia e inovação. A meta do governo é embarcar 100.000 estudantes brasileiros até 2015. Até janeiro de 2013, já partiram 14.800, segundo dados oficiais. O orçamento do programa é de 3,2 bilhões de reais, dos quais 75% da União e 25% da iniciativa privada. Sem precedentes na história brasileira, e termos de investimento, o Ciências sem fronteiras tem a meta de quadruplicar o número de bolsas para alunos de graduação e pós-graduação no exterior, em dezoito áreas das ciências exatas e biológicas, tais como: Computação e Tecnologia da Informação, Biotecnologia, Tecnologia mineral, Nanotecnologia e novos materiais, Indústria criativa, Formação de tecnólogos, dentre outras⁶⁶.

laboratórios e equipamentos com ECTIs privadas em atividades voltadas a inovação tecnológica. O projeto faculta ainda às instituições de ciência, tecnologia e inovação públicas, prestar serviços a instituições privadas voltados à inovação e a pesquisa científica e tecnológica. O servidor público envolvido na prestação desses serviços poderá receber contribuição pecuniária diretamente da ECTI pública ou de fundação de apoio com que esta tenha firmado acordo.

⁶⁶ Informações disponíveis em: <www.cienciasemfronteiras.gov.br>. Ministério da Ciência, Tecnologia e Informação.

Além dos altos investimentos financeiros, alguns aspectos despertam a atenção no Programa Ciência sem Fronteiras: I - a ideologia de que o progresso da nação e o desenvolvimento econômico e social decorrem de maneira exclusiva de avanços científicos e tecnológicos em áreas consideradas prioritárias. De onde se pergunta: prioritárias para que? Para quem? II – superdimensionamento da formação oferecida no exterior para modernizar a educação profissional, tecnológica e científica nacional pautada numa concepção acrítica de desenvolvimento social como sinônimo de progresso científico –tecnológico; III – visão unidimensional dos formuladores das políticas públicas quanto a concepção de ciência, o que se reflete nas falsas expectativas de que os investimentos em tecnologia e inovação sejam suficientes para romper com a condição periférica do país. IV – por fim, destaca-se a possibilidade de através do Programa Ciência sem Fronteira, o Brasil esteja na verdade, estimulando a transferência unilateral para o exterior de boa parte de sua mais alta capacidade científica. Ou seja, diante de melhores condições de produção do conhecimento presentes nas conceituadas universidades do estrangeiro, muitos desses estudantes/pesquisadores podem não retornar ao país, o que não concretiza o objetivo do programa. Para Santos Jr. (2012, p. 346), quanto a este último aspecto “[...] cabe uma reflexão sobre a qualidade da estrutura nacional que receberá de volta esses cientistas, que retornam ávidos pela geração de conhecimento.” Ou seja:

Enquanto o programa está orçado em cerca de 3,2 bilhões de reais (a preços de 2011), a universidade e os institutos federais de pesquisa enfrentam crises estruturais exasperadas, padecendo com a falta de insumos, de equipamentos e recursos humanos necessários ao bom andamento dos experimentos de pesquisa. Além disso, a expansão do ensino universitário iniciada no ano de 2006 apresentou um amplo descompasso entre a criação de vagas e a capacidade de carga das universidades para absorver o contingente de alunos de graduação e pós-graduação. Trata-se de um programa de expansão descontínuo e vertical, que tende a piorar os indicadores de qualidade superior brasileiro.

Nesse contexto, ainda pode ser considerada atual a análise de Oliveira (2004, p. 84-85):

Se até os estertores do nacional-desenvolvimentismo o investimento governamental em ciência e tecnologia não prescindia das instituições de ensino superior de educação pública, hoje, com a vigência da única via de inserção subordinada ao chamado mercado global, a produção científica nativa deve destinar-se quase exclusivamente à adaptação dos padrões tecnológicos das nações originais das corporações mundiais. Com pouquíssimos *global players*, o parque científico e tecnológico de nações como o Brasil passou a ser dominado pelas corporações mundiais, substitutas das antigas empresas estatais privatizadas.

A base principal deste modelo dependente da política científica e tecnológica implementado no Brasil, a partir dos anos 1990, está no processo de liberalização econômica, proposto a países como o Brasil pelas agências multilaterais, e a disseminação da seguinte ideologia: para países da periferia do sistema a capacidade de absorver novas tecnologias e de aplicá-las é tão ou mais importante do que a capacidade de gerar essas tecnologias.

Assim, enquanto o emprego da ciência e da tecnologia na construção de um projeto de desenvolvimento - que realmente atenda as necessidades dos segmentos sociais historicamente alijados da socialização da riqueza no país - fica obstruído, para o governo revolucionário mesmo é disseminar o acesso as TICs - sobretudo a Internet, entre a grande maioria da população brasileira, excluída do mundo digital e conseqüentemente, das oportunidades abertas com a emergente sociedade do conhecimento. “Nenhum país que aspire a ser moderno e desenvolvido pode abrir mão de investir seriamente na área de TICs. Fazê-lo poderia ser comparado metaforicamente a um país que quisesse desenvolver-se em séculos passados sem se alfabetizar.” (BRASIL, 2010a, p. 46).

Em razão disso, no discurso governamental, a educação assume papel fundamental na atual política científica brasileira em conformidade com as exigências da *nova sociedade do conhecimento*. A necessidade premente de uma revolução na educação em todos os níveis tornou-se unanimidade nacional, aponta seus formuladores. Entretanto, em que pese tal *urgência*, recomenda-se no *Livro Azul* que os investimentos em educação no país devam atingir 10% do PIB - bandeira histórica de luta dos Movimentos Sociais em Defesa da Escola Pública há mais de 30 anos – somente em 2020 (BRASIL, 2010a).

Nesta direção, a contrarreforma da Educação Superior passou a ser uma das diretrizes estratégicas da política de CT&I dos governos neoliberais no país, em consonância com o receituário do grande capital internacional via agências multilaterais, sobretudo o BM. No Brasil, 90% do conhecimento científico são produzidos nas universidades públicas, e a educação superior nestas instituições é reconhecidamente de melhor qualidade. Adequá-las às exigências da atual *sociedade da informação e do conhecimento* torna-se imprescindível nessa nova estratégia de desenvolvimento nacional.

Na sessão a seguir, abordam-se os elementos definidores deste processo e suas implicações para a pesquisa social.

3.2 A educação superior no contexto da contrarreforma neoliberal do Estado no Brasil: implicações para a universidade pública e para a pesquisa social

Para Fernandes (1979), a análise do padrão dependente de educação superior, historicamente vigente na sociedade brasileira, assenta-se no entendimento do imperialismo e do capitalismo dependente como processos articulados. Segundo o autor, na origem desse processo, houve uma transplantação de conhecimento e de modelos de universidades europeias, tendo como prerrogativa básica a produção do saber como um fim em si mesmo, a partir da necessidade de formação de uma elite aristocrática.

Ao longo do tempo, a universidade vem sofrendo alterações à medida que a própria sociedade também se modifica. Por exemplo, com o desenvolvimento do capitalismo monopolista no país, criou-se a necessidade de maiores especializações e técnicas que se adequassem às alterações ocorridas na divisão social do trabalho para melhor responder aos processos de desenvolvimento econômico e social, imposto por este novo modelo de organização societária. Esse processo assegurou a vigência no país de um *colonialismo educacional*; isto é, a permanência de um padrão dependente de educação superior que persiste até hoje (FERNANDES, 1979). Na perspectiva de melhor configurar a materialidade desta dependência, buscar-se-á analisar as diretrizes políticas dos organismos multilaterais para a educação superior – particularmente a universidade pública – dos países localizados na periferia do sistema capitalista, procurando os nexos entre tais diretrizes e os enunciados presentes no atual projeto de contrarreforma da educação superior brasileira⁶⁷.

Os primeiros anos da década de 1990 foram decisivos na redefinição dos objetivos estratégicos do BM-UNESCO em relação as políticas voltadas para a educação superior nos países periféricos, no sentido de direcioná-las, à coesão

⁶⁷ Os organismos multilaterais têm, ao longo de décadas, *orientado* as políticas públicas dos países periféricos do sistema, por eles denominados de *países em desenvolvimento e transição* através de uma série extensa de documentos. Considerando os objetivos da presente análise, acima anunciados, destacam-se os seguintes documentos elaborados pela UNESCO e Banco Mundial: *La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia* (BANCO MUNDIAL, 1994); *La Educación Superior em el Siglo XXI: visión y acción. Conferencia Mundial sobre la educación superior* (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1998); *La educación Superior em los países em Desarrollo: peligros y promesas* (BANCO MUNDIAL, 2000); *Construir Sociedades de Conocimientos: nuevos desafíos para la Educación Terciária* (BANCO MUNDIAL, 2003b, tradução da autora).

social e ao alívio da pobreza⁶⁸. A meta prioritária da *educação para todos* do final dos anos 1980 “[...] circunscrita à educação para as massas trabalhadoras dos países periféricos, começa a ser ampliada, com a inclusão de segmentos crescentes desse contingente populacional em educação superior de novo tipo para o século XXI.” (NEVES; PRONKO, 2008, p. 105).

Sob o argumento da necessidade de ampliação do acesso a esse nível de ensino para um maior contingente populacional de baixo poder aquisitivo, o BM definiu, no início dos anos 1990, quatro *estratégias de reforma*, também chamadas de *orientações chave* para a educação superior dos países periféricos superar a crise sem aumentar o gasto público:

[...] fomentar a maior diferenciação das instituições, inclusive o estabelecimento de instituições privadas; incentivar as universidades públicas para que diversifiquem suas fontes de financiamento entre elas, com a participação dos estudantes nos gastos e a estreita vinculação entre o financiamento fiscal e os resultados; redefinir a função do governo no ensino superior; adotar políticas que priorizem concretamente os objetivos de qualidade e equidade. (BANCO MUNDIAL, 1994).

A partir destas estratégias, as agências multilaterais voltadas para a reformulação da educação superior nos países periféricos seguiram avaliando o potencial de retorno econômico das políticas sociais. Entre estas, a educação superior tem se constituído um filão de negócios em tempos neoliberais. Para o BM (1994, p, 28), no entanto, o léxico dessas medidas consistia na necessária modernização do sistema superior de ensino dos países periféricos para a chegada do novo século, ou seja, “[...] sem as reformas para melhorar os resultados da educação superior, muitos países estão destinados a entrar no século XXI com uma preparação insuficiente para competir no mercado mundial.”

Como se vê, o passo inicial do desmonte e privatização das políticas públicas nestes países consiste em testificar através de um diagnóstico – técnico-científico, portanto, irrefutável - o caráter improdutivo e oneroso das políticas públicas para os cofres públicos. O passo seguinte é demonstrar que a iniciativa privada possui melhor *know-how* para geri-las e o único caminho possível para

⁶⁸ A Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada no início dos anos 1990, em Jomtien, na Tailândia, é considerada um marco nos debates sobre educação no mundo e foi organizada pelas seguintes entidades internacionais: o Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF), o PNUD, o BM e a UNESCO. A escolha do referido tema da Conferência se deu em decorrência – segundo as entidades organizadoras – da necessidade de desenvolver políticas de alívio das tensões sociais causadas pela crise de endividamento dos países periféricos e pela execução de um conjunto de medidas de ajustes estruturais impostos aos referidos países ao longo dos anos 1980, considerada a década perdida.

sanar gastos e gerar resultados equitativos é através da privatização. Sob esta lógica, as universidades públicas dos países periféricos, dentre as quais as brasileiras, foram avaliadas pelos organismos internacionais, a partir dos anos 1990, com a seguinte recomendação: aos poucos centros de excelência encontrados, sejam asseguradas todas as condições de desenvolver pesquisa e ensino, de nível internacional, enquanto à grande maioria seja designada a tarefa de realizar somente ensino, de forma acelerada, com reduzidos custos e, de preferência, autofinanciada.

Segundo Santos (2005, p. 21), após fazer um diagnóstico das universidades africanas, identificando uma situação de carências de toda ordem: “[...] colapso das infra-estruturas, ausência quase total de equipamentos, pessoal docente miseravelmente remunerado e por isso desmotivado e propenso à corrupção, pouco ou nulo investimento em pesquisa [...]”, as *recomendações* ou imposições do BM foram ainda piores, ou seja, que os países africanos deixassem de investir na universidade, transferindo-a ao mercado global de educação. Na avaliação do BM, como as universidades africanas não estavam gerando *retorno*, era melhor investir financeiramente nos outros níveis de ensino, deixando a cargo do empresariado transnacional a educação superior, centrada via de regra no ensino, já que investir em pesquisa é desnecessário e custa caro. Na verdade, o BM parte do pressuposto de “[...] que o Sul não tem *condições para produção científica própria*, nem as terá no médio prazo. Daqui a concluir-se que o Sul não tem *direito a ter produção científica própria vai um passo*”, afirma Santos (2005, p. 22, grifo nosso).

No fundo, cobra-se cada vez mais dos países periféricos a substituição do modelo universitário europeu (das universidades de pesquisa) pelo modelo flexível norte-americano - formado predominantemente por cursos de curta duração, denominados *colleges*, e centros de formação técnico profissional - considerados mais adequados para responder às necessidades de um mundo com *alto padrão tecnológico e em constante transformação*. Para o BM (1994, p. 40):

O modelo tradicional de universidade européia de pesquisa, com seus programas em um mesmo nível tem demonstrado custar caro e ser pouco apropriado para satisfazer as necessidades e as múltiplas demandas decorrentes do crescimento econômico e social, bem como as necessidades de aprendizagem de uma classe estudantil diversificada. A introdução de maiores modificações no ensino superior, quer dizer, a criação de instituições não universitárias e o aumento de instituições privadas pode contribuir para satisfazer a demanda cada vez maior de

educação pós-secundária e fazer com que os sistemas de ensino respondam melhor às necessidades do mercado de trabalho.

Critica-se, portanto, o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, que, no parecer do BM (1994), deveria ficar restrito apenas a poucas instituições, com claro predomínio da atividade de pesquisa, de preferência na área das ciências exatas - campo de maior importância para as políticas industriais, - direcionadas para atender as demandas do setor produtivo nacional.

Para o BM (2000, p. 53), nos países *em desenvolvimento*:

As universidades de investigação estão no vértice da pirâmide educacional. São, em geral, instituições públicas, sem fins lucrativos. Sua meta primordial é alcançar a excelência na pesquisa em múltiplos campos do saber e oferecer educação de alta qualidade. [...] Seguem padrões internacionais na concessão de diplomas e são extremamente seletivas na admissão de alunos. A instrução que ministram – em geral para alunos de graduação e pós-graduação – se destina aos estudantes mais preparados e estudiosos.

Ademais, geralmente, quando os organismos internacionais fazem referência à pesquisa científica nos países periféricos, destacam especialmente as desenvolvidas no âmbito das ciências exatas. Por exemplo, na *Declaração Mundial sobre a Educação Superior do Século XXI*, encontra-se claramente esta distinção no enunciado sobre as missões e funções da educação superior, qual seja:

Promover, gerar e difundir conhecimentos por meio da pesquisa e, como parte de sua atividade de extensão à comunidade, oferecer assessorias relevantes para ajudar as sociedades em seu desenvolvimento cultural, social e econômico, promovendo e *desenvolvendo a pesquisa científica e tecnológica*, assim como os *estudos acadêmicos nas ciências sociais e humanas e a atividade criativa das artes*. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1998, art. 1, alínea c, grifo nosso).

Como na perspectiva do BM (2000, p. 90) “[...] nem todos os países devam realizar pesquisa básica em todos os campos [...]” as formações sociais de capitalismo dependente devem realizar como estratégia de desenvolvimento científico a *excelência seletiva* que significa optar pela modalidade de pesquisa científica e tecnológica que possa contribuir mais diretamente com o desenvolvimento econômico e social do país e selecionar determinadas disciplinas científicas, concentrando os esforços nacionais no sentido de fortalecê-las. Outra recomendação importante neste sentido consiste em levar em consideração que as forças de mercado exercem papel fundamental na escolha dos temas a serem priorizados nas investigações, “[...] *muito embora os próprios pesquisadores possam contribuir na inclusão de temas de prioridade mundial na agenda científica nacional.*” (BANCO MUNDIAL, 2000, p. 90, grifo nosso).

Para potencializar o esforço científico destes países, os organismos internacionais atribuem papel relevante aos intercâmbios locais, regionais e internacionais, através, sobretudo, da participação dos cientistas em conferências, em grupos internacionais de pesquisa de forma voluntária, bem como via acesso às novas tecnologias de informação e de comunicação. Segundo o BM, a ciência e a tecnologia exercem um impacto direto na sociedade, sobretudo no crescimento econômico. É fundamental, portanto, que os países contem com um sistema educacional superior sólido e bem desenvolvido, por meio do qual seja possível criar novos conhecimentos científicos, selecionar e aplicar adequadamente as tecnologias existentes e adaptá-las de forma eficaz às circunstâncias locais.

Para alcançar estes objetivos, a educação superior científica e tecnológica dos países *em desenvolvimento* necessita urgentemente contar com maiores investimentos e melhor distribuição dos recursos existentes. Dada a própria natureza das atividades de pesquisa desenvolvidas neste campo, o sistema educacional superior requer grandes investimentos e de forma contínua para garantir maior produtividade dos pesquisadores, ou seja: conservação e ampliação da infraestrutura física de laboratórios, das bibliotecas e das salas de aula. Como esses recursos físicos e técnicos custam caro, os organismos internacionais recomendam aos países *em desenvolvimento*: a eliminação das taxas de importação dos equipamentos comprados pelas instituições educativas “[...] e a aquisição no mercado mundial de equipamentos científicos e tecnológicos de segunda mão, mas de última geração e excelente qualidade.” (BANCO MUNDIAL, 2000, p. 81). Além dessas, outra importante medida para equacionar a falta crônica de recursos para custear a produção de conhecimento nas universidades públicas dá-se pelo estreitamento de vínculos entre a universidade e a indústria, através do financiamento empresarial de atividades de pesquisa e subsídios aos alunos de baixo poder aquisitivo, por meio de bolsas e auxílios.

Por outro lado, como a educação superior passa por um processo de transformação em todo o mundo, convém caracterizar os principais tipos de instituições que integram um sistema educacional pós-secundário na atualidade. “Um sistema diferenciado, com uma variedade de instituições, com objetivos diversos e com um contingente igualmente variado de estudantes.” (BANCO MUNDIAL, 2000, p. 53). Ou seja, além das universidades de pesquisas, compõem ainda o referido sistema: as universidades interiorizadas ou regionais, os institutos

profissionais, os institutos técnico-profissionais, as universidades virtuais e a distância, por franquia, corporativas, além de um grupo variado de instituições (empresas de meio de comunicação e editoras, bibliotecas, museus e escolas de nível médio), que desenvolvem programas no nível superior de ensino, através dos recursos disponibilizados pelas TICs⁶⁹ (BANCO MUNDIAL, 2000; 2003b).

Na atual sociedade da informação e do conhecimento, as universidades virtuais ou a distância destacam-se dentre as modalidades acima arroladas devido a sua enorme capacidade de alcançar e satisfazer as necessidades educacionais pós-secundárias de um grande e crescente contingente da população na fase adulta, sobretudo nos países em *desenvolvimento*. O BM ressalta ainda a versatilidade desta modalidade de ensino superior, que pode ser oferecida tanto nas *instituições tradicionais* quanto em novas instituições especializadas, aliado a grandes possibilidades pedagógicas pela capacidade de combinar: currículos inovadores com tecnologia interativa baseada na Internet ou com meios *tradicionais*, como a televisão e os textos impressos ou ainda, com material escrito ou mesmo com o contato direto tutorial (BANCO MUNDIAL, 2003a).

Este sistema diversificado de instituições de ensino pós - secundário, na sua grande maioria, sob a responsabilidade da iniciativa privada, representa para os organismos internacionais maiores oportunidades de oferta de vagas na educação superior dos países em *desenvolvimento* na atualidade. Para o BM-UNESCO, não importa a natureza jurídica da instituição educacional. Pública ou privada, com ou sem fins lucrativos, o que interessa é que elas prestam importantes *serviços a sociedade*. Nesse sentido é tarefa primordial do Estado Gerencial aferir a quantidade e a qualidade dos serviços por elas oferecidos. Ou seja, o sistema de educação terciário, em seu conjunto, deve tirar partido do mercado e do Estado (BANCO MUNDIAL, 2000).

Os organismos internacionais, portanto, ao elaborarem uma variedade considerável de documentos direcionados aos países periféricos, insistem em

⁶⁹ O BM (2003b) ressalta ainda neste contexto o papel relevante alcançado pelas universidades por franquia nos países *em desenvolvimento e transição*. Funcionam oferecendo cursos validados por instituições universitárias de países desenvolvidos, especialmente norte-americanas, britânicas e australianas. Em geral o preço do curso nestas instituições costuma ser a terça ou quarta parte do valor da matrícula na instituição de origem. As universidades corporativas, por sua vez, são outra modalidade de educação superior, dedicada exclusivamente a programas de educação pós-secundária e à pesquisa, sobretudo na área de educação continuada. Podem funcionar por intermédio de sua própria rede no local de trabalho, como universidades virtuais, ou através de parcerias com instituições de educação terciária já existentes.

destacar as benesses deste modelo educacional, supostamente propulsor de melhoria na qualidade educacional das universidades públicas em crise, frente às atuais exigências da *sociedade da informação e do conhecimento*. Muito embora, nos documentos consultados, haja a utilização de várias nomenclaturas – terciária, pós-secundária, superior - e poucas vezes se fale diretamente na universidade pública, sabe-se que o alvo prioritário, para não dizer direto das políticas de reformulação deste nível de ensino nos países periféricos, seja a ela direcionada. A tendência que persiste há décadas, nas referidas políticas, consiste em seccionar a universidade pública pautada na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, criando, assim, as universidades de ensino e as de pesquisa, o que incide direta e negativamente no papel de produtor de conhecimento dos países periféricos.

No Brasil, a disseminação desse conjunto de proposições neoliberais, nomeadas de *recomendações* pelos organismos multilaterais, foi plenamente incorporada a partir da década de 1990. No entanto é inegável que o presidente FHC se encarregou de colocá-las em prática, reiterando a receita com todos os seus ingredientes. A política de contrarreforma da educação superior implementada neste período (1995-2002), permeada pela estratégia perversa de privatização da universidade pública, teve como marco legal a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no. 9. 494 de 20 de dezembro de 1996. O anteprojeto intitulado de autonomia das universidades federais, presente na LDB, respaldou a liberação da educação superior como opção de investimento para a iniciativa privada no país. O sentido atribuído à autonomia, no referido anteprojeto, é o de *liberdade* de autogestão gerencial e financeira, sustentada na lógica contábil de custo/benefício.

O Decreto 2.270, de 7 de março de 1997, substituído posteriormente pelo Decreto 2.306, de 19 de agosto de 1997, regulamenta o Sistema Federal de Ensino e estabelece que as instituições de ensino, públicas e privadas, sejam organizadas em cinco modalidades: I – universidades; II- centros universitários; III- faculdades integradas; IV- faculdades; V- institutos superiores ou escolas superiores. Dessas modalidades, em conformidade com a Constituição Federal, apenas as universidades deverão manter a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, ficando as demais encarregadas de realizar apenas atividades de ensino (BRASIL, 1997). No que se refere à prioridade governamental quanto ao ensino superior, o documento assim destaca: formar profissionais altamente qualificados

para exercer tarefas complexas no mercado de trabalho, enquanto a produção do conhecimento deve ficar a cargo apenas dos centros de excelência.

Como se observa, o governo federal, ao limitar a produção do conhecimento a algumas poucas universidades, denominadas de centros de excelência, viabiliza a flexibilização da educação superior, através da qual assegura a expansão do mercado para a iniciativa privada neste lucrativo setor, que via de regra só tem interesse na oferta de ensino e de preferência na modalidade a distância. Ao mesmo tempo desestimula a universidade pública de qualidade, quer pelo contínuo aviltamento das condições de trabalho docente e de recursos para a manutenção das atividades de pesquisa, ensino e extensão, quer pelos baixos salários do funcionalismo, o que torna muito difícil o regime de trabalho com dedicação exclusiva como requer as atribuições docentes neste nível.

Outra medida importante do projeto de contrarreforma da educação superior do governo FHC consistiu em estratificar a educação científica e tecnológica, ao priorizar a pesquisa aplicada em detrimento da pesquisa básica com estímulos, inclusive financeiros, na perspectiva de submeter a pesquisa acadêmica a interesses privados. As diretrizes estabelecidas por este governo não deixam dúvidas quanto ao objetivo central de massificação da pós-graduação no país, para atender as exigências do mercado. Nessa perspectiva, tanto a educação, em geral, quanto a pós-graduação, em particular - mesmo que não se encontrem exclusivamente alocadas no setor privado e mercantil, estão sendo colocadas a serviço da formação do chamado capital humano, que trata a formação profissional e a pesquisa como insumos para ampliar a competitividade do país (MOTA, 2005).

Como lembra lamamoto (2007, p. 451), atualmente, diante das profundas reformulações nos padrões tecnológicos e gerenciais, impressas na produção de bens e serviços, em todo o mundo – com a conseqüente criação de novas especializações do trabalho – tem se dado o “[...] estreitamento de vínculos entre o ensino superior e o mercado de trabalho.” Para a autora, na perspectiva de responder, de forma imediata, ao novo panorama ocupacional, a universidade

[...] corre o risco a transformar-se em um centro de formação de mão-de-obra para as necessidades imediatas do mercado, mais sofisticado, mais eficiente e barato que qualquer departamento de treinamento das grandes corporações empresariais (nas esferas financeira, industrial, comercial ou de serviços), hoje denominadas de “universidades corporativas”. *Essa é a tendência dominante, que tem como resposta, além da reformulação do ensino técnico de nível médio, os cursos de formação tecnológica integral nos institutos politécnicos (ou nos Centros Federais de Formação*

Tecnológica), assim como os mestrados profissionalizantes e os cursos sequenciais. Eles concretizam recomendações dos organismos internacionais no sentido de uma maior diferenciação do ensino superior. (IAMAMOTTO, 2007, p. 451, grifo nosso).

As principais tendências da pós-graduação brasileira expressas, nos dois últimos Planos Nacionais, corroboram esta perspectiva. No IV Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), referente ao período 2005-2010 (BRASIL, 2004a), além da priorização das chamadas ciências *duras* na pós-graduação, “[...] é realçada sua destinação para atender a necessidades do setor produtivo privado brasileiro, com especial destaque às novas demandas da Política Industrial e do Comércio Exterior.” (CARVALHO; SILVA, 2005, p. 21). Além da formação de quadros para mercados não acadêmicos e o fortalecimento das bases científicas, tecnológicas e de inovação, no referido Plano, estão presentes outras finalidades da pós-graduação, como a capacitação de docentes para todos os níveis de ensino no país.

Todavia, a agenda nacional de pesquisa presente no V PNPG (BRASIL, 2011) reforça as tendências presentes no Plano anterior, ao apresentar como prioritárias para a pós-graduação brasileira as seguintes áreas, que devem ser expandidas e fortalecidas, para agregar valor à produção e à exportação: biotecnologia, fármacos, medicamentos e vacinas, nanotecnologia, tecnologia da informação e do conhecimento, microeletrônica, espaço, defesa e energia nuclear.

Outro aspecto em destaque no V PNPG refere-se à necessidade de modernizar a educação superior, adequando não apenas a pós-graduação em particular, como a universidade em geral a modelos mais flexíveis educacionais, para que a ciência seja realmente projetada nas atividades econômicas e leve benefícios mais diretos e mais rápidos à sociedade. Como alternativas destacam-se os cursos de curta duração, os cursos sequenciais e os mestrados profissionalizantes. Por exemplo, o mestrado acadêmico precisa desaparecer como etapa da formação pós-graduada, com existência própria, para que o mestrado profissional se fortaleça, visando atender uma demanda potencial, que é certamente bem maior e tende a aumentar com o crescimento econômico do país (BRASIL, 2011). Nesse sentido,

O ideal seria que o ensino superior brasileiro se aproximasse do modelo de Bolonha, no qual o mestrado corresponde aos anos finais de uma graduação de 5 anos. Porém, para tanto, seria necessário reformar os cursos de graduação, meta difícil de realizar dado o conservadorismo dos Conselhos Federal e Estaduais de Educação e dos Conselhos de Graduação das universidades. (BRASIL, 2011, p. 22).

A partir dos referidos Planos, observa-se um claro direcionamento na política de educação superior brasileira em compatibilizar o ensino superior com os ditames do mercado, colocando assim as descobertas científicas a serviço da produção como meios de obtenção de lucros excedentes, o que justifica, portanto, direcionar a pós-graduação brasileira para as áreas tecnológicas e engenharias. Nesse sentido, destaca Mota (2005, p. 14),

Ao que tudo indica, seja porque o social não produz negócios, seja porque há uma equivocada idéia de desenvolvimento econômico apartado de necessidades que dão origem à pesquisa social, parece que a meta de expansão da pesquisa e pós-graduação nas áreas mencionadas, tem como condição, o apagamento científico das ciências humanas e sociais que não produzem (em geral) ciência e tecnologia para o grande capital.

Embora essa tendência demarque um direcionamento claro da política científica brasileira, na qual as ciências humanas e sociais não são consideradas nem campos estratégicos, nem áreas prioritárias dignas de maiores investimentos na pesquisa, é preciso resistir e construir estratégias que coloquem em primeiro plano o “[...] compromisso com a construção de uma contra-hegemonia direcionada para o fortalecimento e aplicação do conhecimento em prol da construção e fortalecimento das classes subalternas da sociedade.” (CARVALHO; SILVA, 2005, p. 22). Como destacam as autoras:

[...] trabalhamos pela construção de uma universidade que seja centro de produção de ciência e tecnologia voltada para a solução dos problemas sociais e uma Pós-Graduação direcionada à formação de recursos humanos de alto nível, com elevada competência e com capacidade para atuar criticamente na realidade social. Isso significa que defendemos uma universidade e uma Pós-Graduação para a superação da lógica mercantil que tem orientado a educação no Brasil, com estímulo a privatização e o descompromisso com a qualidade do ensino e a produção do conhecimento e que subordina as universidades aos interesses empresariais, em detrimento dos interesses da maioria da população brasileira e da solução dos problemas sociais que afetam essa população. (CARVALHO; SILVA, 2005, p. 22).

O núcleo da pós-graduação é a pesquisa. E a Pós-Graduação brasileira – com pouco mais de 50 anos – é, sem dúvida, uma das iniciativas mais promissoras da política educacional no país, destacando-se como “[...] protagonista da consolidação do pensamento político moderno, laico e democrático, tão caros à formação social brasileira.” (MOTA, 2005, p. 14). E as IES - disseminadas por todos os estados da federação - se destacam neste processo. São responsáveis pela oferta da maioria dos cursos e a maior parte da produção acadêmica no país, seguidas pelas instituições estaduais – com primazia das universidades paulistas – e um conjunto de instituições privadas, sobretudo as comunitárias.

De forma articulada ao projeto de contrarreforma da educação superior, a política de CT&I, do governo FHC, serviu de base para a criação de uma cultura de cooperação entre universidade e empresa, que persiste até hoje. No *Livro Verde* da ciência e da tecnologia é dado um especial destaque a pós-graduação - particularmente ao doutorado - nesta relação, por ser este o espaço privilegiado da pesquisa científica, local propício para a formação de pesquisadores, sobretudo doutores, capazes de atuar tanto nas instituições de pesquisa, quanto nas empresas. Nesta mesma linha o atual PNPG ressalta a presença de mestres e doutores no setor industrial como fator diferencial e competitivo para as indústrias que optam pela inovação⁷⁰. “Cientistas e engenheiros qualificados são necessários para produzir uma base ampla de conhecimento relevante para o país e para a solução de problemas atuais e futuros.” (BRASIL, 2010b, p 189).

Seguindo esta lógica, identifica-se, no Plano Diretor da Reforma do Estado, a configuração da educação superior no país na perspectiva gerencial, baseada na seguinte fundamentação teórica: a educação é um *bem público*, ou seja, um serviço público (não estatal) que pode ser prestado tanto por instituições públicas, quanto privadas. Esta orientação encontra razão de ser na distinção presente no referido Plano entre as atividades consideradas exclusivas do Estado e o setor de serviços não exclusivos; ou seja, entre *agências autônomas* e OS. Às primeiras corresponderiam as instituições de direito público, que realizam atividades exclusivas do Estado. As OS abarcariam o leque das instituições públicas não estatais que operam no setor de serviços, como os museus, as escolas técnicas, os centros de pesquisa e as universidades.

As universidades públicas, nesta perspectiva, deveriam adequar-se ao funcionamento das OS, cujo repasse de verbas estaria condicionado ao cumprimento de metas estabelecidas nos contratos de gestão entre cada uma delas e o poder executivo, como também na venda de serviços educacionais a empresas privadas. Nesse sentido, justifica-se o repasse de recursos públicos para a iniciativa privada e a ampliação da isenção fiscal para estas instituições e, por outro, o financiamento privado das atividades de ensino, pesquisa e extensão das instituições públicas numa clara diluição das fronteiras entre público e privado. Ao

⁷⁰ De acordo com o último censo do IBGE, o Brasil possui 302 mil profissionais com títulos de mestrado ou doutorado e, segundo o MEC, 136 mil, ou seja, 45% dele desenvolvem atividades nas instituições de ensino superior onde também se concentra a maioria dos doutores, cerca de 63% (BRASIL, 2010b, p. 187).

Estado caberia, portanto, o papel de regulador das novas relações entre público e privado. Ou seja, qualquer relação com as recomendações dos organismos internacionais como BM-UNESCO não é mera coincidência (LIMA, 2007; 2010; CHAUI, 2009 apud CHAUI, 2001).

Muito embora as medidas de contrarreforma do Estado não tenham naquele contexto conseguido transformar a universidade pública em uma OS, a mesma lógica continua presente na atual proposta de contrarreforma da educação superior de inspiração claramente privatizante, o que assegura, na disputa política entre projetos antagônicos de sociedade e universidade, o aprofundamento do *padrão dependente da educação superior*. Tal como no processo de reformulação universitária de 1968 e na própria Constituição Federal de 1988, não se “[...] estimulou a consolidação de um sistema público de ensino e pesquisa que criasse as bases políticas, econômicas, tecnológicas e ideoculturais para a ruptura com o capitalismo dependente.” (FERNANDES, 1991 apud LIMA, 2007, p.129). Como destaca o referido autor, não é que a privatização da educação no país tenha se originado na adesão dos governantes brasileiros aos preceitos neoliberais, pois esta se constitui em uma marca histórica do tipo de inserção dependente e subordinada do Brasil nas relações capitalistas mundiais de feições imperialistas.

Entretanto é indiscutível que, com a anuência aos ditames da política neoliberal - mais precisamente a partir dos anos 1990, – a privatização da educação superior no país adquiriu novos contornos e dimensões, jamais vistas, com sérias repercussões na qualidade do ensino e da pesquisa, desenvolvidas, sobretudo, na universidade pública. O que se revela, por exemplo, na falta de compromisso do Estado com o desenvolvimento científico e tecnológico autônomo no país, sintonizados “[...] com as reais necessidades ou, como disse Heller, com as ‘necessidades necessárias’ dos que estão expulsos do mundo do trabalho, da proteção social e do usufruto dos bens materiais e civilizatórios.” (MOTA, 2005, p. 15). Operacional, produtiva e flexível essas são as características do modelo ideal de universidade perseguido no Brasil em tempos de contrarreforma da educação superior, em nome da modernização da universidade, *leia-se* adequação ao mercado, como portadora de resultados. Eis a fórmula adotada pelos governos neoliberais, no sentido de impedir o processo de construção da universidade pública, laica e de qualidade, pelos sujeitos políticos que a defendem em suas lutas, ao longo de décadas (CHAUI, 2001).

A eleição do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2002, foi cercada por muitas expectativas e esperanças por parte dos movimentos sociais e sindicais de esquerda quanto a mudança de rumo na condução da primeira geração de contrarreformas até então em andamento no país. Fazendo alusão à conjuntura passada de adesão do país aos preceitos neoliberais como uma *herança maldita*, o então presidente eleito apresentou à sociedade um programa para o setor educacional intitulado *Uma escola do tamanho do Brasil*, no qual continham duras críticas às medidas educacionais adotadas pelos governos que o antecederam. No entanto, ao final de oito anos de mandato, há entre um grande número de analistas um dado consensual: Lula da Silva em seu mandato não só aceitou a *herança maldita* como a intensificou, pondo em prática um conjunto de medidas integrantes da segunda geração de contrarreformas neoliberais, pautadas, sobretudo, na regulamentação do desmonte dos direitos sociais realizados no governo de FHC, conforme as diretrizes do BM. O documento *Brasil justo, sustentável e competitivo* apresenta a agenda de contrarreformas nas políticas públicas recomendadas pelo BM para ser implementada pelo governo Lula da Silva. Um aspecto central do diagnóstico realizado pelo Banco relaciona-se ao nível educacional no país, que o defasa em relação a América Latina e ao restante do mundo. Os gargalos relativos especificamente ao ensino superior brasileiro são assim listados no documento:

O país gasta mais em termos per capita, em pesquisa e desenvolvimento (P&D) e com o ensino superior do que a maioria das nações latino-americanas. Como explicar esse paradoxo? Em primeiro lugar, o setor público domina a P&D: os vínculos entre as universidades e o setor privado são relativamente fracos. Em segundo, o setor privado opera em ambiente freqüentemente burocrático, o que prejudica as firmas menores e a inovação tecnológica. Em terceiro, a exposição das empresas brasileiras à tecnologia e gestão de ponta por meio do comércio (e do investimento estrangeiro orientado para as exportações) relativamente baixa. E por último, os gastos com o ensino superior beneficiam apenas poucos privilegiados. Todos esses fatores impedem o crescimento econômico. (BANCO MUNDIAL, 2003a, p. 20).

A despeito da expectativa aguardada por muitos, quanto à reversão do processo de implementação da contrarreforma da educação superior, o que se viveu neste período foi o aprofundamento do referido processo, com a dinamização do *padrão dependente de educação* em fina sintonia com a política adotada pelos organismos internacionais para os países periféricos. A escolha de Cristovam Buarque para Ministro da Educação, no primeiro ano do referido governo, não deixa dúvidas quanto à adoção dos preceitos dos organismos internacionais na educação

brasileira, sobretudo na educação superior, considerando sua vasta experiência em importantes instituições internacionais: como presidente da Universidade da Paz da ONU entre 1987 e 1988 e integrante do BID, de 1973 a 1979. O discurso de posse do então ministro da educação é bem ilustrativo quanto a isso:

Quero cumprimentar diversos diplomatas, representantes de organismos internacionais, como meu amigo representante do Banco Mundial, para dizer que eu preciso de vocês não apenas do ponto de vista que todos pensam: que são recursos financeiros. Não, eu preciso de vocês como colaboradores com o que a gente faz. (BUARQUE, 2003, p. 2 apud LIMA, 2007, p. 154).

À frente do ministério, Cristovam Buarque reafirmou sistematicamente, dentro e fora do país, em diversas conferências internacionais, que a universidade pública brasileira estava em crise em decorrência da dificuldade de se adaptar a nova sociedade da informação e do conhecimento e às rápidas transformações impressas pelo uso intensivo das atuais tecnologias da informação e de igual modo por mudanças significativas no mercado de trabalho. Logo, sua proposta de *refundação* da universidade para retirá-la da crise passava por um conjunto de ações, como:

A cobrança de impostos para os ex-alunos de instituições públicas após a conclusão do curso, a determinação de um prazo de validade para os diplomas; a submissão dos professores a concursos periódicos; a flexibilidade no tempo de duração dos cursos, com a conseqüente flexibilidade curricular; a criação de uma rede mundial de universidade, articulando, inclusive, as universidades corporativas como as da Xerox, do Banco do Brasil, do McDonald's, todas conectadas pela Internet e pautadas pela homogeneização dos currículos; a reestruturação interna das universidades, conjugando os departamentos com núcleos temáticos culturais; a organização de universidades abertas com o uso das TIC por meio da educação superior a distância e a configuração de uma universidade sustentável. (LIMA, 2007, p. 156).

Por meio dessas ações, há o estímulo à participação do capital privado nacional e estrangeiro como uma importante estratégia de financiamento e oferta da educação superior no país. Nas palavras do ex-ministro Cristovam Buarque (apud LIMA, 2007, p. 156), “[...] a universidade não pode morrer por falta de recursos públicos, nem pode recusar os recursos privados de quem nela quer investir.”

Percebe-se, portanto, neste conjunto de ações iniciadas ainda no primeiro mandato do Presidente Lula da Silva, a continuidade do processo de contrarreforma da educação superior no país que se intensifica no seu segundo mandato com a implementação de uma série de medidas. O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais, como uma face do Projeto

Universidade Nova (UNI-NOVA)⁷¹, são exemplos desse processo, cujas referências estão presentes, mais uma vez, em políticas internacionais adotadas pelos governos brasileiros numa repetição impressionante da máxima: o que é bom para a Europa e para os EUA é bom para o Brasil. Nas palavras de Azevedo e outros (2010, p. 21):

Na história recente das políticas públicas no Brasil nota-se que as reformas são bastante influenciadas pelo fundamento de políticas externas, isto é, por modelos estrangeiros, relatórios teóricos e por think thanks transnacionais. A reforma universitária de 1968, por exemplo, realizada durante o período militar, sofreu a influência do modelo departamental da universidade norte-americana. Nos anos 1990, por sua vez, as reformas do Estado e da educação superior tiveram por referencial teórico o liberalismo ortodoxo emulado pelo Banco Mundial. Já no início do século XXI, qualquer movimento de reforma universitária que se pretende implantar no mundo, entre outras inspirações e referenciais, obriga-se a fazer menção ao Processo de Bolonha.

O denominado Acordo de Bolonha refere-se a um processo político de reformulação da educação superior na Europa, processada por cada governo nacional, na perspectiva de atender as atuais exigências do mercado de trabalho na nova sociedade da *informação e do conhecimento*. Reunidos em Paris no ano de 1998, os ministros de educação da França, Alemanha, Itália e Reino Unido ratificaram esse propósito ao assinarem a denominada *Declaração de Sorbonne*. Iniciava-se assim o processo de reformulação do sistema europeu de ensino superior, ratificado em 1999, com a anuência de 29 estados europeus⁷² ao assinarem outra Declaração, chamada de Bolonha. Nesta se destaca que o processo de *renovação* em curso tem como objetivo principal promover o sistema

⁷¹ Em 2007, no início do segundo mandato do Presidente Lula da Silva, o MEC lança a proposta de implantação da Universidade Nova, “[...] que implica uma transformação radical da arquitetura acadêmica da universidade pública brasileira, visando superar os desafios e corrigir uma série de defeitos. Pretende-se, desse modo, construir um modelo compatível tanto com o Modelo Norte-Americano, quanto com o Modelo Unificado Europeu (Processo de Bolonha) sem, no entanto, significar submissão a qualquer um desses regimes de educação universitária. A principal proposta na estrutura curricular da universidade é a implantação de um regime de três ciclos de educação superior. Primeiro Ciclo: Bacharelado Interdisciplinar (BI), propiciando formação geral, como pré-requisito para progressão aos ciclos seguintes; Segundo Ciclo: Formação profissional em licenciaturas ou carreiras específicas; Terceiro Ciclo: Formação acadêmica, científica, artística e profissional da pós-graduação. A introdução do regime de ciclos implica em ajuste da estrutura curricular tanto dos cursos de formação profissional quanto da pós-graduação. Além disso, propõe-se a incorporação de novas modalidades de processo seletivo para o próprio BI e para as opções de prosseguimento da formação universitária posterior”. (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2007, p. 9 apud AZEVEDO et al, 2010, p. 23).

⁷² Até 2012 a adesão ao chamado Processo de Bolonha contava com quarenta e cinco países. Todos os da União Européia (EU) e ainda, dezoito países não pertencentes à EU.

européu de educação superior em todo o mundo, tornando-o fortemente competitivo frente a países e blocos econômicos.⁷³ Com tal finalidade, pretende-se ainda

[...] harmonizar os sistemas universitários nacionais, de modo a equiparar graus, diplomas, títulos universitários, currículos acadêmicos e adotar programas de formação contínua reconhecíveis por todos os Estados Membros de União Européia. (AZEVEDO et al, 2010, p. 21).

Os fatores decisivos, segundo o Acordo de Bolonha, para adequar a formação profissional às exigências do atual mercado de trabalho são: definir claramente os objetivos de aprendizagem de cada curso, elaborar as competências – conhecimentos, habilidades e atitudes – necessárias para realizar determinadas atividades profissionais e para o desenvolvimento pessoal, além de estabelecer um claro sistema de ensino que assegure que aquelas competências sejam verdadeiramente adquiridas ao longo do curso (HORTALE; MORA, 2004).

Assim, o ensino por competência, proposto por Bolonha, integra um modelo educativo para o ensino superior que reduz a importância atribuída às habilidades específicas e ao conhecimento como valor maior em favor das requisições relacionadas às chamadas habilidades básicas, ou das capacidades instrumentais que assumem prioridade. Desloca o centro da aprendizagem dos conteúdos teóricos para outros de caráter instrumental, centrados nas experiências práticas cotidianas e nas inovações científicas e tecnológicas em sintonia com os objetivos de mercado.

Na atual configuração do mercado de trabalho, adequado à *sociedade da informação e do conhecimento*, a formação por competência estimula no indivíduo a necessidade de mudar constantemente, aprendendo novas técnicas e aceitando novas relações sociais e laborais, isto porque Indivíduos muito qualificados podem ser pouco empregáveis. Seus conhecimentos veem acompanhados de determinado tipo de experiência que abarca direitos e vantagens os quais estão sendo eliminados. Nesse contexto “[...] define-se competência também como uma unidade configurada pelo saber, saber-fazer e saber-ser.” (RAMOS, 2001, p. 49; SOUSA; PEREIRA, 2008).

⁷³ É importante destacar que a Associação Europeia de Universidades promoveu um evento para discutir o Processo de Bolonha e na declaração final da reunião, conhecida como Declaração de Graz, mesmo confirmando o pleno apoio a Bolonha, destaca algumas condições importantes: a educação superior na Europa deve continuar sob a responsabilidade pública, para impedir a sua mercantilização; a pesquisa é parte constitutiva da educação superior, ou seja, ensino e pesquisa devem caminhar lado a lado; as universidades devem resguardar sua autonomia (autocrítica) sobre a forma de organização e avaliação da qualidade das atividades que desenvolvem.

No Brasil, a reformulação da educação superior em curso insere-se no processo mais amplo de Intensificação da contrarreforma do Estado, operada no governo de Lula da Silva, que a presidenta Dilma Roussef segue implementando à risca, moldada para garantir o livre jogo de mercado.

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) apresenta um conjunto de ações consideradas vitais para o governo, dentre os quais cita-se o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e expansão das Universidades Federais, pela amplitude de objetivos e impactos negativos na universidade pública. Divulgado por Decreto Presidencial n. 6096, de 25 de abril de 2007 aliás, prática rotineira nos últimos governos,⁷⁴ através do REUNI, o governo federal tinha como objetivos, expandir o número de vagas, com o crescimento acentuado da relação aluno professor, aumentar e diversificar as modalidades dos cursos de graduação, através da flexibilização dos currículos, da criação dos cursos de curta duração (ciclos básico e profissional) e da educação a distância, dentre outras medidas.

Com o REUNI, o financiamento das universidades públicas ficou condicionado à sua adesão ao programa bem como ao cumprimento de metas previamente acordadas. Por exemplo, o financiamento de obras de infraestrutura e a realização de concurso público para professor ficaram condicionados à ampliação do número de vagas nos cursos de graduação. A partir do contrato de gestão, instrumento inspirado nas propostas do Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE), idealizado pelo ex-ministro Bresser Pereira, o programa

⁷⁴ Segundo Kátia Lima (2010, p. 314; 2011), “[...] o intenso processo de reformulação da política de educação superior em nosso país está ocorrendo a partir de um conjunto de ações expressas em leis, decretos e medidas provisórias, como: (I) o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) – Lei n. 10861, de 14 de abril de 2004; (II) o Decreto n. 5.202, de 2 de setembro de 2004, que regulamenta as parcerias entre as universidades federais e as fundações de direito privado, viabilizando a captação de recursos privados para financiar as atividades acadêmicas; (III) a Lei de Inovação tecnológica n. 10.973, de 2 de dezembro de 2004, que trata do estabelecimento de parcerias entre universidades públicas e empresas; (IV) o Projeto de Lei n. 3.627/2004, que institui o Sistema Especial de Reserva de Vagas; (V) os projetos de lei e decretos que tratam da reformulação da educação profissional e tecnológica; (VI) o PPP, Lei n. 11.079, de 30 de dezembro de 2004, que abrange um vasto conjunto de atividades governamentais; (VII) o PROUNI – Lei n. 11.96, de 21 de novembro de 2005 – que trata da generosa ampliação de isenção fiscal para as instituições privadas de ensino superior; (VIII) o Projeto de Lei n. 7.2000/06 que trata da reforma da Educação Superior; (IX) a política de educação superior a distância, especialmente a partir da criação da UAB e, mais recentemente, (X) o Programam de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais /REUNI, através do Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007 e o Banco de Professor – Equivalente; (XI)” além do o *pacote da autonomia*, lançado em 2010 e composto pela Medida Provisória 495, de 19 de julho de 2010 e pelos decretos n. 7.233 e 7.234, de 19 de julho de 2010, que amplia a ação das fundações de direito privado nas universidades federais e legaliza a quebra do regime de trabalho de dedicação Exclusiva, e a Medida provisória n. 520, de 31 de dezembro de 2010, que autoriza a criação da EBERH.

buscou estimular a concorrência entre as universidades por verbas públicas, no sentido de ampliar seu insuficiente orçamento próprio. Como se observa a partir do conjunto de medidas acima descritas, a adesão das universidades federais ao REUNI implicou na intensificação do trabalho docente e, conseqüentemente, na qualidade da formação profissional de nível universitário, com graves repercussões para o ensino, a extensão e, sobretudo para a pesquisa social.

Segundo tal perspectiva, passa-se a priorizar a pesquisa para fins comerciais, com ênfase nas ciências exatas, cujo exemplo emblemático é o Projeto de Inovação Tecnológica, medida importante da contrarreforma da educação superior atualmente em curso no país. Promulgada em dezembro de 1994, a lei de Inovação Tecnológica do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação autoriza a incubação de empresas nas instituições de ensino públicas e a utilização, pelo setor privado, de infraestrutura, equipamentos e recursos humanos das IES públicas. O governo também normaliza incentivos fiscais para o setor privado⁷⁵ e concede bolsas e pagamentos ao pesquisador das instituições federais que esteja atuando nas atividades de inovação tecnológica no setor privado, com a possibilidade, inclusive, de abrir seu próprio negócio, mantendo o vínculo com a instituição de origem em caso de insucesso como empreendedor no mundo dos negócios. Segundo o governo, com o Projeto de inovação tecnológica espera-se corrigir uma grave distorção histórica no Brasil: ser um país de mercadores e não de empreendedores tecnológicos (BRASIL, 2010a).

Por inovação tecnológica entenda-se a capacidade de absorção ou adaptação de novas tecnologias importadas, ou seja, não se trata de uma política de estímulo à produção de ciência e tecnologia desenvolvidas no país, mas de compra e adaptação de pacotes tecnológicos junto aos países de capitalismo central, numa clara anuência do Estado brasileiro à entrada de capital internacional, fortalecendo

⁷⁵ Segundo o governo federal, parte do relativo sucesso do incremento recente de investimentos privados em P&D decorre de um conjunto de instrumentos de fomento que oferta recursos para crédito, subvenção e investimentos reembolsáveis e não reembolsáveis. Isso se deve pelas possibilidades abertas com a criação da Lei da Inovação, de 2004, Lei do Bem, de 2005, além da Lei da Informática, entre outras iniciativas. A Lei da Informática, administrada pela FINEP/MCT&C, permitiu uma subvenção não reembolsável de mais de 1,5 bilhão nos últimos três anos para empresas inovadoras nas áreas selecionadas (Tecnologias de Informação e Comunicação, Biotecnologia, Nanotecnologia, Energia, Saúde, Temas Estratégicos e Desenvolvimento Social). A partir destas medidas, “[...] os investimentos das empresas em pesquisa e desenvolvimento em relação ao PIB brasileiro, saltaram de 0,09% em 2006 para 0,19% em 2007 e atingiram 0,28% do PIB em 2008.” (BRASIL, 2010a, p. 182).

assim o lucrativo mercado mundial de serviços educativos, a exemplo das universidades virtuais e à distância.

No Brasil, esta modalidade de ensino foi oficialmente inaugurada pela LDB de 1996, ao estabelecer no Artigo 80 que “[...] o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação do programa de Ensino à Distância em todos os níveis de ensino e de educação continuada.” Dois anos depois, o então presidente FHC regulamenta a EAD através de um decreto. Em 2001, o Conselho nacional de educação aprova normas para sua vigência nos cursos de pós-graduação e, em 2004, é a vez do MEC estabelecer que as universidades podiam transformar até 20% da carga horária presencial em on-line. Esta medida assegurou legalmente às universidades privadas o direito de promoverem reformas curriculares para adequar o ensino presencial a modalidade virtual, o que só em parte agradou os empresários do ramo, que exigiram do poder público liberdade irrestrita na exploração econômica dos seus negócios.

Em junho de 2006, o governo federal não só atende aos reclamos da classe empresarial, facultando-lhes, por decreto, o ensino virtual, como a ela se adianta criando a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Em 2007, a modalidade EAD é reforçada no país, como uma das prioridades do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), no qual a UAB se destaca como engrenagem fundamental para a formação de professores da educação básica. Em razão disso, os empresários do setor agradeceram ao então presidente Lula da Silva por essas medidas e avaliaram o ano de 2007 como excepcional para o ensino à distancia no país.

De fato, observa-se que, desde a regulamentação desta modalidade de ensino, houve um crescimento expressivo: passou-se de um padrão de vagas anual de 25.000 em 2004, para 170. 000 no ano seguinte, 400. 000 em 2006 e hoje a EAD atinge a impressionante marca de 1. 700,00 vagas oferecidas no país, muito embora apenas parte delas, em torno de 700.00, sejam efetivamente preenchidas (LEHER, 2012).

Nesse sentido, sob a égide da política de mercantilização do ensino superior, ditada pelos organismos internacionais para os países periféricos, o Estado persegue dois objetivos combinados no processo de institucionalização da EAD no Brasil: “[...] livrar-se o máximo possível dos custos do ensino público e auxiliar o máximo possível a expansão da rede privada.” (OLIVEIRA, 2009, p. 16).

Em que pese a expressiva contribuição da EAD – e a ampla intervenção do estado no sentido de regulamentá-la – para favorecer o crescimento e expansão das instituições privadas no país, o cenário da mercantilização da educação superior na atualidade apresenta-se inteiramente novo.

Segundo Leher (2012), em nenhum outro momento da história brasileira, aconteceu algo semelhante ao que se presencia na atual conjuntura, ou seja, as instituições privadas no Brasil, via de regra, eram instituições familiares, cujos donos eram figuras conhecidas no país, diferentemente do atual mercado de ensino superior, controlado por fundos de investimentos ou grandes grupos econômicos internacionais, com ações nas principais bolsas de valores do mundo. Com a possibilidade de garantir alta lucratividade, os fundos internacionais e grandes empresas universitárias, agem no país comprando e reestruturando empresas falidas para em seguida vendê-las no lucrativo mercado mundial do ensino superior. Corroborando com tal afirmativa, assim destaca Oliveira (2009, p. 17):

O Fundo da Educação para o Brasil (FEBR) adquiriu o Grupo Anhaguera Educacional e se vinculou à Anhembi-Morumbi, que, por sua vez, vendeu 51% de suas ações ao grupo norte-americano Laureate Education Inc. O fundo americano Best Associates financiou a Whitney Internacional Unisity para adquirir a Faculdade Jorge Amado, de Salvador. O grupo especialista em ensino à distancia Apollo Group passou a controlar metade da Faculdade Pitágoras, de Minas Gerais.

Muito embora este dramático panorama, a política de EAD é apresentada no Brasil e nos demais países periféricos como a alternativa mais moderna e promissora para democratizar o acesso à educação superior diante do grande déficit de vagas neste nível de ensino nas universidades públicas. Entretanto, uma análise dos impactos negativos desta política no ensino superior brasileiro, particularmente na universidade pública indica, que a EAD faz parte do pacote de contrarreforma do ensino superior, em vigor no país desde os anos 1990 e representa um verdadeiro risco não só à autonomia como à própria sobrevivência da universidade pública. Integra ainda, o referido pacote de contrarreforma o Projeto de Inovação tecnológica, mecanismos compensatórios mediante a concessão de auxílios financeiros diretos, como o PROUNI, FIES⁷⁶, além da Lei de Incentivo Fiscal à pesquisa, cujo objetivo é

⁷⁶ A lógica dessas medidas compensatórias é favorecer o ensino privado no país, deslocando recursos públicos para *salvar* as vagas remanescentes da rede privada de ensino, quando já está comprovado que, enquanto se mantém um (a) aluno na escola privada, seria possível educar pelo menos três em uma universidade pública. O governo Lula institucionalizou o repasse de recursos públicos para a iniciativa privada ao criar programas de isenções fiscais tributárias para instituições com fins lucrativos, como o PROUNI e o FIES. Em 2012, por exemplo, novas regras

dar descontos em impostos para empresas que financiarem pesquisas nas universidades públicas e a isenção fiscal para o setor privado em troca de *vagas públicas* nas IES privadas. Segundo essa lógica neoliberal, orientada pelos organismos internacionais, “[...] a universidade do século XXI é a universidade ajustada à revolução científica e tecnológica. Quebrar padrões e resistências passa a ser o desafio para que essas instituições possam ganhar o passaporte para o novo século.” (SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR, 2004, p 43).

Outra medida do pacote de privatização dos serviços públicos no Brasil chama-se Projeto de Fundação Estatal de Direito Privado, divulgado em 2007, pelo então presidente Lula da Silva. Segundo Granemann (2011), desde a contrarreforma do Estado brasileiro, realizada sob a gerência de Bresser Pereira no governo FHC, não havia sido difundido projeto de contrarreformado Estado com pretensões tão abrangentes como este. Para a referida autora,

A contrarreforma estatal que permitiu à iniciativa privada transformar quase todas as dimensões da vida social em negócios, ao definir de modo rebaixado o que são as atividades exclusivas do Estado – ação que permitiu a entrega das estatais ao mercado pela via das privatizações – tem no Projeto Fundação Estatal um estágio aprofundado da transformação do Estado em mínimo para trabalho e máximo para o capital. (GRANEMANN, 2011, p. 51).

As fundações estatais, portanto, nada mais são que formas atualizadas do conhecido projeto de privatização do patrimônio público nacional, implementado no Brasil ao longo das últimas décadas. Cada uma a seu tempo, velhas medidas são reeditadas e apresentadas ao público como novidade: parcerias público –privadas, Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), OS, Fundações de Apoio e outros inúmeros mecanismos de privatização das políticas públicas, agora denominadas de gestão pública de direito privado. O mote do governo para a criação ou retorno ao cenário atual deste modelo é a crise vivenciada pelos hospitais federais no país, em especial no Rio de Janeiro, quando na verdade o alvo é favorecer interesses mercantis do grande capital através da privatização do Sistema Único de Saúde (SUS). A proposta de criação da Empresa Brasileira de Serviços

foram estabelecidas para aumentar a adesão ao FIES, com a ampliação do financiamento e a redução da taxa de juros, o que surtiu o efeito esperado. Até outubro de 2012 o financiamento estudantil, nesta modalidade, atingiu 305 mil contratos, número que representa o dobro do registrado em 2011, quando 153 mil estudantes pleitearam esse financiamento do governo para fazer um curso superior. Comemora o governo federal e mais ainda os donos das instituições privadas de ensino, que têm no FIES e no PROUNI uma ótima ferramenta de combate à grande inadimplência registrada no setor. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br>>.

Hospitales Sociedade Anônima (EBERH), - através de medida provisória enviada ao Congresso Nacional no dia 31 de dezembro de 2011 – faz parte deste projeto. Trata-se de uma empresa de direito privado, encarregada de gerir os hospitais universitários federais.

A partir do diagnóstico negativo dos hospitais universitários como onerosos aos cofres públicos e ineficientes na prestação de serviços a população,⁷⁷ o MEC tenta retirar das universidades públicas e repassar para a iniciativa privada o direito de administrar a maior rede de hospitais do SUS, formada por 46 hospitais-escola, o que compromete a formação e qualificação dos profissionais que trabalham na saúde pública, pois, além de prestarem serviços assistenciais, também desenvolvem atividades de ensino e pesquisa. A partir desta medida, portanto,

O papel dos HUs na pesquisa em saúde vem sendo substituído por institutos de pesquisa e indústrias farmacêuticas e de equipamentos médicos, graças a redução do seu financiamento público. Ora essa tendência não é natural e suas conseqüências são perversas na medida em que significam a privatização e o aprisionamento em patentes de toda a pesquisa em saúde que passa a responder as necessidades do lucro e não da sociedade. (CISLAGHI, 2011, p. 58).

Sabe-se que, para cumprir com a função social de produzir, sistematizar e transmitir conhecimento de maneira crítica e democrática, a universidade não pode prescindir da autonomia, princípio básico através do qual poderá contribuir com os mais diferentes segmentos das classes subalternas em seus processos de lutas pela emancipação humana em cada tempo histórico. Como também não pode abrir mão da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, como um princípio determinante para assegurar a própria razão de ser da universidade, duramente atacada na atualidade pelos organismos multilaterais, sobretudo nos países localizados na periferia do sistema.

⁷⁷ E para quem acha que dessa vez o Banco Mundial não tem nada com isso, se engana, pois desde o ano 2007 o Banco vem divulgando avaliações negativas do SUS no país. Em março daquele ano, através da sua página eletrônica no Brasil, o BM divulgou um documento contendo avaliações e propostas para aumentar a qualidade da gestão e racionalizar o gasto público do SUS brasileiro. Nesta direção, o BM está à frente do processo de reestruturação dos hospitais universitários, inclusive financiando as primeiras medidas neste sentido. Um evento realizado em março de 2010, reuniu em Brasília, representantes dos Ministérios do Planejamento, da Saúde e da Educação, os gestores dos 46 hospitais universitários, representantes da Espanha, de Portugal e dos Estados Unidos, além do Banco Mundial com o objetivo de expor os modelos locais de gestão dos hospitais universitários. No Brasil foram considerados exemplares as experiências de São Paulo baseadas em OS e do Hospital das Clínicas de Porto Alegre, que é uma empresa pública de direito privado. Neste evento, foi anunciado o empréstimo de 756 milhões oriundos do Banco Mundial para financiar o Programa Nacional de Reestruturação dos Hospitais Federais (REHUF), que deverão ser divididos entre 46 unidades hospitalares no país, até 2012 (GRANEMANN, 2011; CISLAGHI, 2011).

Para os movimentos que lutam em defesa da universidade pública, gratuita e de qualidade, particularmente o movimento docente, a contrarreforma neoliberal do Estado e da educação superior em curso no país ameaça a universidade pública e toda pesquisa que não tenha como finalidade o mercado e o lucro. De costas para esta triste realidade, o governo brasileiro segue comemorando as posições alcançadas pela ciência brasileira nos rankings internacionais, medida através do número de citações de trabalhos científicos de pesquisadores brasileiros em relação à média mundial, concentrada nos países hegemônicos. “Nos últimos anos, houve um avanço de 20% na média dessas citações, ou seja, a ciência brasileira está se fazendo cada vez mais presente na ciência mundial, o que atesta o aumento da qualidade dos nossos pesquisadores.” (BRASIL, 2010a, p. 53). Outro dado muito divulgado pelo governo refere-se à expansão em termos quantitativos do sistema nacional de ciência e tecnologia, digna de reconhecimento pelos órgãos do setor, no exterior. Eis alguns dos dados mais festejados:

Em 1990 os pesquisadores brasileiros publicaram 3.640 artigos em revistas internacionais, o equivalente a 0,62% da produção mundial. Já em 2008 foram mais de 30 mil artigos, dado que representa 2,12% da produção científica mundial e coloca o Brasil em 13º. Lugar no ranking do setor. Com isso, o Brasil ultrapassou a Rússia e a Holanda, países com maior tradição nessa atividade. [...] Outro aspecto que merece destaque é a notável presença de nossa ciência no cenário institucional internacional. Participamos ativamente da Academia de Ciências para o Mundo em Desenvolvimento (TWAS), do Inter-Academy Panel e Council (IAP- IAC), do International Council for Science (ICSU), da Rede Interamericana de Academias de Ciências (IANAS), do G8+5 de Academias de Ciências, dentre outros. (BRASIL, 2010a, p. 53-54).

Ao mesmo tempo em que o Brasil se destaca na fronteira da produção do conhecimento e a ciência nacional é alçada ao papel de protagonista do chamado desenvolvimento econômico e social do país, “[...] com base nos preceitos da nova economia, ou seja, com inovação tecnológica e sustentabilidade [...]” (BRASIL, 2010a, p. 53), o governo brasileiro implementa – de acordo com orientações internacionais – uma duríssima política de ataque à universidade pública⁷⁸ e a toda

⁷⁸ Em reação a esta política, os docentes das Instituições Federais de Ensino Superior pararam suas atividades entre os meses de maio e setembro de 2012; esta greve foi considerada uma das maiores e mais fortes realizada por este segmento no Brasil, em defesa da universidade pública, gratuita e de qualidade. Na pauta de reivindicações, a luta pela reestruturação da carreira docente e por melhores condições de trabalho diante da quebra do acordo emergencial assumido pelo governo federal no mês de agosto de 2011, que previa dentre outros aspectos, a isonomia e paridade entre carreiras e entre ativos e aposentados, a incorporação de gratificações, além de ajuste de 4%, previsto para 2012.

produção do conhecimento que se quer livre das amarras do mercado, contrariando, dessa forma,

[...] a reivindicação histórica das universidades e do movimento docente que sempre foi não apenas pelo aumento de recursos, mas pela autonomia das instituições, grupos de pesquisa e programas de pós-graduação na aplicação desses recursos. Na contramão desses anseios, o Projeto de Inovação Tecnológica desvia os já poucos recursos para o controle direto das empresas, destroçando a pesquisa básica, a pesquisa nas áreas sociais e humanas e toda a pesquisa que não seja de interesse imediato do mercado capitalista dependente. (SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR, 2004, p. 50).

Segundo Chesnais (1996), é na produção que se cria riqueza a partir da combinação social de formas de trabalho humano, de diferentes qualificações. Mas é a esfera financeira que comanda, cada vez mais, a repartição e a destinação social dessa riqueza na sociedade atual.

Assim é que, desde meados do século XX, os EUA assumem superioridade na esfera mundial das finanças, impondo aos países da periferia do sistema um modelo de desenvolvimento econômico pautado no crescimento da economia, de acordo com as exigências do capital financeiro *globalizado*. Ao contrário das promessas de prosperidade e liberdade que apregoa, apenas fazem crescer os níveis de desigualdade social nos referidos países, na medida em que, de um lado, se acentua o estado de miséria das classes subalternas e, de outro, a acumulação da riqueza das classes hegemônicas transnacionais.

No entanto, como afirma Chesnais (1996), isso não significa que se vivencia na atualidade um movimento irreversível, restando apenas a alternativa sombria de adequar-se à mundialização para o bem ou para o mal, sobretudo, diante dos sinais cada vez mais notórios da fragilidade do modelo de desenvolvimento econômico criado na *sociedade globalizada*. Sinais estes que levaram alguns dos maiores estadistas mundiais, reunidos em Davos, na Suíça em janeiro de 2010, a assumir publicamente que a *globalização está em crise* e que a culpa é da especulação financeira realizada pelos grandes banqueiros internacionais.

Muito embora só em parte se concorde com tal afirmativa,⁷⁹ ela é significativa para confirmar o que de certa forma está cada vez mais evidente: há

⁷⁹ Diante do acirramento da crise do sistema capitalista, que hoje atinge, inclusive, grandes economias mundiais, os mais variados segmentos das classes hegemônicas, através de seus ilustres porta-vozes, como o Banco Mundial e o FMI, ecoam a urgência de se retornar ao *velho e bom* capitalismo produtivo como saída para promover o desenvolvimento e o fim da crise,

muito tempo, a sociedade dá demonstrações dos limites desse modelo de desenvolvimento adotado no contexto da mundialização do capital e das políticas de cunho neoliberal, sobretudo, nos países que integram a periferia do sistema; muito embora esse quadro de incertezas atinja também as economias modelo desse projeto - os EUA e alguns países do velho continente. Como afirma Araújo (2013, p. 1), “A miséria foi globalizada. O mundo tornou-se tão terrivelmente desigual em suas oportunidades e tão igualitário em suas formas de opressão.” E o pior, não se pode esperar pelas supostas soluções promovidas por aqueles que estão no poder. A grande frustração com os resultados das últimas Conferências mundiais sobre Desenvolvimento Sustentável, em 2009,⁸⁰ e a mais recente batizada de Rio+20⁸¹, serve de alerta nesse sentido, ao confirmar nesta sociedade “[...] global o improvável encontro da esperança com a realidade.” (ARAÚJO, 2013, p. 1).

Diante da certeza da impossibilidade de resolução das mais variadas formas de desigualdade nos marcos da ordem do capital, faz-se necessário o nascimento de um movimento unificado que reúna os mais diferentes segmentos das classes subalternas no país e no mundo, pela construção de uma outra ordem

decorrente não do modo de produção capitalista, mas da ganância sem limites de investidores inescrupulosos e irresponsáveis, que só pensam em lucro. Ou seja, opera-se, do ponto de vista ideológico, com uma polarização que não tem suporte na vida real, entre capitalismo e capitalismo financeiro, entre capitalistas *bonzinhos*, defensores do Estado como indutor e organizador da produção e aqueles especulativos, irresponsáveis, supostamente defensores de um capitalismo desumano. A definição básica de capitalismo financeiro do início do século demonstra tratar-se de uma junção entre capital produtivo industrial com os bancos. Ou ainda, na origem da expressão *capital financeiro*, está a unidade do capitalismo contemporâneo, o chamado capital monopolista (LEHER, 2012).

⁸⁰ Entre os dias 07 e 18 de dezembro de 2009, foi realizado na cidade de Copenhague, na Dinamarca a 15ª Conferência das Nações Unidas sobre mudanças climáticas. Reunindo líderes das nações mais importantes do mundo, mais uma vez assistiu-se a uma série de discussões sobre poluição, emissão de gases na atmosfera, efeito estufa e até supostos estudos que negam o aumento da temperatura da Terra e, no entanto, poucas propostas concretas para a redução dos efeitos deletérios do processo de desenvolvimento no clima do planeta. Também o que esperar de um encontro cujo objetivo era tratar do clima do planeta e se inclui como participantes multinacionais e corporações que integram a lista dos maiores poluidores do mundo, como a Shell e a Petroleum, deixando de fora os povos da floresta, indígenas e camponeses pobres, que são os menos responsáveis pelas mudanças climáticas e os mais afetados por elas?

⁸¹ Entre os dias 13 a 22 de junho de 2012, na cidade do Rio de Janeiro-Brasil, foi realizada a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável - A Rio + 20. Este evento foi assim denominado para marcar os vinte anos de realização da Conferência das Nações Unidas sobre meio ambiente e desenvolvimento, a Rio 92. Esta versão atual reuniu líderes de 193 países e gerou novamente uma enorme expectativa quanto aos avanços em propostas consistentes para ampliar as possibilidades de vida sustentável no planeta. No entanto, mais uma vez assistiu-se a uma série de discussões sobre poluição, emissão de gases na atmosfera, efeito estufa, a indefinida *economia verde* e poucas propostas concretas para enfrentar a questão das desigualdades sociais, erradicação da fome e a devastação ambiental no planeta para que se garanta o tão propalado desenvolvimento sustentável. Será isso realmente possível no capitalismo?

societária, cujo objetivo seja a plena emancipação humana. Movimento que resgate o melhor da enorme herança das lutas por justiça social, por relações sociais igualitárias e em defesa do meio ambiente. Essa luta exige muita criatividade e ousadia, pois requer, dentre outras coisas, uma reorientação do atual estilo de vida humana em todos os sentidos, procurando adequá-lo aos recursos naturais do planeta ainda existentes.

Neste vasto campo de restrições e determinações impostas a plena emancipação humana no atual contexto societário, destacam-se as limitações da produção do conhecimento realizada mediante a pesquisa científica. Apesar do grande volume de recursos financeiros destinados à ciência e à tecnologia e a sua proporcional evolução nas últimas décadas - sobretudo nas sociedades economicamente hegemônicas, - poucas conquistas nestas áreas foram efetivamente socializadas na perspectiva de contribuir para eliminar as desigualdades e exploração presentes na periferia do sistema capitalista. Em sentido contrário, os ideólogos da *ordem* estabelecida tecem argumentos de todo tipo para justificar as maravilhas da moderna *sociedade da informação e do conhecimento* da revolucionária *transferência de tecnologia*, da *revolução verde*, etc, etc, etc, para sustentar a tese do papel autossuficiente e independente da ciência como novo agente de emancipação social.

Segundo Mészáros (2004), os mitos acima descritos foram construídos para sustentar ideologicamente que a ciência moderna nunca esteve atrelada ao dinamismo contraditório do capital. Por outro lado, a urgente necessidade de separação entre a ciência e as determinações capitalistas destrutivas somente será possível se a sociedade na sua totalidade se libertar do jugo do capital e “[...] estabelecer um outro campo – com princípios de orientação diferentes – em que as práticas científicas possam florescer a serviço dos objetivos humanos.” (MÉSZÁROS, 2004, p. 267). Neste contexto, então, uma questão básica do ponto de vista da própria ciência, e em seu interesse, deve ser feita com toda força por quem faz pesquisa numa perspectiva libertadora: que tipo de sociedade se deseja? Qualquer outra questão menos fundamental do que esta, “[...] por exemplo, como melhorar a produtividade da ciência? Ou como a ciência pode melhorar a produtividade em geral?, não chega nem a arranhar a superfície das contradições que devem ser confrontadas na sociedade.” (MÉSZÁROS, 2004, p. 267).

Diante da configuração deste quadro nada animador para a pesquisa nas Ciências Humanas e Sociais, no contexto da contrarreforma neoliberal do Estado e da educação superior no Brasil, abordar-se-ão no capítulo seguinte os desafios postos à permanência da afirmação da pesquisa em Serviço Social, tal como preconizado nas Diretrizes Curriculares, construída histórica e coletivamente pelas entidades representativas da categoria profissional, sob a coordenação da ABEPSS. Outro objetivo consiste em destacar, neste contexto, as medidas de fortalecimento da pesquisa adotadas no Curso de Serviço Social da UFMA nos anos 1990, sobretudo no pós-2000.

4 DESAFIOS E MECANISMOS DE FORTALECIMENTO DA PESQUISA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO BRASIL E NO MARANHÃO EM TEMPOS DE CONTRARREFORMA

“O intelectual não cria o mundo no qual vive. Ele já faz muito quando consegue ajudar a compreendê-lo e explicá-lo como ponto de partida para sua transformação real.” (Florestan Fernandes).

No presente capítulo, busca-se analisar a pesquisa na formação profissional em Serviço Social no país, no contexto de reconfiguração da educação superior, imposta pela contrarreforma neoliberal do Estado e as incidências deste processo na formação profissional no Curso de Serviço Social da UFMA. Neste universo são demarcados os desafios à permanência da afirmação da pesquisa na formação profissional tal qual preconizado pelas diretrizes curriculares da ABEPSS para os cursos de Serviço Social no país, e as medidas de fortalecimento da pesquisa adotadas no Curso de Serviço Social da UFMA, a partir dos anos 1990, e, principalmente, no pós-2000. Neste período, ao mesmo tempo em que se consolida o Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social brasileiro, se aprofunda, no país, a política neoliberal de reformulação da educação superior – sobretudo, no âmbito das IFES, o que coloca em risco o projeto de profissão coletivamente construído nas últimas três décadas pelas entidades nacionais: ABEPSS, CFESS e ENESSO.

4.1 Desafios à permanência da afirmação da pesquisa na formação profissional em Serviço Social frente à política de contrarreforma da educação superior em vigor no país

Como demonstrado no capítulo anterior deste trabalho, a educação superior no Brasil vem passando, desde meados dos anos 1990, por profundas e danosas reformulações em nome da *democratização* do acesso à universidade. Do período FHC ao atual governo Dilma Rousseff, assiste-se ao aprofundamento da mercantilização da educação superior, caracterizada por ampla diversificação das instituições, dos cursos e das fontes de financiamento, em conformidade com as diretrizes centrais dos organismos internacionais - com destaque para o BM, - que nas últimas quatro décadas, tem efetivamente influenciado as políticas públicas nos países periféricos do sistema capitalista, dentre as quais saúde e educação. Como afirma lamamoto (1998, p. 181), “[...] o discurso neoliberal tem, pois, a espantosa

façanha de atribuir título de modernidade ao que é mais atrasado na sociedade brasileira – daí seu caráter claramente conservador e antidemocrático.”

Sob esta lógica, o atual projeto de reformulação da educação superior aprofunda em vez de corrigir – como pretende na retórica - as inúmeras distorções presentes não apenas na educação superior, mas na política educacional brasileira na sua totalidade⁸². Distorções que são históricas e que têm como causa principal uma elevada concentração de renda, de onde decorre uma profunda desigualdade social. Apesar dos avanços verificados no país, na área econômica e social, na última década, apenas 20% da população brasileira, aqueles com maior poder aquisitivo, ganham 20 vezes a mais que os 20% mais pobres, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2010).

Portanto, no sentido de reverter de forma aligeirada as históricas distorções de acesso à universidade - originárias do modelo econômico adotado no país ao longo de décadas, - a educação superior no Brasil *tem trilhado* caminhos tortuosos, preferencialmente via o setor privado mercantil e o EAD. No Plano Nacional de Educação (PNE), relativo ao decênio 2001-2010 (BRASIL, [200-?]a), por exemplo, consta a necessidade de ampliar o acesso dos jovens, na faixa etária entre 18 e 24 anos, ao ensino superior, na perspectiva de corrigir o atraso educacional brasileiro em relação aos países latino-americanos, como se observa na seguinte passagem do documento:

No conjunto da América Latina, o Brasil apresenta um dos índices mais baixos de acesso à educação superior, mesmo quando se leva em consideração o setor privado. Assim, a porcentagem de matriculados na educação superior brasileira em relação a população de 18 a 24 anos é de menos 12% comparando-se desfavoravelmente com os índices de outros países do continente [...] O Brasil continua em situação desfavorável frente ao Chile (20,6%), a Venezuela (26%) e à Bolívia (20,6%). (BRASIL, 2001, p. 38).

Diante de tão sérias constatações, a saída proposta no PNE (BRASIL, 2001) para corrigi-las, no curso da década que se iniciava, encontram-se explicitamente nos objetivos e metas do Plano, como segue:

⁸² Dentre os principais países latino-americanos, o Brasil se destaca como aquele que mais tardiamente conquistou o direito à educação. Por exemplo, a universalização da primeira parte do ensino fundamental (antiga educação primária) assegurada no país em 1997, a Argentina alcançou em 1947, ou seja, 50 anos antes. Outro traço marcante das enormes distorções verificadas no sistema educacional brasileiro refere-se às instâncias de competência pelos níveis educacionais. Atualmente é de responsabilidade dos municípios arcar com toda a educação básica, enquanto 70% deles são considerados pobres e tem dificuldade até para pagar o piso salarial dos professores (MEDEIROS, 2012).

1. Prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos 30% da população de jovens da faixa etária de 18 a 24 anos; 2. Ampliar a oferta de ensino público de modo a assegurar uma proporção nunca inferior a 40% do total das vagas, prevendo inclusive a parceria da União com os estados na criação de novos estabelecimentos de educação superior; 3. Estabelecer uma política de expansão que diminua as desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do país; 4. Estabelecer um amplo sistema interativo de educação a distância, utilizando-o inclusive, para ampliar as possibilidades de atendimento nos cursos presenciais, regulares ou de educação continuada. (BRASIL, 2001, p. 43).

Ao final da década, entretanto, como indicam os dados da tabela a seguir, as metas do PNE 2001-2010 quanto ao crescimento do número de matrículas no ensino superior, não foram alcançadas, nem mesmo na Região Sudeste, onde se concentra historicamente o maior número de instituições neste nível de ensino no país. E o que pior, os números indicam ainda que as distorções regionais nesta área permaneceram inalteradas na referida década, com a região Sudeste concentrando aproximadamente 50% do número de matrículas, enquanto a Região Norte apenas 6,5%.

Tabela 1 - Número de matrículas em cursos de graduação presenciais, distribuídas por região geográfica do Brasil (2001-2010)

Região Geográfica	Matrículas - Cursos Presenciais			
	2011	%	2010	%
Norte	141.892	4,7	352.358	6,5
Nordeste	460.315	15,2	1.052.161	19,3
Sudeste	1.566.610	51,7	2.656.231	48,7
Sul	601.588	19,8	893.130	16,4
Centro Oeste	260.349	8,6	495.240	9,1
Total	3.030.754	100	5.449.120	100

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior: Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação 2001.** Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>> Acesso em: 09 de jan. 2013.

Como a média de matrículas no ensino superior brasileiro passou de 8,8 para 13,6%, frustrando as expectativas do governo federal de atingir no mínimo 30% de jovens entre 18 e 24 anos, ao longo da primeira década do novo milênio, o novo PNE 2011-2020 (BRASIL, [200-?]b), já aprovado pelo Congresso Nacional e esperando a sanção da Presidenta Dilma Rousseff, estabelece metas e estratégias ainda mais ambiciosas para o acesso neste nível de ensino no Brasil, na década em curso, tais como:

Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade

da oferta; Ampliar a oferta de vagas por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do Sistema Universidade Aberta do Brasil [...]; Elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas para 90% (noventa por cento), ofertar um terço das vagas em cursos noturnos e elevar a relação de estudantes por professor para 18 (dezoito), mediante estratégia de aproveitamento de créditos e inovações acadêmicas que valorizem a aquisição de competências de nível superior. (BRASIL, 2012a).

Para tanto, nas universidades públicas brasileiras, particularmente, as federais, o processo de expansão do ensino de graduação foi fortemente impulsionado com a implantação do Programa REUNI, em 2007, a partir do qual vem ocorrendo uma reconfiguração destas universidades. O referido programa, em consonância com as metas estabelecidas no PNE (2011-2020), busca atingir os seguintes objetivos: dobrar o número de estudantes nas universidades; aumentar a quantidade média de discentes por cada professor em sala de aula para dezoito; elevar o índice de conclusão dos cursos para 90% e diversificar as modalidades dos cursos, através da flexibilização dos currículos, do ensino à distância, da criação dos cursos de curta duração, dos ciclos (básicos e profissional) e/ou bacharelados interdisciplinares; incentivar a criação de um novo sistema de títulos, além de estimular a mobilidade estudantil entre as instituições de ensino, públicas e privadas (BRASIL, 2007; 2010b).

Este processo, portanto, da forma como vem sendo implementado, tem gerado nas IFES a certificação em larga escala e a intensificação do trabalho docente, medidas combinadas, que na prática induzem a devida adequação das universidades *em instituições de ensino terciário*, como propugnadas pelo BM (2003b). O deslocamento da concepção de educação superior para ensino terciário, como faz o referido banco, subordina a educação de nível universitário à acumulação de capital, o que compromete não só a qualidade do ensino e sua função pública, como a desvalorização do trabalho docente na universidade, diante das sucessivas perdas salariais, além do adoecimento profissional. Aliás, este último é um fenômeno atualmente tão frequente no espaço acadêmico que tem, cada vez mais, despertado o interesse como objeto de pesquisas científicas.

Valdemar Sguisaardi e João dos Reis Silva Jr, dois renomados professores e pesquisadores, que há décadas se dedicam ao estudo da educação superior brasileira, realizaram uma pesquisa sobre a prática universitária ou trabalho docente nas IFES, tendo como universo de análise 15 universidades federais

situadas na Região Sudeste, no ano de 2005. Uma das questões investigadas, ao longo de quatro anos de pesquisa, referia-se aos impactos e implicações do processo de reformulação da educação superior em curso no país desde os anos 1990, na vida do professor universitário, sobretudo aqueles inseridos na pós-graduação. Os resultados do estudo são assustadores. Demonstram que o processo de precarização e intensificação do trabalho docente têm como consequência uma série de complicações de ordem física, emocional e social na vida deste profissional, que se manifestam principalmente pelo isolamento familiar, crescente incidência de doenças, em especial de cunho depressivo e o consumo regular de ansiolíticos. Assim relatam os pesquisadores:

Na universidade mercantilizada, adoecer significa ser estigmatizado. Mesmo em Ifes especializada na área da saúde não há um serviço que tenha um banco de dados sobre afastamento de servidores em geral por razões de doença. Na única em que se encontrou, nota-se uma enorme defasagem entre afastamentos de funcionários técnico-administrativos e professores. Durante a entrevista com um professor da área da Saúde e ligado à pós-graduação, ele afirmou que, *mesmo que houvesse um serviço como esse os professores não o procurariam, em razão do estigma da doença, principalmente se fosse de fundo nervoso ou mental, pela representação institucional de professor improdutivo que a acompanha.* (SGUISSARD; SILVA JR., 2009, p. 45, grifo nosso).

Comprimidos por profundas mudanças no universo acadêmico científico – intensificadas pela contrarreforma da educação superior em curso - os professores universitários são levados a processos de trabalho cada vez mais alienados e destituídos de subjetividade criadora. O individualismo e a competitividade são algumas das características marcantes deste *modus operandi* que impera na universidade hoje, organizada tal qual uma empresa privada. Neste *vale tudo*, onde somente os mais produtivos sobrevivem, o adoecimento e mesmo a aposentadoria têm se constituído como algumas das formas de resistência ao processo de intensificação do trabalho nas IFES, como demonstram os resultados do estudo realizado por Sguissardi e Silva Jr. (2009, p. 254), cujo objetivo maior, segundo seus pesquisadores, consistiu em:

[...] mostrar a crua realidade da nova universidade em construção dos tempos FHC-Lula e a crescente “cegueira branca” de parte significativa de seus professores pesquisadores que, diante da intensificação e precarização de seu trabalho, enriquece seu Currículo Lattes, cumpre seus deveres de ofício, mas também se fatiga, adoece e “morre” um pouco a cada minuto de suas práticas universitárias.

Enquanto isso, o governo federal tenta convencer a sociedade em geral, e toda a comunidade universitária, de que a política de reformulação da educação

superior atualmente em curso no Brasil tem aliado democratização do acesso ao ensino superior ao fortalecimento da universidade pública, sobretudo no setor das federais, a partir do maior investimento financeiro da história do orçamento público para este setor no país. Os números, no entanto, põem por terra tal ilusão, como demonstram com propriedade os dados oficiais, ao comprovarem que, na verdade, a partir do REUNI, houve um aprofundamento do processo de desfinanciamento do ensino público e de grandes investimentos dos fundos públicos no setor privado. Eis alguns dados: em 2011, o governo federal determinou um corte na ordem de R\$ 50 bilhões no Orçamento Geral da União (OGU); no ano seguinte a *fatia do bolo* eliminada foi ainda maior, ou seja, R\$ 55 bilhões. Os valores destinados ao setor educacional no país, incluindo todos os segmentos, da educação infantil ao nível superior, são irrisórios, para não dizer vergonhosos. Até o ano 2000, eram aplicados, nesta área, menos de 5% do PIB nacional. Em 2011, este índice chegou a 5,8% apenas. Por outro lado, “[...] o conceito de investimento público total em relação ao PIB inclui a transferência de verba pública para o setor privado educacional, fortalecendo a ação dos empresários da educação.” (LIMA, 2012, p. 10). Neste sentido, do valor total do PIB investido na educação nacional, a partir do ano 2000, apenas 0,9% foi destinado à educação superior, sofrendo algumas variações em 2002, quando atingiu 1,0% e nos anos 2004, 2006 e 2007, quando o valor diminuiu para 0,8% da soma total de toda riqueza gerada no país (BRASIL, 2011).

Três anos após a implantação do REUNI, a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) (2010) lança um documento, contendo uma primeira avaliação da implantação do referido Programa, denominado de Relatório de Acompanhamento do REUNI. Neste documento são apresentados e festejados os números da expansão da educação superior brasileira, através dos principais indicadores: aumento do número de vagas discentes nos cursos de graduação existentes antes do programa, criação de novos cursos e ações que objetivam diminuir as taxas de evasão e as vagas ociosas. Segundo o documento, em 2006, eram oferecidas 122.003 vagas, em 2010, esse montante cresce para 199.282, ou seja, 77.279 vagas a mais, o que corresponde a um aumento percentual de 63% no período 2006 a 2010. Os dados mostram também a expansão de vagas discentes por universidade. Chama a atenção os números em dados percentuais das três primeiras colocadas no referido período: a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFP) - 601%; Universidade Federal de São Paulo

(UNIFESP) - 324% e a Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) – 313% (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR, 2010).

O Documento da ANDIFES apresenta ainda a evolução das vagas, por curso de graduação, oferecidas nos processos seletivos das IFES no período 2006 – 2010. Na relação dos 30 cursos listados, com maior número de vagas neste período, destaca-se em primeiro lugar o de Tecnólogo com um aumento de 756,08%; em segundo, o de Serviço Social com 116,19%; em terceiro, Ciências da Computação com 106,66% e, em quarto lugar, o de Nutrição com 102,34%. De baixo para cima do Quadro, o Curso de Medicina ocupa o último lugar na tabela, com o menor percentual de vagas oferecidas no período, 19,07% (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR, 2010).

Neste Ranking, destaca-se primeiramente, o lugar conferido nas IFES aos cursos de menor duração e voltados à formação profissionalizante de nível superior, denominados de educação tecnológica, em franca expansão no Brasil desde os anos 2000. Como parte da política de ampliação e diversificação de cursos superiores, houve um fortalecimento desta modalidade de formação, observados, por exemplo, a partir da reestruturação dos trinta e três Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETS), transformados em Institutos Federais de Educação de Ciência e Tecnologia (IFETS), mudando assim a ênfase do ensino médio para a educação superior. Como afirma Francisco de Oliveira (2009, p. 12), “Nos tempos em que a ciência e a técnica tornaram-se forças produtivas, cumprindo a previsão de Marx, essa centralidade do trabalho intelectual na universidade lhe conferiu um especial lugar no capitalismo contemporâneo.” Ou seja, segundo o referido autor, a universidade ao longo de um processo histórico tortuoso, tornou-se “[...] o lugar da produção da ciência e hoje, também, da técnica.” (OLIVEIRA, 2009, p. 12).

Os dados do Censo da educação superior brasileira de 2010 confirmam a tendência de expansão da matrícula nos cursos tecnológicos entre 2001 e 2010, na ordem superior a 10 vezes. Em 2001, este número correspondia a 69.797; já em 2010, alcançou o patamar impressionante de 781.609 matrículas.

Outro dado que chama a atenção no Relatório da ANDIFES refere-se, à colocação alcançada pelo Curso de graduação em Serviço Social nas IFES.

Observa-se que, do montante de 29 universidades federais que no período 2006 a 2010 ofereciam vagas neste curso, 11 foram criados entre os anos 2009 e 2010. Por outro lado, em todas as regiões do país, praticamente dobrou o número de vagas oferecidas nos Cursos de graduação em Serviço Social neste período, inclusive com a criação de novos cursos noturnos e com o aumento de vagas neste turno nos já existentes antes do REUNI. É o caso, por exemplo, verificado na Universidade Federal do Pará (UFPA) – situado na Região Norte – que, a partir de 2009, passou a oferecer 40 vagas no turno da noite com a criação de um novo Curso de Serviço Social na cidade de Breves, além das 120 vagas oferecidas na capital Belém: 80 no turno diurno e 40 no noturno. Na federal do Tocantins, o Curso de graduação em Serviço Social que, em 2007, oferecia 40 vagas, em 2010, passou a oferecer 80 vagas, ou seja, um aumento de 100% em 03 anos.

Na Região Nordeste, ainda segundo dados da ANDIFES, os números da expansão de vagas nos Cursos de Serviço Social são semelhantes aos da Região Norte. Na UFPB, a oferta de 90 vagas em 2006 passou para 180 em 2010. Algo semelhante ocorreu na Universidade Federal da Bahia (UFBA), que de 45 vagas em 2009 passou a oferecer 90 em 2010, ou seja, o dobro de vagas de um ano para outro. Na UFMA, eram oferecidas 60 vagas em 2006, número ampliado para 80 a partir de 2007. Muito embora o Relatório não informe os dados referentes a esta unidade de ensino no ano de 2010, informações obtidas no próprio Curso confirmam a permanência das 80 vagas nos anos 2009 e 2010. Na Região Centro-Oeste os números que mais se destacaram foram a ampliação de vagas na graduação em Serviço Social na UnB, na ordem de 60 em 2006 para 160 em 2010 e a criação de um Curso Novo na Universidade Federal de Goiás (UFG), com 50 vagas no período noturno, em 2009.

O fenômeno da multiplicação do número de vagas nos Cursos de graduação em Serviço Social nas IFES via REUNI, no entanto, não encontra paralelo com o observado na Federal Fluminense/Campus Niterói, localizada na Região Sudeste. De 60 vagas oferecidas no turno matutino em 2006 e 80 noturno em 2007, passou a oferecer 220 vagas em 2010 - 110 vagas no turno vespertino e 110 no período noturno - segundo dados do Relatório da ANDIFES (2010).

A identificação do Curso de Serviço Social como o segundo na listagem dos que mais expandiram vagas nas universidades federais brasileiras no contexto de implementação do REUNI, poderia ser motivo de comemoração também para

todo o conjunto da categoria profissional e entidades nacionais. Afinal de contas, essa sempre foi uma demanda historicamente incorporada nas lutas da categoria, ao contrário dos cursos sequenciais e do ensino de graduação à distância, fortemente combatidos no Serviço Social desde que surgiram.

Entretanto, alguns aspectos desta expansão devem ser analisados para além da aparência que o fenômeno indica através dos números. Ou seja, a expansão do número de vagas discentes nas IFES não foi precedida por um conjunto de medidas que, combinadas, garantam o devido fortalecimento da universidade pública brasileira, dentre as quais: alocação de verba pública exclusivamente para este setor, em todos os níveis educacionais; o fomento de políticas de valorização do trabalho docente que assegurem condições dignas de trabalho, de carreira e remuneração; ampliação do quadro docente, exclusivamente através de concurso público; reestruturação da política de interiorização na universidade, visando assegurar a oferta da educação superior pública federal para as várias regiões e cidades brasileiras, nas mesmas condições de trabalho e formação presentes nas sedes das IFES, ou seja, pautadas na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Tais fatos asseguram, portanto, os motivos pelos quais a política de reestruturação da universidade, particularmente, as IFES, não se coaduna com o atual projeto de formação profissional construído coletivamente pela categoria profissional, sob a coordenação da ABEPSS. Pelo contrário, as informações apresentadas no Relatório da ANDIFES – apenas em parte aqui abordadas – delineiam os contornos mais desafiadores ao projeto de formação profissional do Serviço Social brasileiro na atualidade, referenciado nas diretrizes curriculares da ABEPSS, dentre outros aspectos, pela tendência em dissociar ensino, pesquisa e extensão. Infelizmente, a partir dos anos 2000, este processo é mais fortemente tensionado com a disseminação da educação superior à distância – EAD na formação acadêmica em Serviço Social.

A criação de cursos de graduação em Serviço Social na modalidade EAD é algo relativamente recente no Brasil. O ano de 2006 é o marco temporal de abertura das primeiras turmas. No entanto, apesar de ser ainda uma *novidade* para o Serviço Social, esta modalidade teve um impressionante crescimento neste período, como demonstram os dados do Quadro a seguir.

Quadro 4 - Cursos de Serviço Social EAD: IES, natureza jurídica, vagas totais anuais e ano inicial de funcionamento do curso

IES	Natureza Jurídica	Ano inicial de funcionamento do curso	Vagas totais anuais
Universidade Tiradentes (Unit)	Privada com fins lucrativos	2006	5.000
Universidade do Tocantins (Unitins)	Pessoa Jurídica de Direito Público - Estadual	2006	2.760
Universidade Anhanguera (Uniderp)	Privada com fins lucrativos	2007	16.800
Universidade de Uberaba (Uniube)	Privada sem fins lucrativos	2007	55
Universidade do Norte do Paraná (Unopar)	Privada com fins lucrativos	2007	21.150
Universidade Paulista (Unip)	Privada sem fins lucrativos	2008	60
Centro Universitário Newton Paiva (Newton Paiva)	Privada com fins lucrativos	2008	2.500
Universidade de Santo Amaro (Unisa)	Privada sem fins lucrativos	2008	516
Centro Universitário Leonardo da Vinci (Uniasselvi)	Privada com fins lucrativos	2008	1.300
Universidade Luterana do Brasil (Ulbra)	Privada sem fins lucrativos	2008	100
Centro Universitário da Grande Dourados (Unigran)	Privada sem fins lucrativos	2008	3.000
Centro Universitário Claretiano (Ceucar)	Privada sem fins lucrativos	2009	900
Universidade Estácio de Sá (Unesa)	Privada com fins lucrativos	2010	1.660
Universidade Salvador (Unifacs)	Privada com fins lucrativos	2010	850
Total de vagas anuais	-	-	56.651

Fonte: Elaborada pela autora com base em Pereira (2012).

Chama a atenção no quadro a quantidade de vagas oferecidas no curto período de 05 anos, na modalidade EAD, através de 14 Instituições de Ensino Superior, que atuavam em todo o território nacional. Os dados do Censo da Educação Superior do INEP, divulgados em janeiro de 2011 - referentes ao ano de 2009 – comprovam tal expansão: o Curso de graduação em Serviço Social via EAD aparece em terceiro lugar na lista dos dez maiores cursos em número de matrículas, atrás apenas dos cursos de Pedagogia e Administração.

Dados mais recentes, contidos na Sinopse estatística do INEP (2012), indicam que não houve alteração no número de IES que oferecem cursos de Serviço Social na modalidade EAD no Brasil, ou seja, permanecem as mesmas relacionadas

no Quadro 3. Observa-se, no entanto, que as referidas instituições totalizavam em 2012, segundo o INEP, 80.650 matrículas (52,82%) do montante total de matrículas efetivadas nos cursos de Serviço Social em todo o país, conforme se observa na tabela abaixo.

Tabela 2 – Total de matrículas por modalidade de IES que oferecem Cursos de Serviço Social no país

MODALIDADE DAS IES	MATRÍCULAS	(%)
PRESENCIAL	72.019	47,2
EAD	80.650	52,8
TOTAL	152.669	100,0

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos dados do INEP (2012).

Quanto á natureza jurídica da IES que oferecem cursos de Serviço Social na modalidade EAD no Brasil, todas são privadas, com exceção da Universidade do Tocantins (UNITINS), registrada no MEC como pública (estadual), que, sozinha, contabiliza 16351 matrículas. Trata-se, no entanto, de uma fundação pública, mas de direito privado, o que demonstra o caráter mercadológico e lucrativo da expansão do ensino superior via setor privado no país, tanto na modalidade presencial quanto à distância, como se vê na tabela a seguir.

Tabela 3 - Matrículas nos Cursos de Serviço Social – Presencial e EAD

ENSINO	PRESENCIAL	%	EAD	%	TOTAL %
PRIVADO	54.710	35,8	64.299	42,1	78,0
PÚBLICO	17.309	11,3	16.351	10,7	22,0
TOTAL	72.019	47,2	80.650	52,8	100

Fonte: Sinopse Estatística do INEP (2001).

A partir dos anos 1990, e, principalmente, no pós 2000, a política educacional brasileira de nível superior - e nesta, em particular, a formação graduada em Serviço Social - tem sido direcionada de forma cada vez mais intensa por interesses de ordem privado-mercantil. O projeto de contrarreforma da educação superior brasileira, em nome da *democratização* do acesso ao ensino superior, como mecanismo facilitador da empregabilidade é um exemplo emblemático deste processo. As duas estratégias combinadas para atingir tal objetivo são a disseminação do ensino à distância nas instituições públicas e privadas e o fortalecimento do setor privado mercantil. Para Pereira (2012, p. 43), trata-se na

verdade de uma política educacional dual e discriminatória: para os segmentos das classes subalternas, “[...] o EAD ou cursos presenciais mais baratos e, para as elites e camadas médias altas, uma educação nas universidades públicas federais ou estaduais ou nas instituições privadas de alto prestígio social, como as católicas.”

A descoberta do Curso de Serviço Social como um grande nicho de mercado pelos empresários do setor educacional não se espalhou ainda mais rapidamente por todo o país, em razão do intenso processo de luta desencadeado pelas entidades organizativas da profissão a partir de meados dos anos 1990, contra a expansão do ensino superior ligeiro presencial, público ou privado, e, particularmente, na modalidade à distância⁸³. Nesta guerra algumas batalhas foram vencidas e são exemplos mais significativos: a vitória contra os cursos sequenciais em Serviço Social; fechamento de pólos da EAD, de campos de estágio que funcionavam contrariando as normas profissionais estabelecidas para esta atividade; a derrota da ação judicial da Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), contra a resolução CFESS 533/2008 que regulamenta a supervisão direta de estágio, bem como a emissão de termo de saneamento e revisão de material didático desta instituição e, sem dúvida, a mais significativa, o descredenciamento pelo MEC em 2009 da UNITINS. Com esta medida esta universidade ficou impedida de oferecer cursos de graduação na modalidade EAD, o que foi determinante para a instituição oferecer um curso presencial em Serviço Social, a partir de 2010 (SOBRE..., 2011). No entanto, com a correlação de forças francamente favorável aos representantes

⁸³ A Campanha nacional em defesa da formação com qualidade, cujo slogan *Educação não é fast-food: diga não para a graduação à distância em Serviço social*, ilustra muito bem a forte luta empreendida pelas entidades organizativas da profissão contra a precarização da formação profissional em Serviço Social no país, cuja expressão mais notória se dá através da expansão dos cursos de graduação na modalidade à distância. No entanto, os diversos segmentos ligados à EAD entraram na justiça contra a referida Campanha e as entidades de Serviço Social foram obrigadas por força da lei a deixar de veiculá-la na Internet, o que demonstra o quanto é difícil e desigual a correlação de forças quando entram em cena os interesses daqueles que defendem o capital em detrimento do trabalho. Importa ressaltar que esta Campanha foi precedida por um intenso processo de luta contra a precarização do ensino superior no Brasil, iniciado em setembro de 2008, a partir do 37º. Encontro Nacional CFESS/CRESS. Neste evento indicou-se a constituição de um grupo de trabalho nacional, envolvendo um CRESS de cada região, o CFESS, a ABEPSS e a ENESSO para construir e monitorar a implementação do Plano de Lutas em Defesa do Trabalho e da Formação profissional em Serviço Social no país. A partir de abril de 2009, quando o plano foi finalizado, foi estabelecido como estratégia conjunta das referidas entidades colher o máximo possível de informações sobre a modalidade EAD na graduação em Serviço Social, em todo o território nacional. O resultado deste trabalho foi divulgado em forma de cartilha com ampla divulgação nacional, no ano de 2010 e reeditada em 2012, com uma mensagem muito clara de que a luta contra a precarização da formação profissional que ameaça o Projeto Ético-Político da profissão não pode parar (SOBRE ..., 2011).

do poder econômico, a ampliação dos cursos privados (presenciais ou na modalidade EAD) foi uma questão de tempo⁸⁴, como comprovam os dados oficiais.

Nesta conjuntura profundamente adversa para a conquista da educação como direito e para as lutas de resistência nesta perspectiva, a ABEPSS realizou uma pesquisa avaliativa sobre a *Implementação das Diretrizes Curriculares do Serviço Social, no Brasil*, durante o ano de 2006, ou seja, 10 anos após a aprovação pela entidade das diretrizes curriculares. A pesquisa tinha como objetivo central identificar condições e tendências dessa implementação nas unidades de ensino de Serviço Social no país, diante do avanço das contrarreformas neoliberais do Estado e da educação superior no período investigado. Segundo a pesquisa, em 2006, existiam, em funcionamento no Brasil, 150 unidades de ensino em Serviço Social. Destas, responderam ao instrumento de coleta de dados enviado pela ABEPSS 105 unidades, distribuídas por todas as regiões do país, o que correspondia a 70% do universo total de unidades de ensino. Quanto à natureza jurídica das IES, pesquisadas, 71, 6% eram privadas e 28, 4% públicas. Este dado demonstra o aumento significativo do número de cursos de Serviço Social no decurso de uma década, como expressão da política de privatização do ensino superior estimulada pelo Estado brasileiro. Neste cenário eivado de dificuldades, importava avaliar os desafios da consolidação das diretrizes curriculares da ABEPSS nos projetos pedagógicos das unidades de ensino em todo o país, tomando como referência os seguintes eixos temáticos: fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social, trabalho, questão social, pesquisa e o tratamento dispensado à prática na formação profissional (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 2008b).

Para efeito do presente trabalho, importa destacar os resultados da *Avaliação da Implementação das Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social*, no que se refere especificamente ao eixo pesquisa. Os resultados da investigação, sistematizados por Abreu (2000), indicam uma série de desafios para assegurar o caráter formativo da pesquisa nos projetos pedagógicos das unidades de ensino no país, tal como reafirmado nas diretrizes curriculares da ABEPSS em 1996, aqui sinteticamente elecados:

⁸⁴ Em 24/06/2010, através da portaria no. 837, o MEC recredenciou a UNITINS, integrando-a no conjunto de instituições de ensino superior públicas do Sistema UAB. A partir de então, a UNITINS oferece cursos de graduação presenciais e à distância, inclusive de Serviço Social.

- I - forte tendência de redução da pesquisa à disciplina e essa com conteúdo restrito à dimensão técnico-operativa, em consonância com a versão das diretrizes curriculares aprovadas pelo MEC;
- II - lacunas e dificuldade na constituição da pesquisa como elemento transversal à formação e ao exercício profissional, na perspectiva de fazer avançar o projeto ético-político profissional;
- III - tendência de concentração das pesquisas na pós-graduação, o que possibilita seu distanciamento das necessidades da graduação.

Como se vê, a expansão dos cursos de graduação em Serviço Social, como vem ocorrendo no país a partir da década de 1990 e no pós 2000, via EAD ou nas IFES, através do REUNI, desafia enormemente a formação profissional, tal como preconizado nas diretrizes curriculares da ABEPSS, sob orientação do Projeto Ético-Político. Isto porque, como demonstrado anteriormente, através de dados oficiais ou ainda dos resultados da pesquisa avaliativa da Implementação das Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social no Brasil, os cursos de Serviço Social, no período em questão, foram criados majoritariamente em instituições não universitárias, de natureza privada mercantil e o que é pior: com a maioria esmagadora de matrículas efetivadas na modalidade EAD.

Particularmente no tocante à graduação à distância, os desafios são ainda maiores, para assegurar uma formação profissional crítica e qualificada, balizada na pesquisa e produção do conhecimento, como recomendam as Diretrizes Curriculares da ABEPSS. No processo de expansão dos cursos de Serviço Social nesta modalidade no país, sobretudo a partir dos anos 2000, a elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos foi embasada legalmente na versão das diretrizes aprovadas pelo MEC em 2001 – que, como se sabe, foi drasticamente modificada⁸⁵.

⁸⁵ No primeiro capítulo deste trabalho abordaram - se as várias versões das Diretrizes Curriculares, analisando especificamente o trato dispensado ao eixo pesquisa nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS e na versão aprovada pelo MEC em 2001. Segundo Pereira (2010), apesar de a maioria dos cursos de Serviço Social estar, até 1994, inserida em IES de natureza privada, foi possível naquele momento realizar uma revisão curricular com a participação de representantes de 90, 5% dos cursos de Serviço Social, nos debates que antecederam a aprovação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS em 1996. Esta ampla participação possibilitou assegurar nas D. C. o compromisso com uma formação qualificada, pautada no ensino, pesquisa e extensão, e a manutenção de uma direção social em consonância com o Projeto Ético-Político profissional. Uma das explicações para tal consenso, segundo a autora, “[...] pode ser relacionada com o fato de a maioria dos cursos de Serviço Social até então existentes estar inserida em ambientes

Sob esta orientação, portanto, na (in)formação em Serviço Social na modalidade EAD, privilegia-se a atividade de ensino, e este reduzido à mera transmissão e reprodução de conhecimentos, tendo em vista a certificação em larga escala para atender as exigências do mercado e dos organismos internacionais quanto a meta de aumentar a oferta de vagas no ensino superior, segundo os critérios da formação por competência: pragmatismo, flexibilidade e polivalência⁸⁶. Nesta perspectiva,

Nossa matéria vida, tão fina, é tratada com a velha indiferença do mercado [...] através de conteúdos fragmentados, parciais e medíocres. Nada de livros, mas apostilas! Nada de discussão e riqueza de sala de aula, mas a relação individual e virtual com um tutor distante que orienta muitos alunos, ou seja, é super explorado. (SOBRE..., 2011, p. 13).

Além do mais, como analisado no capítulo anterior deste trabalho, há, neste modelo, um declarado deslocamento das atividades de pesquisa e produção do conhecimento nos países periféricos, preferencialmente para áreas estratégicas ou *ciências duras*, a pós-graduação e universidades de ponta.

Esta breve configuração evidencia que o formato impresso pela contrarreforma da educação superior na universidade pública brasileira, iniciada a partir de meados dos anos 1990 e fortemente ampliada nos anos 2000 vem ameaçando diretamente as bases do Projeto Ético – Político Profissional do Serviço Social, cuja origem data do final dos anos 1970, ao desvalorizar a formação acadêmica, o trabalho docente e a própria profissão. Na contra corrente do ensino universitário atualmente em vigor, de caráter aligeirado e fragmentado, o referido Projeto direciona-se pela defesa intransigente da universidade pública, gratuita, de qualidade e presencial, pautada na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, bem como pela afirmação da pesquisa como uma atividade vital na profissão em todas as suas dimensões e transversal a todas as atividades que integram o processo de formação acadêmica. Neste sentido, portanto, como afirma lamamoto (2000, p. 170) “[...], essa universidade empobrecida e distanciada de compromissos profundos com a criação de um novo devir [...]” fruto do projeto neoliberal de contrarreforma do Estado e da educação superior, implementado pelos últimos governos brasileiros, “[...] é um ambiente hostil às nossas construções

universitários: somente 15 cursos (20%) encontravam-se até 1994, em instituições não obrigadas legalmente à realização da tríade ensino, pesquisa e extensão.” (PEREIRA, 2010, p. 324).

⁸⁶ “Não é à toa cursos tradicionais como Direito, Odontologia e Medicina, além do curso de Psicologia, posicionaram-se de forma contrária à entrada do EAD na formação de graduação e efetivamente conseguiram, na legislação, ‘barrar’ a criação de cursos EAD.” (PEREIRA, 2012, p. 42).

históricas: as Diretrizes Curriculares, a Lei de Regulamentação da Profissão e o Código de Ética.”

Muito embora se constate, na expansão dos cursos de Serviço Social no setor privado, tanto na modalidade presencial, quanto na EAD, assim como através da reestruturação imposta as universidades federais, a partir do REUNI, medidas que ameaçam concretamente o atual projeto de formação profissional, tal como expresso nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, certamente que os cursos públicos ainda têm um relevante papel de contraposição a onda de desqualificação da formação profissional em andamento no país. A seguir analisam-se as incidências da contrarreforma da educação superior na UFMA e na formação profissional no Curso de Serviço Social, a partir dos anos 1990, e, principalmente, no pós-2000, bem como as medidas de fortalecimento da pesquisa adotadas no referido curso, neste período.

4.2 As incidências da política de contrarreforma da educação superior na UFMA e no projeto de formação profissional do Curso de Serviço Social

A UFMA teve origem na antiga Faculdade de Filosofia, fundada em 1953, por iniciativa da Academia Maranhense de Letras, da Fundação Paulo Ramos e da Arquidiocese de São Luís. Por força da Lei Estadual n.º 1.976, de 31 de dezembro de 1959, passou a integrar a Sociedade Maranhense de Cultura Superior, criada com a finalidade de promover o desenvolvimento da cultura do estado. Posteriormente, foi criada a Fundação Universidade do Maranhão, instituída pela Lei n.º 5.152, de 21 de outubro de 1966. O Decreto n.º 59.941 aprovou o Estatuto da Fundação, formalizado em 27 de janeiro de 1967. A UFMA foi assim a primeira universidade a ser criada no estado e até o final dos anos 1980, além dela, só existia a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), fundada em 1972⁸⁷.

Nestes quase 50 anos de existência, a UFMA, em coerência com o padrão nacional de ensino superior e expressando singularidades regionais, tem privilegiado processos de ensino no contexto da formação acadêmica. Nesse

⁸⁷ A UEMA teve sua origem na Federação das Escolas Superiores do Maranhão (FESM), criada pela Lei 3.260, de 22 de agosto 1972, para coordenar e integrar os estabelecimentos isolados do sistema educacional superior do Maranhão, constituída inicialmente por quatro unidades de ensino superior: Escola de Administração, Escola de Engenharia, Escola de Agronomia e Faculdade de Caxias. A FESM incorporou, em 1975, a Escola de Medicina Veterinária de São Luís, e, em 1979, e a Faculdade de Educação de Imperatriz. Foi transformada em UEMA, através da Lei nº 4.400, de 30 de dezembro de 1981 e teve seu funcionamento autorizado pelo Decreto Federal nº 94.143, de 25 de março de 1987. Disponível em: <<http://www.uema.br/institucional/historico>>.

sentido as atividades mais diretamente relacionadas à produção do conhecimento, através da pesquisa e extensão, têm ficado em segundo plano, muito embora seja inegável a existência, em sua trajetória, de relevantes experiências nestas áreas.

De fato, como observado em trabalho anterior nos anos 1970, importantes projetos na área de extensão e interiorização foram desenvolvidos pela UFMA, servindo de campo de estágio para alunos dos mais diferentes Cursos desta instituição, contribuindo inclusive com a capacitação dos profissionais inseridos em diversos espaços ocupacionais em São Luís (BRANDÃO, 2007). Este, portanto, foi um período muito rico em atividades nesta área, marcadas pelo efetivo envolvimento da Universidade com as lutas sociais presentes na sociedade, buscando responder às reais demandas colocadas pelos segmentos das classes subalternas, em que pese, em muitos casos, o caráter assistencialista e amenizador dos conflitos presentes em muitas daquelas propostas⁸⁸.

A UFMA, portanto, já nasce inserida no *padrão brasileiro de escola superior*, que, segundo Fernandes (1979), tem início na história da escola superior de ensino destinada às elites, para a formação de profissionais liberais. Ao analisar a reforma conservadora da educação superior implementada no país pelos militares, *nos anos de chumbo*, o autor destaca que este padrão se perpetuou na organização da universidade, pela junção formal das escolas superiores de ensino que funcionavam isoladamente, porém com a manutenção do modelo pedagógico arcaico das antigas escolas, baseado na incorporação de técnicas e conhecimentos dos países de capitalismo avançado, e que, em sendo assim, não atendiam as aspirações da sociedade brasileira para a construção de sua autonomia cultural e econômica.

A partir dos anos 1990, seguindo uma tendência nacional, impulsionada pela contrarreforma do estado e da educação superior - como se analisou nos itens

⁸⁸ São exemplos, dentre outros, os seguintes Projetos de extensão: Laboratório de Hidrobiologia (LABOHIDRO) e Ações no sentido de melhoramento genético de frutas e hortaliças, desenvolvidos pelo Departamento de Biologia, este último voltado para os agricultores do povoado Maioba; Controle da Malária, do Departamento de Patologia, nos povoados Inhaúma e Raposa; Ações Integradas para Melhoria do Ensino de 1º Grau – Projeto AME, implementada no município de São José de Ribamar, sob a responsabilidade direta do Departamento de Educação II, em articulação com os Departamentos de Economia, Sociologia, Biblioteconomia, Letras, Comunicação Social, Saúde Pública e Serviço Social. O Curso de Serviço Social também responsável, neste período, pela participação de professores e alunos em relevantes projetos como o Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC) do Maranhão e o Centro de Atuação Universitária em Desenvolvimento de Comunidade (CAUDEEC), este último sob sua coordenação, através de convênio firmado com a Companhia de Habitação Popular do Maranhão, a partir do ano de 1971 (BRANDÃO, 2007).

anteriores deste trabalho, – houve uma proliferação de IES, nesta unidade da federação. No ano 2001, segundo dados do MEC, funcionava no Maranhão um total de 11 instituições de Ensino Superior, das quais apenas 03 públicas. Em 2011, o número total de IES passou para 30, das quais 27 de natureza privada mercantil: 26 faculdades e 01 universidade. A expansão da educação superior via IES privadas mercantis para os municípios localizados no interior do estado é outro fenômeno confirmado pelos últimos dados. Do total de 27 IES desta natureza jurídica, mais da metade funcionam no interior, ou seja, 14 e 13 na capital (BRASIL, 2011). Atualmente existem cadastrados na base de dados do Sistema e - MEC 167 cursos superiores na modalidade presencial e à distância, oferecidos por inúmeras instituições em 63 municípios maranhenses. Especificamente quanto à educação superior de graduação à distância no estado, os dados indicam a existência de 152 pólos de transmissão dos cursos, dentre os quais 63 públicos e 89 privados. O número total de matrículas nesta modalidade de ensino no Maranhão contabiliza 17.061, sendo 5.831 em instituições públicas e 11.230 na rede privada (BRASIL, 2011).

Em 10 anos, como demonstram os dados acima, mais que dobrou o número de IES no Maranhão, quase todas ligadas a grandes empresas do mercado educacional nacional e local, como Estácio de Sá e Króton. Este último tornou-se o maior grupo educacional privado do mundo, após recente incorporação da rede Anhanguera⁸⁹. Diante de uma enorme demanda por educação e, no caso particular, de nível superior no estado da federação, que registra altos índices de desigualdades e, em decorrência um dos maiores déficits educacionais do país – da creche à pós-graduação, - a saída oferecida pelos governantes, mais uma vez se deu *pelos portas do fundo*. Uma educação de pior qualidade aos que mais precisam, àqueles que foram historicamente alijados de todos os direitos, inclusive o de acessar os bens culturais mais básicos, como a educação. Dados do último censo brasileiro confirmam esta triste realidade: a taxa de analfabetismo no Maranhão, na faixa etária entre 10 e 14 anos, é de 6,4%. Entre os jovens na faixa etária acima de 15 anos, sobe para 19,1% (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010).

⁸⁹ O Grupo Kroton, dono da rede Pitágoras, comprou mais uma instituição de ensino superior no Estado. Trata-se da FAMA, que passou a denominar-se Centro de Ensino Atenas Maranhense (CEAMA).

A UFMA permaneceu, até o ano de 2005, como a única instituição de ensino superior a oferecer o Curso de Serviço Social no estado. No entanto, a formação profissional em Serviço Social no Maranhão percorreu um longo caminho até alcançar o nível universitário.

A Escola Maranhense de Serviço Social destaca-se oficialmente como pioneira na trajetória da formação profissional do assistente social no referido estado, processo este que, em abril de 2013, completou 06 décadas de existência⁹⁰. Fundada em 1953, por iniciativa da Arquidiocese de São Luís, à época dirigida pelo Arcebispo Metropolitano D. José Medeiros Delgado, a referida Escola foi anexada à Faculdade de Filosofia, através do Decreto Episcopal nº. 5 de fevereiro daquele ano, como versa o texto do Decreto de sua criação (ACERBISPADO METROPOLITANO DO MARANHÃO, 1953)⁹¹.

Na implantação do Curso no estado do Maranhão, a Igreja utilizou o trabalho das irmãs Missionárias de Jesus Crucificado, mantida pela Sociedade Feminina de Instrução e Caridade, fundada em Campinas - São Paulo, para a organização e administração da Escola Maranhense de Serviço Social (ACERBISPADO METROPOLITANO DO MARANHÃO, 1953).

Conforme Rocha (2010), o núcleo pioneiro do Serviço Social no Maranhão era constituído por mulheres, oriundas da denominada classe média e de tradicionais famílias maranhenses, que militavam na ação social e no apostolado da

⁹⁰ Como demonstrado em trabalho anterior, embora se considere a Escola Maranhense de Serviço Social como o marco inicial da formação profissional no Maranhão, as bases de inserção dos assistentes sociais no estado foram postas antes, a partir da LBA (BRANDÃO, 2007). Criada em 1942, a LBA foi a primeira e a mais importante agência prestadora de assistência no país, no início do século passado. Fundada pelo governo brasileiro logo após o engajamento do país na Segunda Guerra Mundial, esta instituição tinha como objetivo declarado prestar apoio ao governo e às famílias cujos chefes tinham se afastado em função do esforço de guerra. Assim como a LBA, outras importantes instituições nesta área, como o SESC e o SESI, foram criadas neste período e espalhadas pelos diferentes estados da federação, em função do medo das classes hegemônicas da penetração de *teorias estranhas* entre a população. No Maranhão estas instituições tiveram forte presença, sendo inclusive responsáveis pela capacitação através de cursos intensivos de quadros de auxiliares sociais, tendo em vista atender a crescente demanda por profissionais da área social capacitados para intervir junto aos crescentes problemas sociais. Em 1952, a LBA fundou uma escola com este propósito, denominada Escola de Assistência Social, agregada posteriormente à Escola Maranhense de Serviço Social, dirigida pela Igreja Católica e reconhecida no MEC e Cultura pelo Decreto 39.082 de 30 de abril de 1956 (RODRIGUES, 1991; IAMAMOTTO; CARVALHO, 1988; OLIVEIRA, 2004).

⁹¹ O Decreto n. 5 de 1953, do arcebispo de São Luís, “[...] é publicado no Jornal *O Imparcial*, de 10/2/1953, e a Escola Maranhense de Serviço Social foi instalada, solenemente, no dia 2/4/1953, sendo considerada de utilidade pública pela Lei n. 1.114, de 31 de dezembro de 1953. A aula inaugural foi proferida no dia 4/4/1953, iniciando-se o primeiro ano letivo regular no dia 6/4. Em 1954, o corpo discente da Escola Maranhense de Serviço Social foi acrescido pelos alunos do Curso de Assistência Social.” (SILVA et al., 2008, p. 46). Teve como primeira diretora Altiva Pantoja Paixão e, como Vice-diretora, Elza Luz.

Igreja Católica, além das alunas do Curso de Assistência Social mantido pela LBA, desde 1940 no estado. Neste período, portanto, a concepção da profissão e o trabalho profissional foram fortemente influenciados pelo viés conservador e a formação profissional da assistente social na Escola Maranhense de Serviço Social era direcionada para “[...] consolidar um perfil profissional ajustado ao processo de socialização da mulher, segundo os modelos estabelecidos pela Igreja Católica e pelas relações desiguais de gênero existentes;” (ROCHA, 2010, p. 4). Ainda segundo a autora,

Os estudos sobre as “carreiras femininas”, em especial o Serviço Social (AMARAL, 1998; HECKERT, 1991; IAMAMOTO E CARVALHO, 1982; VELOSO, 2001), apontam como conseqüências dessa característica: a baixa remuneração, o desprestígio social, a baixa qualificação e a subalternidade profissional diante de outras profissões, expressando as determinações postas pela divisão sexual do trabalho e pela organização social de gênero. (ROCHA, 2010, p. 4).

Em 1961, a Escola Maranhense de Serviço Social passou à denominação de Faculdade de Serviço Social e integrou-se à Universidade Católica do Maranhão. No ano de 1966, no âmbito desta Universidade, entrou para o sistema federal de ensino universitário, por força da Lei nº 5.152, de 21.10.66, que instituiu a Fundação UFMA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, [20--?]). A incorporação da faculdade de Serviço Social à Fundação UFMA se confunde, pois com a própria criação desta instituição em 1966, que se constituiu da junção de várias faculdades isoladas. Algumas fundadas e mantidas pelo governo federal como Direito, Farmácia e Odontologia e outras, como Ciências Econômicas, Enfermagem, Filosofia, Ciências e Letras, Medicina e Serviço Social que pertenciam à Universidade Católica do Maranhão.

Dez anos após sua criação, a UFMA passa por uma reestruturação, em razão da Reforma Universitária em vigor no país, e as Faculdades dão lugar aos Cursos e Departamentos. Cria-se então o Curso de Serviço Social, enquanto unidade pedagógica e o Departamento de Serviço Social, como unidade administrativa⁹², respectivamente, dirigidos por um (a) coordenador (a) e chefe, como vigora até a presente data.

⁹² A partir deste reordenamento, o Departamento de Serviço Social assumiu as atribuições e competências dos extintos Departamentos de Metodologia e Aplicação do Serviço Social e o de Teoria e Fundamentação do Serviço Social (Informações sistematizadas por Alice Gomes Martins – técnica administrativa, há 36 anos, lotada no Curso de Serviço Social da UFMA, por ocasião da comemoração dos 50 anos de Serviço Social no Maranhão).

Tal como registrado em todo o país, a partir dos anos 2000, houve uma proliferação de cursos de graduação em Serviço Social no Maranhão. Com base nas informações presentes no Sistema e-MEC e pelo mapeamento da educação à distância em Serviço Social no Brasil, realizado pelo conjunto CFESS/Conselho Regional de Assistentes Sociais (CRESS), a partir do ano 2000, passaram a funcionar no estado 14 novos cursos de graduação, 04 presenciais, oferecidos pelas seguintes Instituições: Universidade Ceuma (UNICEUMA), Faculdade Atenas Maranhense (FAMA), Faculdade de Ciências e Tecnologia do Maranhão (FACEMA) e Instituto de Ensino Superior do Sul do Maranhão (IESMA) e 10 na modalidade EAD oferecidos pelas seguintes instituições /grupos econômicos⁹³: Centro Universitário da Grande Dourados (UNIGRAN), Centro Universitário do Instituto de Ensino Superior (COC), Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI), Universidade Anhanguera (UNIDERP), Universidade de Santo Amaro (UNISA), Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES), UNOPAR, Universidade Paulista (UNIP), Centro de Educação Continuada (EADCON)⁹⁴.

Para corroborar com esses dados, entre janeiro de 2009 a junho de 2009, foram registrados no CRESS, 2ª. Região, 268 profissionais formados na modalidade EAD. Este número corresponde a mais de 20% do total de assistentes sociais formadas e em atividade nos 60 anos de existência da profissão no estado (LAUANDE, 2012).

Se de um lado a grande proliferação de cursos de graduação em Serviço Social como vem ocorrendo no Maranhão se dá em total confronto com o projeto de formação profissional, desenhado nas diretrizes curriculares da ABEPSS em 1996, de outro, o processo de reestruturação pelo qual a UFMA está passando desde 2007 - a partir da adesão ao Programa REUNI - impõe sérios limites e desafios à formação acadêmica do Curso de Serviço Social desta IES, cuja perspectiva é garantir a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão em todo o processo formativo, como recomendam as referidas diretrizes.

⁹³ Na pesquisa realizada sobre a educação superior à distância em Serviço Social no Brasil, identifica-se que as instituições privadas que oferecem cursos nesta modalidade são praticamente as mesmas que atuam em todos os estados, através do sistema de franquias. No Maranhão, por exemplo, uma instituição local adquire a permissão para transmitir as aulas e realizar os encontros eventuais com tutores, nem sempre com qualificação na área.

⁹⁴ EADCON é o nome fantasia assumido pela instituição EDUCON/UNITINS no seu retorno ao mercado, após ter sido descredenciada pela MEC em 2009 e impedida de oferecer cursos na modalidade à distância no país.

Na proposta de adesão da UFMA ao REUNI em 2007, consta um diagnóstico desta IES, intitulada *Síntese Geral da Comunidade Universitária*. Segundo este quadro demonstrativo, em 2006, existiam 46 cursos de graduação e 10.438 alunos matriculados. Um quadro docente composto por 1.165 professores, dos quais 909 do quadro permanente e 256 substitutos e um total de 1.486 servidores técnico-administrativos 550 de nível superior, 834 de nível médio e 102 de nível de apoio. Possuía 13 cursos de pós-graduação *stricto sensu*, 12 em nível de mestrado e 01 doutorado. 345 era o número total de alunos matriculados nos programas de mestrado da UFMA e 30 era o número de estudantes matriculados no único curso de doutorado da instituição, em 2006, o de Políticas Públicas. Apenas 121 alunos participavam do Programa de bolsas de iniciação científica fomentados com recursos do CNPQ e próprios, através do programa PIBIC/UFMA e da Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA).

O Plano de reestruturação da UFMA foi aprovado pela Resolução no 104/CONSUN, de 30 de novembro de 2007, com a previsão orçamentária no valor estimado de R\$ 121 milhões e um conjunto de metas a serem implementadas no período de 05 anos, abarcando uma série de ações das quais se destacam: a) criação de 1.580 novas vagas para ingresso na universidade, nos cursos de graduação já existentes e através da criação de 15 novos cursos, distribuídas da seguinte forma: 1.100 vagas em novos cursos, das quais 920 no período noturno e 180 diurnos e 480 nos curso já existentes, 130 vagas no período noturno e 350 diurno; b) ampliação do quadro de docentes com a contratação de 328 novos professores efetivos, com dedicação exclusiva e 256 substitutos; C) contratação de 82 servidores técnico – administrativos de nível médio e 100 de nível superior; d) elevação da taxa de conclusão de curso e preenchimento de vagas ociosas para 90% e aumento progressivo, nos 05 anos do Programa, da relação professor / aluno da ordem de 1:8 para 1:18. Considera-se no Programa a possibilidade de redução da Relação Aluno Professor (RAP), condicionada pelo aumento qualitativo e quantitativo da pós-graduação na UFMA⁹⁵; e) reestruturação pedagógica de todos os

⁹⁵ O principal critério utilizado pelo MEC para medir a relação professor aluno é a existência de Programas de Pós-Graduação nas IFES e o valor da nota atribuída pela CAPES no processo de avaliação aos mesmos. Assim, as instituições que conseguirem manter o maior número de programas bem avaliados e consolidados serão beneficiadas no cálculo da relação professor aluno, com a redução do número de aluno por professor.

cursos de graduação da universidade de modo a certificar níveis intermediários de formação a partir de 2011; f) fortalecimento e consolidação dos 13 programas de mestrado existentes na UFMA com a implantação de 05 novos em nível de mestrados e 02 de doutorado, além do aumento da quota de bolsas de iniciação científica, com a criação de 100 novas bolsas por ano (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2007).

Decorridos 05 anos da adesão da UFMA ao REUNI, ainda não se encontram disponibilizadas para a comunidade universitária informações sistematizadas, referentes ao processo de implementação do Programa nesta IES e o cumprimento das metas estabelecidas. A partir da solicitação de dados em algumas instâncias administrativas da UFMA⁹⁶, e através de um documento elaborado pelo Reitor da UFMA, Natalino Salgado, intitulado *Carta de Serviço ao Cidadão*, do ano de 2012, foi possível fazer uma análise das incidências do REUNI na Universidade, considerando as metas previstas no Programa, relativas ao conjunto de ações anteriormente relacionadas.

Segundo as referidas fontes, 73 cursos de graduação presencial e 13 na modalidade à distância são oferecidos na UFMA atualmente, com 22 mil alunos matriculados neste nível de ensino e 400 bolsistas de iniciação científica. Quanto à pós-graduação, funcionam 26 cursos de mestrado, 06 de doutorado e 02 de doutorado em rede, além de 60 cursos de especialização presencial e 12 à distância, contabilizando assim 10.693 alunos matriculados. O número total de servidores da universidade é de 2.834, dos quais 1.293 são docentes e 1.541 técnico - administrativos.

Como demonstram os dados acima, o processo de expansão da UFMA - via REUNI - levou a universidade em 05 anos a quase triplicar o número de cursos presenciais e à distância e mais que duplicar o quantitativo de matrículas de alunos de graduação. E a meta é elevar esse número para 45 mil até 2015, entre matrículas presenciais e à distância. Na modalidade EAD, a UFMA ficou em 3º. lugar no ranking da CAPES entre as 10 instituições - entre universidades e institutos federais - com

⁹⁶ Além do documento Síntese de Construção da proposta de Reestruturação e Expansão da UFMA – REUNI/UFMA, disponibilizado na Internet, qualquer outra informação sobre o Programa não é fácil conseguir na universidade. Após várias tentativas pela Reitoria, Conselhos de Centros, Prefeitura de Campus, APRUMA, passou-se a solicitar informações parciais de resultados pelas Pró-Reitorias: de Ensino, de Pós-Graduação e Pesquisa, setores de interiorização e de recursos humanos da universidade, realizadas formalmente via requerimento, o que demandou tempo na obtenção das respostas e, muitas vezes, informações incompletas.

melhor índice de aproveitamento dos projetos financiados nesta modalidade de ensino, no país, em 2012⁹⁷.

Além de expandir-se localmente a universidade também chegou a outros municípios do interior do estado, com a construção de 06 novos campi entre 2007-2012, nas cidades de Codó, Chapadinha, Pinheiro, Grajaú, São Bernardo e Balsas⁹⁸. Muito embora seja inegável a importância da interiorização da UFMA ao atingir municípios distantes da capital do estado, e, assim, oportunizar que mais pessoas cheguem à universidade, sabe-se que o processo de expansão foi marcado por problemas de toda ordem: falta de estrutura física, de material e de pessoal. A universidade estende seu raio de atuação pelo interior do estado, desconsiderando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Neste cenário caótico, a partir dos novos campi, cria as Licenciaturas Interdisciplinares nas áreas de Linguagens e Códigos, Ciências Humanas e Ciências Naturais, com o objetivo de formar professores para atuação no magistério da educação básica. Ao inaugurar uma matriz curricular inédita em todo o país, o projeto político pedagógico das Licenciaturas Interdisciplinares vem causando grandes polêmicas entre alunos e professores dos referidos campi. Segundo a referida matriz as licenciaturas possuem dois ciclos, com duração total de quatro anos. O primeiro, de natureza interdisciplinar, de formação geral, com diplomação em três anos, ao fim dos quais o aluno (a) deverá elaborar um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). O segundo, de formação específica em uma área escolhida pelo aluno (a), que ao término do quarto ano, será novamente diplomado, tendo que para isto, elaborar mais um TCC.

Contrários à referida proposta, de cursos organizados no formato de duas licenciaturas divididas em ciclos, os discentes dos campi do interior do estado, querem cursos com duração de quatro anos. Para a administração superior da UFMA, no entanto, o problema reside na rejeição por parte de alunos e professores,

⁹⁷ Durante a realização do 6º Fórum Nacional de Coordenadores da UAB, realizado entre os dias 07 e 08 de novembro de 2012, em Brasília, foi anunciada a relação das IES que são destaques na modalidade EAD no país. A UFMA que participa do Sistema UAB desde 2007, atualmente está presente em 16 pólos maranhenses, com mais de 14 mil alunos matriculados na modalidade à distância, entre alunos de graduação, especialização e cursos de extensão. Estes números conferiram à Universidade a *medalha de bronze*, numa competição que envolvia um total de 103 instituições participantes do sistema UAB em todo o Brasil. Disponível em: <<http://www.ufma.br/noticias/noticias.php?cod=40924>>.

⁹⁸ Até 2007, antes da implantação do REUNI, a UFMA tinha 2 campi, um na cidade de Imperatriz e outro em Bacabal. O campus de Balsas ainda não foi inaugurado e de Codó foi, na verdade, revitalizado neste período. Construído na década de 1970, quando a Universidade iniciou seu programa de interiorização, Codó foi uma das cidades onde se implementou importantes experiências de extensão, como o CRUTAC.

da proposta inovadora de se construir um currículo por competência, inaugurada com as Licenciaturas Interdisciplinares, em que docentes e discentes constroem a grade curricular, conforme o avançar do curso.

A tabela a seguir proporciona uma melhor visualização dos números do Programa REUNI na UFMA, relativos ao período 2007-2012, considerando os seguintes indicadores: número total de matrículas, de professores e servidores técnico-administrativos contratados, cursos de graduação e pós-graduação e bolsas de iniciação científica.

Tabela 4 - Incremento de Indicadores em relação às metas do Programa REUNI na UFMA (2007-2012)

Modalidades	2007(a)	2012(b)	(b/a) %	Cresc. a.a.(%)
Cursos de Graduação	46	73	58,7	9,7
Graduandos	10.438	22.000	110,8	16,1
Professores	1.165	1.293	11,0	2,1
Servidores	1.486	1.541	3,7	0,7
Mestrado e Doutorado	12	34	183,3	23,2
Bolsas de Iniciação Científica	120	400	233,3	27,2

Fonte: Elaborada pela autora, com base em informações fornecidas pela PROEN, bem como presentes no documento *Síntese do REUNI na UFMA* e na *Carta de Serviço ao Cidadão* (2012a).

Observa-se por estes números o acirramento da precarização da formação acadêmica vivenciada na UFMA, a partir da adesão ao REUNI, na medida em que, no processo de expansão, privilegiou-se a ampliação de cursos de Graduação e Pós-Graduação sem um corresponde crescimento no quantitativo de servidores técnico - administrativos e docentes na Universidade. Este processo conduz esta IES a concentrar suas atividades acadêmicas em nível de graduação, predominantemente no ensino, e este, como mera reprodução de conhecimentos, visando à certificação em larga escala, tal como preconizado na política de contrarreforma da educação superior brasileira, signatária do modelo de instituições de ensino terciário, do BM. Ao mesmo tempo, as exigências de qualificação e certificação da produção de conhecimento pelos órgãos avaliadores e de fomento terminam por implicar no crescimento do número de pesquisas e pesquisadores, embora nem sempre isso redunde em produtos e ensino de qualidade. De fato, o incremento da Pós-Graduação na UFMA, verificado neste período, que parece

indicar novos rumos para a política de pesquisa contrasta drasticamente com o baixo investimento nesta atividade nos cursos de graduação, como pode ser atestado pelo número total de bolsas de iniciação científica, que não ultrapassou 400, diante do universo de 22 mil matrículas, efetivadas em 2012. Outro dado que reforça a tese do acirramento da precarização do ensino, particularmente o de graduação, na UFMA, a partir do REUNI é a RAP, que atingiu em 2012, o montante de 19 alunos para cada professor, superando a meta nacional do Programa que era 18:1.

O Curso de Serviço Social, não passou incólume ao processo de reestruturação pelo qual a UFMA vem passando, a partir da adesão ao Programa REUNI em 2007. Neste contexto, a implementação do atual projeto de formação acadêmica, construindo coletivamente nesta unidade de ensino, sob a orientação das diretrizes curriculares da ABEPSS de 1996, tem desafiado os sujeitos diretamente envolvidos neste processo, no sentido de manter e mesmo elevar – como se deseja - a qualidade desta formação. Como discutido anteriormente, segundo as referidas diretrizes, a formação acadêmica em Serviço Social deve favorecer a vivência de ricas experiências formativas, que capacitem o discente teórico, político e eticamente a desempenhar as funções inerentes ao exercício profissional de acordo com o Projeto Ético-Político da profissão. Para tanto, torna-se imprescindível, neste processo, assegurar ao aluno de Serviço Social não apenas atividades de ensino, como também experiências nas áreas de pesquisa e extensão, objetivando com isso, criar no futuro profissional um *espírito* crítico investigativo, que o acompanhará vida afora.

No período 2007-2012, portanto, o número de vagas oferecidas no Curso de Serviço Social da UFMA aumentou de 60 para 80 anualmente. Em 2007, o número total de alunos matriculados era de 318; no segundo semestre de 2012, passou para 335 alunos. Se comparado com o crescimento verificado em outras IFES, no período REUNI - como demonstrado no item 4.1 deste trabalho, - este aumento é considerado pequeno. Este fato pode estar relacionado à implementação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), como mecanismo principal de acesso ao ensino superior no país, pois se tem verificado, em vários Cursos da UFMA, uma grande rotatividade de alunos a partir do segundo semestre de ingresso na Universidade. Fazer do Curso de Serviço Social uma porta de entrada na Universidade, tendo em vista a migração para outros cursos, tem sido uma medida

adotada com certa frequência, o que pode ser um indicador de uma diferença pouco expressiva no total de alunos matriculados no Curso, em 2012, após cinco anos de REUNI na UFMA.⁹⁹

Quanto às condições de trabalho, desde os anos 1980, em consonância com o que ocorre no contexto das Universidades Públicas brasileiras, vem se registrando uma expressiva redução do quadro de professores e técnicos – administrativos lotados no DESES, ao passo que, diante das inúmeras frentes de trabalho abertas no âmbito da graduação, da pós-graduação, da extensão, da pesquisa, da produção do conhecimento e da gestão acadêmica, ao longo do tempo, houve um aumento de trabalho real, extrapolando a própria jornada de trabalho legalmente definida.

Até o final dos anos 1970, existiam, lotados no DESES, 46 professoras do quadro efetivo. Durante as décadas de 1980 e 1990, este número foi bastante reduzido, com a aposentadoria de 26 docentes, 13 em cada década. Por outro lado, neste período, foram realizados quatro concursos para ingresso na carreira, entre 1991 e 1997, com 12 professores efetivados no quadro e 03 processos seletivos simplificados, com a contratação de 06 professores (as) substitutos (as)¹⁰⁰. De modo que, no ano de 2003, o DESES/UFMA contava em seu quadro com um total de 25 professoras, cinco das quais substitutas. Até 2007, 02 novas professoras foram lotadas no DESES, variando o número de contratos temporários. Entre 2008 e 2012, na vigência do Programa REUNI, 04 docentes se aposentaram e 06 professoras foram lotadas no DESES através de concurso público, 05 com título de doutorado e 01 com mestrado. Os números revelam, portanto, que na verdade, houve um

⁹⁹ Este é um dado que, por si só, merece maiores investigações. As informações acima arroladas foram colhidas a partir de conversas informais com alguns coordenadores (as) de Cursos do Centro de Ciências Sociais da UFMA, como o de Biblioteconomia, Pedagogia, Ciências Imobiliárias e Serviço Social. Segundo os (as) coordenadores, (as) o (a) aluno (a) entra na universidade a partir de um determinado Curso, de menor concorrência e prestígio social, para na chamada seguinte do MEC-SISU, tentar vaga em um outro de maior concorrência e reconhecimento, como Direito, por exemplo.

¹⁰⁰ Os números não deixam dúvidas quanto à redução do quadro efetivo de docentes no DESES, a partir dos anos 1990, com um agravante. Todos os professores que ingressaram no Departamento nos concursos indicados acima, tinham, no máximo, especialização, ou seja, se afastaram, em média por 06 anos cada um, para cursar mestrado e doutorado neste período, favorecidos pela importante e séria política de capacitação docente deste departamento. No entanto, sabe-se que este, longe de ser um caso isolado, é um problema que atinge todos os Departamentos da UFMA e que tem se agravado a partir do REUNI. Pode-se comprovar isso, a partir da retenção de alunos no Curso de Serviço Social, ocasionada pela falta de oferta de algumas disciplinas ministradas por outros departamentos da Universidade, como: Direito, Letras e Sociologia e Antropologia, justificadas pela insuficiência de professores dos referidos Departamentos para atender a crescente demanda oriunda da chamada expansão universitária.

aumento real de apenas 02 professoras lotadas no Departamento de Serviço Social da UFMA neste período, contabilizando assim, ao final de 2012, 28 docentes, das quais, 24 do quadro permanente e 04 em regime de contratação temporária.

Nesse sentido, apesar do incremento de bibliotecas, novas tecnologias e ampliação do espaço físico, o tempo restrito para desenvolvimento das atividades acadêmicas e, ainda, o precário acesso às condições criadas, associados ao número reduzido de docentes para cumprir as atividades relacionadas ao ensino de graduação e pós-graduação, à pesquisa, à extensão e à gestão acadêmica, manifestam-se, ao longo do tempo, na vida pessoal e social dessas (e) trabalhadoras (es), sob diferentes formas: stress, fadiga, desânimo e até adoecimento.

Como outro lado da moeda, a situação do alunado na UFMA vem se agravando ano a ano, desde a implementação do REUNI, com sérios reflexos na qualidade da formação acadêmica na Universidade. Os acontecimentos mais recentes envolvendo o Diretório Central dos Estudantes (DCE), como instância maior de representação discente e a administração superior da UFMA, evidenciam a extensão do problema, enfrentado por este segmento¹⁰¹. Com o significativo crescimento do número de estudantes na instituição, impulsionado pelo REUNI, aumentou na mesma proporção, a necessidade de ampliação do programa de assistência estudantil ao alunado, muitos dos quais originários de outros estados, além daqueles que se deslocam do interior do Maranhão para a capital. As principais reivindicações referem-se a: melhorias nas condições de ensino, pesquisa e extensão, com a contratação de mais professores para esta IES, ampliação do número de linhas no transporte coletivo que faz acesso ao campus, ampliação do restaurante universitário, construção de uma casa do estudante nas dependências da UFMA e melhor assistência aos estudantes nas três residências universitárias existentes na capital. Problemas de infraestrutura, falta de segurança e até de comida marcam a vida de quem depende dessas moradias para concluir os estudos em São Luís.

Observa-se, portanto, que, apesar das enormes dificuldades presentes nas universidades brasileiras, para se garantir uma formação firmemente sustentada

¹⁰¹ No dia 07 de maio de 2013, um grupo de estudantes se dirigiu ao prédio da Reitoria da UFMA para entregar um documento contendo uma série de reivindicações ao Reitor, no que resultou numa ocupação compulsória, já que foram trancafiados e fortemente vigiados em nome da defesa do patrimônio público da Universidade.

no tripé ensino, pesquisa e extensão - sobretudo, naquelas localizadas nas regiões mais pobres do país como o Norte e o Nordeste, - a partir do final dos anos 1970, o Departamento e o Curso de Serviço Social da UFMA têm envidado grandes esforços na implementação de uma Política de Pesquisa, de Extensão e de Pós-Graduação que fortaleça a pesquisa e estimule a produção do conhecimento na formação acadêmica nesta unidade de ensino. Neste contexto, algumas medidas de fortalecimento do projeto de formação profissional, coletivamente construído pela categoria - assentado na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, - foram adotadas no Curso ao longo das últimas décadas, analisadas a seguir.

4.3 As medidas de fortalecimento da pesquisa adotada no âmbito da formação profissional no Curso de Serviço Social da UFMA

Como demonstrado nos itens anteriores deste trabalho, a política de contrarreforma da educação superior em vigor no país, desde meados dos anos 1990, tem desafiado a categoria profissional a construir mecanismos de defesa e fortalecimento do projeto de formação profissional do Serviço Social brasileiro, ao longo das últimas décadas, presentes, por exemplo, nas atuais Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

Para uma melhor compreensão desse processo no Curso de Serviço Social da UFMA – particularmente na pesquisa, - importa destacar alguns aspectos a mais, da história da formação profissional no estado. De modo geral, tal como no Brasil, o Serviço Social emerge na sociedade maranhense fortemente influenciado pelo pensamento conservador, de origem positivista, orientador dos princípios doutrinários da Igreja Católica. Nas duas primeiras décadas após a fundação da escola de Serviço Social no estado, a formação profissional edificada sobre a referida base teórica situa-se no nível do empirismo-pragmatismo. Sem maiores exigências com a elaboração teórica condizente com as demandas e necessidades específicas presentes na realidade maranhense, o Serviço Social apropria-se de conhecimentos advindos das Ciências Sociais de origem europeia e norte-americana, a partir de uma ótica fortemente idealista da sociedade e da profissão.

Até meados da década de 1970, portanto, tudo indica que a pesquisa não era reconhecida como algo importante no processo de formação profissional dos assistentes sociais no Maranhão. Muito embora conste a disciplina de pesquisa

social nos primeiros currículos do Curso, não existem registros de atividades desta natureza nos documentos pesquisados.

Como discutido no primeiro capítulo deste trabalho, o Serviço Social brasileiro passou por um processo de renovação sem precedentes, a partir do final dos anos 1970, na perspectiva de superação do histórico pragmatismo, presente na profissão, desde a sua origem. Seguindo os passos deste movimento nacional de renovação, a formação profissional no Curso de Serviço Social da UFMA passou por profundas transformações, cuja perspectiva doutrinária e religiosa foi paulatinamente substituída pela preocupação com uma formação mais técnica e racional, onde a pesquisa passa a ganhar um lugar importante no desenvolvimento do ensino acadêmico-profissional.¹⁰²

Um dos mais importantes resultados nesse sentido foi o processo de revisão curricular do Curso de Serviço Social, em nível nacional, inicialmente fazendo revisões pontuais, seguindo a orientação do movimento de modernização conservadora que resultou no currículo mínimo de 1970. Esse mesmo movimento, fortemente influenciado pela inauguração da pós-graduação em Serviço Social no país, nos primeiros anos da década de 1970, impulsionou a então ABESS a promover um amplo processo de revisão curricular, a partir de 1975, concluído no âmbito da entidade em 1979. Encaminhado ao Conselho Federal de Educação, foi aprovado em 1982, no qual a pesquisa aparece como uma das exigências da formação profissional, na perspectiva de superação do pragmatismo como marca histórica da profissão no país.

O Curso de Serviço Social da UFMA esteve historicamente envolvido neste movimento nacional de renovação da formação profissional, inclusive no processo de revisão curricular através da participação de vários professores do Departamento no núcleo dirigente da ABESS¹⁰³. Internamente o processo de revisão

¹⁰² Com a vinculação do Curso de Serviço Social à UFMA em 1967, dois anos após a sua fundação, a Igreja Católica começa a perder o controle sobre o processo de formação profissional do Assistente Social, até então sob sua inteira responsabilidade, o que não significou seu imediato e definitivo afastamento deste processo. Somente em 1970, tem-se a supressão das duas disciplinas de formação religiosa contidas no currículo, caracterizando o fim do período ético-religioso no processo de formação profissional em Serviço Social no Maranhão: Cultura Religiosa e Doutrina Social da Igreja (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 1970).

¹⁰³ Nesse período foram eleitas Vice-Presidentes da Região Norte da ABESS: as professoras Iracema Ribeiro (1975), Franci Gomes Cardoso (1977), Josefa Batista Lopes (1979), Marina Maciel Abreu (1981). Em 1981, a ABEPSS elegeu uma Diretoria Executiva formada pelas professoras do Maranhão, conforme a seguinte composição: Josefa Batista Lopes (Presidente); Alba Pinho de Carvalho (Secretária), Franci Gomes Cardoso (Tesoureira). Coube a esta diretoria acompanhar o

curricular tem sido um constante mecanismo de aprimoramento da formação profissional no Curso desde meados da década de 1970. Observa-se, nas várias versões de currículos implementados nesta unidade de formação acadêmica, a emergência e a consolidação da disciplina pesquisa em Serviço Social, o que indica a crescente importância atribuída à produção do conhecimento na formação profissional, a partir de então (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2012b).

Assim, a disciplina Pesquisa em Serviço Social aparece pela primeira vez na grade curricular do Curso de Serviço Social da UFMA, no ano de 1979, como disciplina eletiva, com carga horária de 90 h.¹⁰⁴ Diante “[...] das deficiências históricas do currículo e a não consumação da revisão global do currículo, iniciada anos antes foram criadas e implementadas disciplinas em caráter eletivo, para suprir parte dessas deficiências.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 1982, p. 06). No Currículo de 1982, consta na grade curricular do Curso, como disciplina obrigatória, Pesquisa em Serviço Social I, para a qual foi destinada uma carga horária de 120 h. Seminário especial de Pesquisa aparece no rol das disciplinas eletivas, com carga horária de 60h. Neste currículo o TCC não era considerado como disciplina.

No contexto de mudança dos rumos da profissão ganhou, força no Curso a tendência que buscava adequar os princípios teórico-metodológicos e ético-políticos à construção e consolidação de um novo projeto profissional direcionado para a luta em defesa dos interesses das classes subalternas. Nesta perspectiva, importantes projetos de pesquisa e extensão foram realizados por professores do DESES, com a participação de docentes de outros departamentos e universidades, além de um número expressivo de alunos de graduação, contribuindo, assim, para a renovação do projeto de formação profissional, materializado no currículo de 1982, como demonstrado em trabalho anterior¹⁰⁵. Referindo-se a este significativo processo, assim ressalta Silva (1984, p. 111):

processo de aprovação do Currículo no CFE e desencadear o processo de sua implantação nas unidades de ensino de Serviço Social em todo o território nacional, no qual se destaca a pesquisa sobre o processo de formação profissional intitulada *A formação profissional do Serviço Social no Brasil: determinantes históricos e perspectivas*, coordenada pela professora Alba Pinho de Carvalho e outros (1984).

¹⁰⁴ Além de Pesquisa Social, duas outras disciplinas foram introduzidas no currículo do curso no ano de 1979, como eletivas: Teoria da Marginalidade e Serviço Social Rural (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 1981).

¹⁰⁵ Além da pesquisa intitulada *Trabalho junto ao pescador artesanal da ilha de São Luís*, objeto de estudo acima referenciado, outros projetos de pesquisa e extensão na área de educação popular foram realizados neste período, dos quais cito: projeto Boqueirão; História da Assistência Social

Merece destaque nessa dinâmica, o envolvimento de docentes e discentes em projetos de pesquisa em desenvolvimento, no Departamento de Serviço Social, desde 1979. A participação de alunos nesses projetos de pesquisa tem se dado enquanto estágio curricular ou extracurricular, o que evidencia a contribuição direta dessas pesquisas para a formação profissional no curso, devendo se mencionar também o enriquecimento dos professores que assumem essas pesquisas, o que redundará no ensino desenvolvido, mesmo na sala de aula.

Neste processo destacam-se ainda outros elementos importantes como o regresso de docentes após capacitação em nível de mestrado, a rearticulação do movimento estudantil, além da realização do primeiro Encontro Nacional de Pesquisa em Serviço Social em São Luís, no ano de 1981, na gestão da professora Josefa Batista Lopes na presidência da então ABESS.

A partir de 1994, o processo de revisão curricular efetivado no âmbito do Curso de Serviço Social da UFMA ganha força e impulso com a intensificação da mobilização nacional de revisão curricular coordenada pela ABESS, tendo em vista a formulação de um novo currículo mínimo para os cursos de Serviço Social no país, que resultou na aprovação das diretrizes curriculares em 1996, em fórum profissional e, em 2001, pelo MEC. “Nesse movimento nacional destaca-se a significativa participação de docentes e estudantes deste Curso¹⁰⁶, mediante o desempenho de funções de direção política desse processo nos âmbitos regional e nacional.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2005).

Síntese do processo permanente de construção da formação profissional no interior do Curso de Serviço Social da UFMA, um novo currículo foi implementado no ano de 2005, em meio às profundas transformações vivenciadas na sociedade brasileira, ditadas pela política neoliberal – hegemônica em todo o mundo - e suas graves repercussões na profissão. Ou seja:

no Maranhão; A política Nacional de Erradicação de Sub-moradias junto à população palafitada de São Luís: uma proposta de investigação-ação; Projeto de Extensão Vila Embratel; Questões Metodológicas do Serviço Social; O desenvolvimento Regional e o Projeto Carajás (BRANDÃO, 2007).

¹⁰⁶ Nesse período destaca-se a participação das professoras Franci Gomes Cardoso e Marina Maciel Abreu como membros efetivos do CEDEPSS e na coordenação nacional de graduação da ABEPSS e das estudantes Andréia Carla Santana Everton e Daniela Araújo Vieira como representantes estudantis na Diretoria da ABEPSS e na direção nacional da ENESSO. A professora Franci Gomes Cardoso integrou a comissão nacional de currículo responsável pela mobilização, elaboração e síntese das diretrizes curriculares. A professora Marina Maciel Abreu integrou a primeira Comissão de Especialista na área de Serviço Social junto à SESu/MEC. A professora Lourdes Maria Leitão Nunes Rocha contribuiu como Vice-Presidente regional Norte da ABEPSS.

As alterações no âmbito das práticas sociais, em que se inscrevem o Serviço Social como profissão e a universidade como instituição básica de formação, tendem para o fortalecimento dos princípios privatistas e individualistas sob o domínio do mercado, em detrimento da satisfação das necessidades humanas básicas. Tais princípios são contrapostos à perspectiva societária à qual a proposta curricular em desenvolvimento nos cursos de Serviço Social no país, desde a década de 1980, busca vinculação. Ao mesmo tempo, admite-se que nessas mesmas bases, contraditoriamente, desenvolvem-se as possibilidades de enfrentamento e superação dessas questões articuladas aos processos de construção de alternativas à sociedade capitalista na perspectiva da emancipação humana. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2005).

Respaldado nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, o próprio currículo do Curso traduz, assim, o enfrentamento dessas dificuldades, como um instrumento político acadêmico de resistência frente à política de contrarreforma neoliberal da educação superior em vigor no país. Em consonância com as referidas diretrizes, o currículo de 2005 foi estruturado a partir de uma nova lógica, organizado em torno de núcleos de fundamentação, constitutivos da formação profissional. São eles: I – Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; II – Núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira; III – Núcleo de fundamentos do trabalho profissional. Esta lógica curricular inovadora, “[...] favorece uma nova forma de realização das mediações – aqui aprendidas como relação teoria-prática – que deve permear todas as dimensões da formação profissional, articulando ensino, pesquisa e extensão.” (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL; CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E PESQUISA EM POLÍTICAS SOCIAIS E SERVIÇO SOCIAL, 1996, p. 5).

Nele são reafirmadas algumas medidas para a consolidação de uma política de pesquisa, presente nesta unidade de formação acadêmica, desde os anos 1980 na qual se destacam: permanente capacitação do corpo docente; organização de grupos de pesquisa; criação de cursos de Pós-Graduação em nível *stricto e latu sensu*, além da criação de um espaço público e coletivo, de guarda, produção e socialização de informações e documentos sobre lutas sociais e Serviço Social no Maranhão, o CDILUSS.

Muito embora a perspectiva seja de transversalidade da matéria pesquisa no currículo do Curso, destaca-se, no projeto pedagógico, a necessidade de um qualificado embasamento teórico do corpo discente, relativo a esta temática, com ênfase na pesquisa em Serviço Social, mediante ensino específico das seguintes

disciplinas: Metodologia científica (60 horas); Metodologia do Trabalho Científico (60 horas); Pesquisa em Serviço Social I, (60 horas); Pesquisa em Serviço Social II (60 horas); Pesquisa em Serviço Social III (90 horas); Estudos Avançados de Pesquisa em Serviço Social – Eletiva (60 horas); TCC I (45 horas) e TCC II (45 horas). O estímulo à participação discente em grupos de pesquisa é outro aspecto importante presente no projeto pedagógico, tendo em vista o fortalecimento da pesquisa no Curso de Serviço Social da UFMA.

A implementação de uma política permanente de capacitação do corpo docente do DESES, iniciada nos anos 1980, foi sem dúvida uma das mais relevantes medidas para a consolidação de uma política de pesquisa no Curso. Sob este direcionamento, a partir dos anos 1990, investimentos ainda maiores foram feitos nesta perspectiva, o que assegura ao referido Departamento contar na atualidade com um quadro docente dos mais qualificados desta IES. Muito embora em número reduzido - em decorrência da atual política de reestruturação universitária, em curso no país, - encontram-se lotados neste Departamento, até dezembro de 2012, 28 professoras, dentre as quais 24 do quadro efetivo e 04 contratadas temporariamente, como substitutas. Do total de efetivas, 20 doutoras, 03 mestras (02 em processo de doutoramento) e 01 especialista. Das professoras de contrato temporário 03 com mestrado e 01 mestranda.

É importante ressaltar o empenho e compromisso demonstrado pelas professoras que integram o Departamento de Serviço Social da UFMA em assegurar uma formação acadêmica de qualidade. A inserção de todo o corpo docente nas atividades inerentes à graduação, sem distinção do nível de qualificação alcançado, destaca-se como mais um aspecto que fortalece a pesquisa no Curso, assim como a criação de grupos de pesquisa, - espaços coletivos de debates e produção de conhecimentos em torno de eixos temáticos de interesse comum. Segundo Silva e outros (2008, p. 65).

À semelhança do que acontece em outras unidades de ensino, o espaço da academia sofre uma reconfiguração, a partir dos anos 1990, com a criação de grupos que passam a ser o centro nucleador de experiências de pesquisa e de extensão, possibilitando um grande avanço em termos de produção bibliográfica e técnica dos assistentes sociais do Maranhão.

Corroborando com tal assertiva, nos anos 1990, foram criados, no DESES, cinco grupos de pesquisa e extensão, todos cadastrados no CNPq, coordenados por professoras doutoras e articulados ao PPGPP desta universidade,

o que demonstra forte compromisso profissional e político com o avanço do processo de produção do conhecimento na área e com a consolidação do estatuto de pesquisador-cientista para a (o) assistente social. A seguir faz-se uma caracterização dos referidos grupos, destacando aspectos históricos de criação, linhas de pesquisa e produção científica.

O grupo de pesquisa *Questão Social e Serviço Social no Maranhão* foi criado em 1995 e coordenado pela profa. Dra. Franci Gomes Cardoso. Durante a realização de suas atividades, contou com a participação de diversos professores e alunos do curso de Serviço Social da UFMA. Foi cadastrado no CNPq, recebendo apoio financeiro deste órgão através de bolsas de produtividade, iniciação científica e apoio técnico. Também esteve, durante o período de sua vigência, articulado ao CRESS Maranhão – 2º Região.

Destaca-se neste período uma importante produção científica e difusão desta produção, através da publicação de artigos em periódicos nacionais e locais, participação de seus integrantes em eventos científicos da categoria dentro e fora do estado. Assim, o grupo de pesquisa *Questão Social e Serviço Social no Maranhão* muito contribuiu para o avanço do ensino e da pesquisa no âmbito da graduação e pós-graduação, considerando que esteve, durante a sua existência, articulado ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas desta UFMA. Teve suas atividades encerradas no âmbito do Departamento de Serviço Social, bem como no PPGPP, no ano de 2005.

O GAEPP, criado no âmbito do DESES, no ano de 1996, sob a coordenação da profa. Dra. Maria Ozanira da Silva e Silva, é de natureza interdisciplinar, congrega professores de diversos Departamentos Acadêmicos e alunos de graduação e pós-graduação da UFMA que desenvolvem atividades de pesquisa relacionadas às temáticas e linhas de pesquisas do grupo. Na atualidade integram o referido grupo de pesquisa, além da coordenadora, as seguintes professoras do DESES: Salviana de Maria Pastor S. Sousa, Maria Eunice F. Damasceno Pereira, Cleonice Correia Araújo, Annova Miriam F. Carneiro e Maria do Socorro Sousa de Araújo. O GAEPP privilegia estudos sobre a temática pobreza, trabalho e políticas sociais, centrando-se na análise e avaliação de Políticas Públicas.

Mantém articulações e intercâmbios com diversas entidades e universidades nacionais e internacionais que discutem temáticas afins com as de

interesse do grupo, como são exemplos: o PROCAD, UFMA, PUC-SP e PUC-RS. Integra o Diretório Nacional de grupos de pesquisas organizados pelo CNPq e desenvolve trabalhos com uma entidade internacional voltada para o estudo de Programas de Transferência de Renda - a Basic Income Earth Network (BIEN).

O GDES foi criado em 1997, no âmbito do Departamento de Serviço Social da UFMA. A equipe inicialmente era composta pelas seguintes pesquisadoras: profa. Dra. Terezinha Moreira Lima – coordenadora, Lourdes de Maria Leitão N. Rocha, Cândida da Costa, Lília Penha Viana Silva, Maria do Amparo Gomes Barros, Silvane Magali Vale Nascimento e Selma Maria Muniz Marques. Atualmente, integram o referido grupo de pesquisa, além da professora Dra. Cândida da Costa na condição de coordenadora, as seguintes professoras do DESES: Maria Jacinta Carneiro Jovino da Silva, Selma Maria Muniz Marques, Lília Penha Viana Silva, Aurora Amélia Brito de Miranda e Carla Cecília Serrão Silva.

O GDES volta-se para pesquisas relacionadas às temáticas: Estado, Movimentos Sociais e Populares, desigualdade e exclusão social, classes sociais, poder, hegemonia, políticas públicas, reestruturação produtiva e o mundo do trabalho, democracia e cidadania. O grupo mantém intercâmbios sistemáticos em nível nacional com a Rede Interuniversitária de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho (Rede Unitrabalho), com o Conselho Estadual da Criança e do Adolescente (CEDCA), com a Secretaria de Direitos Humanos (SDH), a Foundation Terre des Hommes (TDH), o Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente Pe Marcos Passerini (CDMP), bem como junto a Prefeituras e ao Conselho Municipal da Criança e do Adolescente de São Luís (CMDCA-SL)

O processo de criação do GERAMUS teve início, no ano de 2005, a partir da articulação das seguintes professoras: Lourdes de Maria Leitão Nunes Rocha (UFMA), Silvane Magali Vale Nascimento (UFMA) e Terezinha Moreira Lima (UEMA), ex-integrantes do GDES. Em termos institucionais o GERAMUS foi aprovado pela resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) número 448, de 22 de fevereiro de 2006.

O Grupo atualmente é coordenado pela professora Dra. Marli de Jesus Sá Dias e participam do GERAMUS, além da coordenadora, as seguintes docentes do DESES: Lourdes de Maria Leitão N. Rocha, Silvane Magali Vale Nascimento e Silse Teixeira Lemos. O Grupo define-se por sua natureza multidisciplinar, interdisciplinar e interinstitucional, congregando, professoras (es) e alunas (os) de iniciação

científica e pós-graduação de diversos Departamentos Acadêmicos da UFMA e outras instituições de ensino superior, além de profissionais e militantes de movimentos de mulheres e feministas interessados nas temáticas trabalhadas pelo Grupo. A atuação do grupo tem propiciado articulação com instituições cujo objetivo é a defesa dos direitos da mulher, além da ampla publicização da produção do grupo nos eventos locais, estaduais, regionais, nacionais e internacionais.

O GSERMS foi criado em 1998 e institucionalizado na UFMA pela Resolução n. 200/CONSEPE, de 7 de março de 2001. O grupo é coordenado pelas professoras Dras. Josefa Batista Lopes e Marina Maciel Abreu. Participam ainda do GSERMS as seguintes docentes do Departamento de Serviço Social: Célia Soares Martins, Cláudia Alves Durans, Cristiana Costa Lima, Raimunda Nonata do N. Santana e Zaira Sabry Azar. Com perspectiva interdepartamental reúne professores, estudantes de graduação e pós-graduação, bem como profissionais pesquisadores (as) não docentes interessados no estudo, na pesquisa e no debate sobre Serviço Social e Movimento Social.

O grupo realiza ainda trabalhos de assessoria, cursos de extensão, seminários e colóquios e busca fazer intercâmbio com pesquisadores (as) de outras universidades, entidades e organismos vinculados à temática, em nível local, nacional e internacional, como são exemplos: Observatório de Políticas Públicas e Lutas Sociais, o CRESS, o PROCAD: UFMA e UFPA; vinculação à Rede de Pesquisadores em Trabalho do Assistente Social (RETAS), com coordenação na Universidade Federal de Alagoas (UFAL); vinculação com a ABEPSS e a Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca (UCMC), através de convênio entre esta universidade e a UFMA.

Em 2003, em torno das atividades comemorativas do cinquentenário do Serviço Social no Maranhão, foi elaborado, no âmbito do GSERMS, o projeto de criação de um centro de registro da memória histórica sobre Lutas Sociais e Serviço Social no Maranhão. Nascia assim o CDILUSS, como um dos primeiros e principais desdobramentos da pesquisa *50 anos de História do Serviço Social no Maranhão: a inserção profissional nas lutas sociais*¹⁰⁷. A partir

¹⁰⁷ Outra motivação importante para a criação do CDILUSS seu deu a partir do processo de organização da Exposição Retrospectiva Documento: Memória Serviço Social 50 anos, também realizada no ano de 2003, como parte da programação de aniversário do cinquentenário do Curso no estado, promovidas pelo Departamento, Curso e Centro Acadêmico de Serviço Social e o CRESS-Maranhão. “Essas experiências de trabalho profissional, acadêmico e político, cada

do objetivo central dessa pesquisa de resgatar e apreender a totalidade das determinações, relações e expressões da constituição histórica do Serviço Social no Maranhão, enfatizando os vínculos dessa profissão com o movimento social, “[...] emergiu o reforço à iniciativa de construir um espaço (rico, vivo e criativo) que congregasse três dimensões: acervo documental; guia de arquivos e trabalho coletivo de pesquisa histórica e documental sobre Lutas Sociais e Serviço Social.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2006, p. 1). Vinculado institucionalmente ao DESES, no ano de 2006, o CDILUSS tem como objetivo geral:

Criar um espaço público e coletivo de guarda, produção e socialização de registros documentais sobre Lutas Sociais e Serviço Social na América Latina no Brasil e, de modo particular, no Maranhão, que contribua para o resgate da memória individual e coletiva e a valorização da história local sobre Lutas Sociais e Serviço Social no Maranhão dando ênfase à reunião de importantes referências documentais para atividades de ensino, pesquisa e extensão; processos organizativos e profissionais de Serviço Social; lutas sociais de grupos organizados e entidades populares. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2006, p. 7).

O CDILUSS tem, ao longo de sua existência, contribuído para o fortalecimento da pesquisa no Curso de Serviço Social, destacando-se como um rico espaço de arquivo, fomentador da realização de pesquisas históricas e documentais¹⁰⁸. Aberto para todos aqueles (as) que se interessam por este campo de estudos, não apenas na UFMA, como também nas diversas instituições locais, de educação superior e de atuação profissional, o CDILUSS tem como uma de suas estratégias avançar para a realização de seminários, jornadas, mostras e, sobretudo, Seminários de Memória Oral em torno da história do Serviço Social e das lutas sociais no Maranhão, no esforço de preservar vivas, memórias que o tempo escreveu no passado. Como assegura Kosik (2010, p. 149),

uma ao seu próprio modo, reforçaram o encontro e a lida com o tema e a questão da memória coletiva e histórica.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2006, p. 04).

¹⁰⁸ O acervo documental do CDILUSS é constituído de trabalhos acadêmicos (monografias, artigos, dissertações de mestrado, teses de doutorado; projetos, relatórios e outros registros atinentes a atividades de pesquisa e extensão); documentos históricos (atas, relatórios e regulamentos), mapas, levantamentos, cartilhas, peças teatrais, materiais jornalísticos, entrevistas, fotografias, filmes, livros e periódicos, fitas e depoimentos gravados, referentes a temáticas Serviço Social e Lutas Sociais no Maranhão. Um conjunto de documentos / publicações específicas da área de Serviço Social compõem ainda acervos especiais do CDILUSS. São eles: *Revista Acción Crítica*, *Publicações do Editorial ECRO*, *Cadernos Debates Sociais*, *Cadernos do CBCISS*, *Cadernos ABESS*, *Revista Serviço Social & Sociedade*, *Revista Temporalis*, *Revista Serviço Social & Movimento Social*, *Anais dos Congressos Brasileiros de Assistentes Sociais*, *Anais dos ENPESS*, *Revista Temporalis*, *Cadernos de Comunicações* ou outros registros dos Encontros Estaduais de Assistentes Sociais do Estado do Maranhão (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2006).

A memória humana como uma das formas de superação do perecível e do momentâneo, não é apenas capacidade de depositar e de recordar, isto é, de tornar presente – trazendo-os do depósito onde é guardado o subconsciente e o que é semi-esquecido – ideias, impressões e sentimentos; ela é também uma determinada estrutura ativa e uma organização da consciência humana (conhecimento).

No entanto, em que pese à relevância de espaços como o CDILUSS para a preservação da memória histórica da universidade, por falta de recursos financeiros e de pessoal, uma década após a elaboração da proposta de criação do Centro, o trabalho encontra-se ainda na fase inicial de organização do acervo. No contexto do REUNI na UFMA, a administração superior aprovou um projeto de reforma do espaço físico onde funciona o CDILUSS, que até o momento, não foi executado.

Articulados ao PPGPP da UFMA, os grupos de pesquisa do DESES desenvolvem suas atividades referenciados em linhas de pesquisa. O quadro a seguir permite visualizar as linhas definidas pelos Grupos:

Quadro 5 - Linhas de Pesquisa dos Grupos de Pesquisa do DESES

da UFMA

GRUPO DE PESQUISA	LINHAS DE PESQUISA
Grupo de Avaliação e Estudo da pobreza e de políticas direcionadas à Pobreza - GAEPP	Avaliação de Políticas de Emprego e Renda
	Avaliação de Políticas e Programas Sociais
	Avaliação e Acompanhamento da Política Pública de Transferência de Renda
Grupo de estudo e pesquisa sobre os processos de desigualdade e exclusão social - GDES	Estado, Movimentos Sociais e as Transformações no Mundo do Trabalho
	Violência, Família, Criança e Gênero
Grupo de estudo, pesquisa e Debates em Serviço Social e Movimento Social - GSERMS	Função Histórica, tendências atuais e perspectivas do Serviço Social no Maranhão, no Brasil e na América Latina
	Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social e do Movimento Social
	Lutas Sociais - campo e cidade
	Partido Político
	Questão Social, Políticas Públicas e Movimentos Sociais
	Relação Estado e sociedade civil
	Trabalho e Sindicalismo
Grupo de pesquisa e extensão sobre relações de gênero, étnico-raciais, geracional, mulheres e feminismo - GERAMUS	Mundo do trabalho, relações de gênero, étnico-raciais e geracional
	Desenvolvimento, relações de gênero, étnico-raciais e geracionais
	Estudos culturais, relações de gênero, étnico-raciais e geracional
	Políticas Públicas, Serviço Social, relações de gênero, raça-etnia e geracional
	Violência de gênero, étnico-racial e geracional
	Movimentos de mulheres e feminismos

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de informações disponibilizadas pelos grupos de pesquisa do DESES.

Pelo conjunto das linhas de pesquisa priorizadas pelos grupos de pesquisas do DESES, observa-se uma grande diversidade de temáticas, todas de muita importância para o Serviço Social na atualidade. Merece destaque nas linhas de pesquisa a centralidade conferida pelos grupos a conteúdos específicos da profissão, com especial ênfase na temática Serviço Social e as Políticas Sociais, além da questão social, formação profissional, fundamentos históricos e teórico-metodológicos da profissão. Nos quadros a seguir, observam-se os Projetos de Pesquisa concluídos e em andamento nos referidos grupos de pesquisa:

Quadro 6 - Projetos concluídos pelos Grupos de Pesquisa do DESES da UFMA (1996-2010) (em %)

Continua

Grupo	Projetos Concluídos	Período
G Q S S	Questão social e serviço social no Maranhão: tendências do mercado de trabalho e formação profissional, a partir da década de 1970	1996-1998
	Processo de trabalho e formação profissional do Assistente Social no Maranhão	1999-2000
	Questão social, políticas sociais e serviço social: a inserção do Assistente Social na operacionalização de políticas sociais, no enfrentamento da questão social no Maranhão	2001-2003
G A E P P	Avaliação externa do plano estadual de qualificação profissional do Maranhão – PRQ/MA, inserido no plano nacional de formação do trabalhador – PLANFOR	1996-2002
	Estudo da pobreza e de políticas direcionadas à pobreza: os anos 90	1997-2001
	Avaliação da implantação do sistema descentralizado e participativo da política de assistência social no estado do Maranhão	1998-1999
	Avaliação do programa comunidade solidária do governo federal, considerando sua implementação no estado do Maranhão	1999-2000
	Avaliação do programa creche manutenção, do governo federal, considerando seu processo e impactos no estado do Maranhão	
	Avaliação do programa primeiro emprego do governo do estado do Maranhão	1998-2005
	Estudo do programa comunidade solidária no estado do Maranhão	1999-2001
	Projeto de acompanhamento e avaliação da política pública de renda mínima no Brasil	2001-2004
	A realidade dos programas de transferência de renda no Brasil: os programas de renda mínima/bolsa escola de iniciativa de estados e municípios.	2003-2003
	Avaliação do programa de erradicação do trabalho infantil – PETI, no estado do Maranhão	2003
	Avaliação externa das políticas de assistência social, da habitação e do trabalho e renda implementada pela gerência de estado de desenvolvimento social do estado do Maranhão no período 1999/2002, considerando elementos de implementação, de impactos, com indicação de proposições	2004
	Projeto de acompanhamento e avaliação da política pública de transferência de renda no Brasil: o programa bolsa família	2006-2008
	O sistema único de assistência social no Brasil: um estudo avaliativo de sua implantação	2008-2009
	Avaliação de políticas relacionadas ao fundo de combate e erradicação da pobreza no Brasil	2008-2011
	A informalidade das relações de emprego no Maranhão: dimensão e determinações	2009-2012
Proposta de avaliação de impactos do projeto de esgotamento sanitário de São Luís: etapa 1 - PAC Saneamento	2012	
Estudo sobre a implementação do IGD e das condicionalidades do bolsa família no Maranhão: identificando possibilidades, limites e propostas de melhoria	2011	

conclusão

Grupo	Projetos Concluídos	Período
G D E S	Projeto de pesquisa para formulação do mapa do trabalho infato – juvenil no Maranhão	2001-2002
	Projeto de pesquisa criança e adolescente portador de necessidades especiais: formas de organização e políticas públicas em São Luís	2003-2004
	PLANTEQ– MA	2004-2005
	Resgate e memória da CUT – MA	2004-2007
	Avaliação do PLANTEQ/ OI 2005 e acompanhamento do PLANTEQ/ MA 2005	2005-2006
	Adolescência, substâncias psicoativas e as formas de enfrentamento pelas políticas públicas em São Luís-MA	2006-2010
	Avaliação externa do plano territorial de qualificação profissional do Maranhão - PLANTEQ/ MA	
	Mapeamento dos empreendimentos econômicos-solidários no estado do Maranhão	2005-2007
	Projeto escola de conselhos civitas	
	Projeto observatório criança	
	Indicadores sociais e gastos sociais (observatório criança)	1982-2002
	Indicadores sociais e gastos sociais (observatório criança)	2003-2005
	Indicadores sociais e gastos sociais (observatório criança)	2006-2010
G S E R M S	O método em Gramsci	1999-2007
	A relação estado/movimentos sociais e a função do serviço social do enfrentamento da questão social no Brasil pós-ditadura militar	1999-2001
	Processos de organização da cultura e a inserção da prática do assistente social: a solidariedade na base das relações pedagógicas	2001-2003
	50 anos de história do serviço social no Maranhão: a inserção profissional nas lutas sociais	2001-2004
	A construção de alternativas ao neoliberalismo no Brasil e a prática profissional dos Assistentes Sociais: os governos petistas, o MST e as ONGs como referências	2001-2007
	A constituição da solidariedade e o significado histórico da reatualização da filantropia e do cooperativismo	2004-2007
	As classes sociais nas transformações contemporâneas: metamorfoses e incidência na luta social	2007-2010
Tendências das relações de trabalho no contexto da expansão capitalista no Maranhão		
G E R A M U S	Organismos executivos de políticas para as mulheres no Maranhão: desafios e perspectivas	2010-2012
	Relações de gênero e trabalho: mulheres recriando o cerrado na mesorregião do leste maranhense em meio à monocultura de soja no município de Brejo	2012-2012
	Mulheres, organização e mundo do trabalho: processos de lutas e organização	2005-2008

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de informações disponibilizadas pelos grupos de pesquisa do DESES.

Quadro 7 - Projetos em Andamento nos Grupos de Pesquisa do DESES da UFMA a partir de 2005 (em %)

Grupo	Projetos não concluídos até Dez / 2012	Ano de Início
G A E P P	Programas de transferência de renda condicionada na América Latina: estudo comparado - bolsa família (Brasil), nuevo régimen de asignaciones familiares - afam - p.e. (Uruguay) y asignación social (Argentina)	2012
	A informalidade das relações de emprego no Maranhão: dimensão e determinações	
	Projeto de estruturação, implantação e funcionamento de observatório social e do trabalho	2012
	Pobreza e Políticas relacionadas ao Fundo de Combate e Erradicação da Pobreza no Brasil	2008
G D E S	Mapeamento dos empreendimentos econômicos solidários, políticas públicas de economia solidaria e entidades de apoio a ESS no Maranhão, Ceará, Piauí e Rio Grande do Norte - MAPEES	2009
	Projeto capacitasus	2013
	Curso de especialização educação em direitos humanos	2012
	Pesquisa sobre o sistema de atendimento socioeducativo no Maranhão	2008
G S E R M S	“Transformações contemporâneas e sistema de controle social nas relações campo e cidade: trabalho, lutas sociais e prática do serviço social no Maranhão”	2006
	Tendências da inserção dos assistentes sociais no mercado de trabalho e a questão da identidade profissional no maranhão: determinações e formas de expressão nos marcos do neoliberalismo -1990/2010	2007
	Questão social e serviço social: o trabalho do assistente social nas organizações das classes subalternas no Maranhão	2008
	As lutas sociais nas transformações contemporâneas: tendências e incidências no serviço social no Brasil	
	Serviço social e assistência social nas transformações contemporâneas: inflexões na cultura profissional e desafios para o avanço na perspectiva emancipatória.	2010

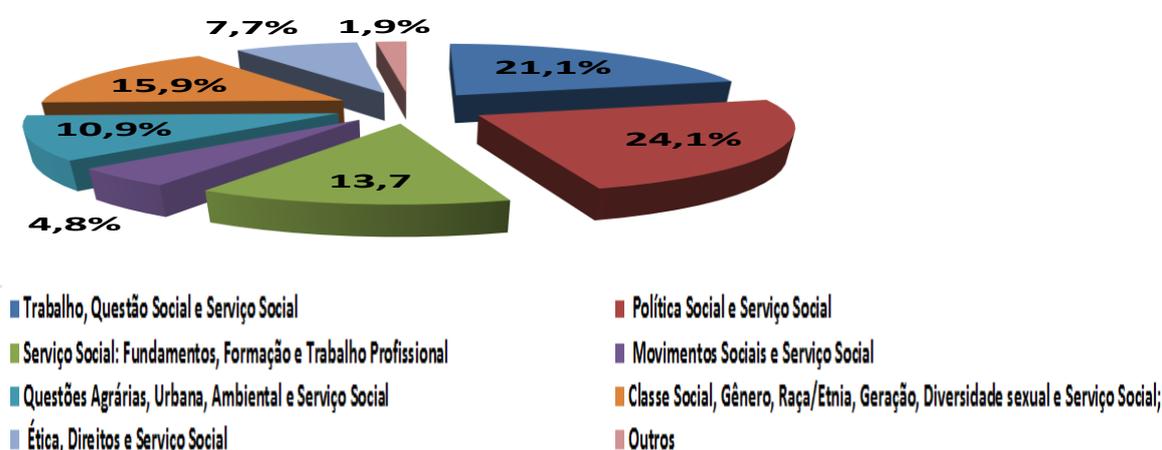
Fonte: Elaborado pela autora, a partir de informações disponibilizadas pelos grupos de pesquisas do DESES.

Observa-se que as linhas de pesquisa adotadas pelos grupos de pesquisa do DESES, orientam efetivamente o conjunto de atividades desenvolvidas pelas (o) pesquisadoras (res) neles inseridos, como demonstram os quadros 6 e 7 referentes aos projetos de pesquisa concluídos e em andamento no âmbito dos referidos grupos. Neste sentido, muito embora, no esforço de identificação e quantificação do volume da produção científica elaborada no âmbito dos grupos de pesquisa do DESES, o levantamento dos dados tenha sido feito por grupo separadamente, a partir da produção de cada um de seus pesquisadores, os

resultados foram sistematizados por eixos temáticos, haja vista a perspectiva de configurar a produção científica dos grupos de pesquisa como resultante positivo do alto investimento do coletivo que integra o Curso de Serviço Social da UFMA, ao longo das últimas décadas, na produção do conhecimento através da pesquisa. Foram então utilizados os eixos sistematizados pela ABEPSS, na constituição dos GTP, uma experiência que busca fortalecer a pesquisa na área de Serviço Social no país, como analisado no primeiro capítulo deste trabalho. Para a ABEPSS (2000), o desafio é oportunizar a criação de mecanismos que permitam estabelecer um fluxo e troca permanente de conhecimento em todo o país, a partir dos Grupos, Núcleos, Redes e pesquisadores individuais da área de Serviço Social e afins. Além de se constituírem em canais potenciais de articulação entre graduação e pós-graduação.

Nesta perspectiva, no trato da produção científica dos grupos de pesquisa do DESES, aqui considerada na sua totalidade, a atenção foi direcionada ao mapeamento da produção intelectual das (dos) pesquisadoras (res) docentes e discentes, da graduação e pós-graduação, neles inseridos entre os anos 1995 e 2011, destacando as seguintes produções: teses, dissertações, monografias de graduação, iniciação científica e especialização, além da produção bibliográfica na forma de livros, capítulos de livros e artigos publicados em periódicos e anais de congressos. Para melhor visualização, os resultados a pesquisa foram organizados na forma de quadros, gráficos e tabelas, abaixo relacionados. Por último, vale a pena destacar que se na sistematização dos dados desta investigação, o recurso à pesquisa quantitativa foi válido, quando o que se pretendia era demonstrar o montante de uma determinada produção, não se deve perder de vista que em primeira e última instância, trata-se de uma pesquisa qualitativa, que segundo Minayo (2010), não parte do critério numérico para garantir sua representatividade.

Gráfico 1 - Produção científica dos Grupos de Pesquisa por eixo temático (1995-2011) (em %)



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de informações disponibilizadas pelos grupos de pesquisa do DESES.

Tabela 5 - Incidências de cada eixo temático nas produções dos Grupos de Pesquisa do DESES da UFMA(1995-2011)

Eixos Temáticos	GQSS	GAEEP	GDES	GSERMS	GERAMUS
Trabalho, Questão Social e Serviço Social	20,5	23,7	19,8	22,8	0,0
Política Social e Serviço Social	12,8	46,5	16,9	8,9	2,3
Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional	42,3	8,2	6,0	20,7	6,8
Movimentos Sociais e Serviço Social	7,7	0,3	6,0	9,3	0,0
Questões Agrárias, Urbana, Ambiental e Serviço Social	1,3	5,8	13,3	19,9	2,3
Classe Social, Gênero, Raça/Etnia, Geração, Diversidade sexual e Serviço Social	10,3	7,3	24,2	9,8	77,3
Ética, Direitos e Serviço Social	1,3	6,4	12,5	6,1	11,4
Outros	3,8	1,8	1,2	2,4	0,0

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de informações disponibilizadas pelos grupos de pesquisas do DESES.

Tabela 6 – Produção dos Grupos de Pesquisa do DESES da UFMA: indicações de eixos temáticos a partir das Teses de Doutorado e Dissertações de Mestrado (1995-2011)

Eixos Temáticos	F	%
Trabalho, Questão Social e Serviço Social	29	25,2
Política Social e Serviço Social	33	28,7
Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional	3	2,6
Movimentos Sociais e Serviço Social	9	7,8
Questões Agrárias, Urbana, Ambiental e Serviço Social	18	15,7
Classe Social, Gênero, Raça/Etnia, Geração, Diversidade sexual e Serviço Social	10	8,7
Ética, Direitos e Serviço Social	9	7,8
Outros	4	3,5
Total	115	100,0

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de informações disponibilizadas pelos grupos de pesquisas do DESES.

Tabela 7 – Produção dos Grupos de Pesquisa do DESES da UFMA: indicações de eixos temáticos a partir das Monografias de Graduação, Iniciação Científica e Especialização (1995-2011)

Eixos Temáticos	Graduação	%	Iniciação Científica	%	Especialização	%	TOTAL	%
Trabalho, Questão Social e Serviço Social	37	10,5	14	4,0	3	0,8	54	15,3
Política Social e Serviço Social	58	16,4	28	7,9	9	2,5	95	26,9
Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional	42	11,9	17	4,8	-	0,0	59	16,7
Movimentos Sociais e Serviço Social	11	3,1	5	1,4	1	0,3	17	4,8
Questões Agrárias, Urbana, Ambiental e Serviço Social	22	6,2	17	4,8	2	0,6	41	11,6
Classe Social, Gênero, Raça/Etnia, Geração, Diversidade sexual e Serviço Social	53	15,0	8	2,3	7	2,0	68	19,3
Ética, Direitos e Serviço Social	12	3,4	3	0,8	-	0,0	15	4,2
Outros	3	0,8	-	0,0	1	0,3	4	1,1
Total	238	67,4	92	26,1	23	6,5	353	100,0

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de informações disponibilizadas pelos grupos de pesquisas do DESES.

Tabela 8 – Eixos temáticos abordados na produção bibliográfica dos Grupos de Pesquisa do DESES da UFMA: livros e capítulos de livros (1995-2011)

Eixos Temáticos	Livros	%	Capítulos	%	TOTAL	em %
Trabalho, Questão Social e Serviço Social	4	3,9	11	10,8	15	14,7
Política Social e Serviço Social	15	14,7	34	33,3	49	48,0
Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional	4	3,9	10	9,8	14	13,7
Movimentos Sociais e Serviço Social	4	3,9	4	3,9	8	7,8
Questões Agrárias, Urbana, Ambiental e Serviço Social	1	1,0	5	4,9	6	5,9
Classe Social, Gênero, Raça/Etnia, Geração, Diversidade sexual e Serviço Social	4	3,9	2	2,0	6	5,9
Ética, Direitos e Serviço Social	2	2,0	1	1,0	3	2,9
Outros	-	0,0	1	1,0	1	1,0
Total	34	33,3	68	66,7	102	100

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de informações disponibilizadas pelos grupos de pesquisas do DESES.

Tabela 9 – Eixos temáticos abordados na produção bibliográfica dos Grupos de Pesquisa do DESES da UFMA: artigos publicados em periódicos (1995-2011)

Eixos Temáticos	F	%
Trabalho, Questão Social e Serviço Social	15	25,0
Política Social e Serviço Social	5	8,3
Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional	13	21,7
Movimentos Sociais e Serviço Social	4	6,7
Questões Agrárias, Urbana, Ambiental e Serviço Social	3	5,0
Classe Social, Gênero, Raça/Etnia, Geração, Diversidade sexual e Serviço Social	7	11,7
Ética, Direitos e Serviço Social	10	16,7
Outros	3	5,0
Total	60	100

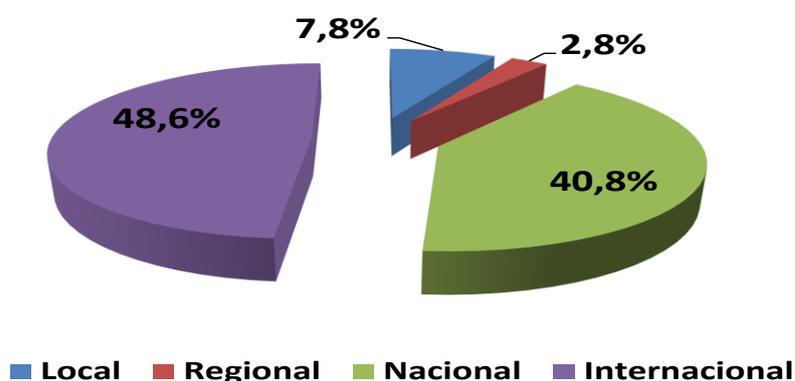
Fonte: Elaborada pela autora, a partir de informações disponibilizadas pelos grupos de pesquisas do DESES.

Tabela 10 - Natureza dos eventos de divulgação da produção científica dos Grupos de Pesquisas (1995-2011) (em %)

Natureza dos Eventos	F	%
Local	17	7,8
Encontro de Assistentes Sociais do Maranhão	3	1,4
Semana de Iniciação Científica da UFMA	1	0,5
Outros	13	6,0
Regional	6	2,8
Encontro de Pesquisadores em Educação do Norte e Nordeste	3	1,4
Reunião Regional da SBPC	2	0,9
Jornada de Pesquisadores em Serviço Social da ABEPSS/LESTE	1	0,5
Nacional	89	40,8
Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social - ENPSS	55	25,2
Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais - CBAS	28	12,8
Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino	2	0,9
Outros	4	1,8
Internacional	106	48,6
Jornada Internacional de Políticas Públicas - JOINPP	68	31,2
Seminário Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social	12	5,5
International BIEN Congress	6	2,8
Congress of the Latin American Studies Association	1	0,5
Conferência Mundial de Serviço Social	6	2,8
Congresso Luso-Afro Brasileiro de Ciências Sociais	2	0,9
ICSW international Conference on Social Welfare	2	0,9
International Consortyrum for Social Development	1	0,5
Outros	8	3,7
Total	218	100,0

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de informações disponibilizadas pelos grupos de pesquisas do DESES.

Gráfico 2 - Natureza dos eventos de divulgação da produção científica dos Grupos de Pesquisas (1995-2011) (em %)



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de informações disponibilizadas pelos grupos de pesquisas do DESES.

Tabela 11 - Produções dos Grupos de Pesquisa do DESES da UFMA:
publicações de trabalhos completos em anais de eventos (1995-2011)

Eixos Temáticos	F	%
Trabalho, Questão Social e Serviço Social	45	20,7
Política Social e Serviço Social	51	23,5
Serviço Social: Fundamentos, Formação e Trabalho Profissional	36	16,6
Movimentos Sociais e Serviço Social	11	5,1
Questões Agrárias, Urbana, Ambiental e Serviço Social	31	14,3
Classe Social, Gênero, Raça/Etnia, Geração, Diversidade sexual e Serviço Social	30	13,8
Ética, Direitos e Serviço Social	10	4,6
Outros	3	1,4
Total	217	100,0

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de informações disponibilizadas pelos grupos de pesquisas do DESES.

Tabela 12 – Revistas/Veículos de divulgação da produção científica dos Grupos de Pesquisa do DESES da UFMA (1995-2011)

Especificação da Revista/Veículo	F	%
Revista de Políticas Públicas/ UFMA	10	16,7
Caderno Práticas de Pesquisa/ UFMA	7	11,7
Temporalis/UNB	5	8,3
Serviço Social e Movimento Social/UFMA	4	6,7
Serviço Social e Sociedade	3	5,0
Série Políticas Públicas em Debate/UFMA	4	6,7
Internacionais	3	5,0
Revista Inscrita/UFRJ	2	3,3
Revista Em Pauta/UERJ	2	3,3
Outras	20	33,3
Total	60	100

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de informações disponibilizadas pelos grupos de pesquisas do DESES.

No geral, os dados revelam uma relevante e significativa produção científica elaborada no âmbito dos grupos de pesquisa do DESES, com uma preponderante participação do eixo Política Social e Serviço Social, o que se coaduna com a prevalência desta temática nas Linhas de Pesquisa dos grupos. Nesta direção destaca-se um aspecto de suma importância para o fortalecimento da pesquisa no Curso de Serviço Social da UFMA: a participação de alunos da graduação na produção técnico-bibliográfica, dos grupos de pesquisas, o que expressa a efetiva contribuição destes espaços para a articulação graduação e pós-graduação no Curso. Por outro lado, essa produção tem contribuído para o avanço teórico-prático das políticas públicas no Brasil e, particularmente no Maranhão, bem como para o reconhecimento do Programa de Políticas Públicas da UFMA, pelos

órgãos de fomento, como um dos Programas da Área de Serviço Social de maior prestígio no país. Os resultados aqui elencados, sinteticamente, indicam, assim, que o investimento na produção e socialização de conhecimento através da pós-graduação tem se constituído, ao longo das três últimas décadas, como importante mecanismo de fortalecimento da pesquisa no Curso de Serviço Social da UFMA.

A criação do curso de especialização em Serviço Social, no ano de 1980, é o marco inicial deste processo, quando o DESES contava com um significativo número de docentes com mestrado, mas nenhum com doutorado. Entre 1980 e 1989, seis turmas foram constituídas no referido curso com um total de 45 alunos titulados como especialistas em Planejamento, Metodologia do Serviço Social, Pesquisa em Serviço Social e Desenvolvimento de Comunidade (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2005). Em decorrência do processo de qualificação do corpo docente do DESES, foi possível avançar na perspectiva de fundação do Mestrado em Políticas Públicas. A professora Maria Ozanira da Silva e Silva, primeira doutora do DESES, coordenou a elaboração e implementação da proposta do PPGPP, iniciada em 1993 como mestrado e ampliada em 2001 para o curso de doutorado no âmbito da UFMA. O referido Programa é de caráter interdisciplinar e interdepartamental e conta com a participação dos Departamentos Acadêmicos de Sociologia e Antropologia, Economia, Saúde Pública, Direito e o de Serviço Social como proponente e de maior sustentação. No ano de 2013, o PPGPP/UFMA completa duas décadas de existência¹⁰⁹, e vem, ao longo deste período, contribuindo para a descentralização da pós-graduação no Brasil, atendendo assim a grande demanda de formação de recursos humanos de vários estados brasileiros e de outros países, sobretudo latino-americanos. Até dezembro de 2012, o PPGPP tituló 123 mestres e 49 doutores, dos quais três em convênio de co-tutela com universidades francesas¹¹⁰.

¹⁰⁹ O PPGPP da UFMA recebeu sua primeira turma em agosto de 1993 e foi recomendado pela CAPES no mês de julho de 1994 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 1993).

¹¹⁰ O primeiro convênio internacional de co-tutela de tese firmado entre a UFMA, através do PPGPP e a Universidade de Sorbonne Nouvelle Paris III foi realizado no período 2002 – 2006, do doutorando Benjamim Alvin de Mesquita. O segundo, firmado entre a UFMA e Universidade Paris 8, da doutoranda Vivian Aranha Sabóia e o terceiro, firmado entre a UFMA e L' Ecole Pratique des Hautes Etudes – Paris, realizou-se entre 2005 -2009, tendo como doutoranda Rose Panet. Em 2012 foi firmado mais um convênio de co-tutela de tese entre a UFMA e a Universidade Paris 8, da aluna de doutorado do PPGPP Juliana M. Teixeira, em andamento. O PPGPP mantém ainda convênio de colaboração acadêmica, científica e cultural com a Universidade de Direito de Lisboa e da cidade do Porto - República Federativa de Portugal, firmado com a UFMA nos anos de 2003 e 2004, respectivamente. Fonte: arquivos do PPGPP da UFMA.

Durante todo o período de existência do Programa, no qual apenas por uma gestão não foi coordenado por uma professora do Departamento de Serviço Social da UFMA, esforços contínuos e sistemáticos foram realizados para garantir a efetiva integração com o ensino de graduação, mediante, principalmente:

[...] o desenvolvimento de atividades de pesquisa, integrando docentes e alunos de cursos de graduação nos grupos de pesquisa que são articulados ao Programa, participação de todos os docentes em atividades da graduação, desenvolvendo eventos abertos, com a participação de professores convidados e do Programa. [...] Nessa direção, alguns aspectos merecem destaque, como a participação de alunos de graduação na produção técnico-bibliográfica de professores do Programa e elaboração de trabalhos de conclusão de curso abordando temáticas relacionadas com linhas de pesquisa do Programa. (SILVA et al., 2008, p. 70).

Trata-se, pois, de um Programa consolidado e reconhecido no contexto da pós-graduação nacional e no exterior, com avaliação 6 pela CAPES na avaliação trienal (2010), o que o insere no nível de excelência internacional. Exemplos significativos dessa consolidação - por oportunizar uma produção coletiva qualificada e maior descentralização da produção do conhecimento - são representados pelo desenvolvimento de três PROCAD, com outros programas de pós-graduação do país, com aprovação e financiamento da CAPES¹¹¹; como também pelo desenvolvimento de Programas de Qualificação Institucional – PQI para formação de doutores docentes das Universidades Federais do Piauí (UFPI) e do Mato Grosso (UFMT) e a realização de um mestrado interinstitucional (MINTER) para a Universidade Federal de Roraima e um doutorado interinstitucional (DINTER) para a Universidade Federal do Piauí. Nesta direção importa destacar também que o Programa de Políticas Públicas da UFMA vem se constituindo referência:

[...] no desenvolvimento da produção de conhecimento, relacionado à área temática das políticas públicas, com alcance de significativos impactos de suas produções, merecendo destaque a *Revista de Políticas Públicas*¹¹², publicação acadêmica de periodicidade semestral, destinada a publicar trabalhos científicos produzidos por professores e alunos do Programa bem como pesquisadores e estudiosos externos de temáticas que se situem nas linhas de pesquisa do Programa, além de ser um importante veículo de intercâmbio. (SILVA et al., 2008, p. 71).

¹¹¹ O primeiro desenvolvido entre 2002 e 2005 com o Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e com o Núcleo de Estudos de Políticas Públicas da Universidade de Campinas, o segundo desenvolvido no período 2006 a 2009 com o Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUC-SP e o Programa de Pós-Graduação da PUC-RS, o terceiro, desenvolvido com a UFPA, entre os anos 2009 e 2012.

¹¹² A *Revista de Políticas Públicas*, encontra-se em circulação desde 1995, possui Conselho interdisciplinar, de composição nacional e internacional. É classificada no Estrato A2 do Sistema Qualis Periódicos da CAPES/MEC – Área de Serviço Social e está indexada em bases de dados nacionais e internacionais. A Comissão Editorial da Revista é formada pelas professoras Dras.: Salviana de Maria Pastor Santos Sousa e Raimunda Nonata do Nascimento Santana. Disponível em: <revistapoliticaspublicas.ufma.br>.

Na perspectiva de fomentar novas bases político - acadêmicas para a construção crítica do conhecimento, relacionadas às políticas públicas e, ao mesmo tempo, ampliar os mecanismos de acompanhamento, registros e divulgação de informações sobre a referida temática, foram instituídos no Programa de Políticas Públicas da UFMA experiências bem sucedidas de observatórios temáticos¹¹³.

Criado em 2006 e aprovado na UFMA, pela resolução Nº 705-CONSEPE de 22 de setembro de 2009, o Observatório de Políticas Públicas e Lutas Sociais é um espaço multidisciplinar de pesquisa, documentação, informação, análise crítica e debate sobre políticas públicas e lutas sociais, destacando as especificidades do Maranhão no âmbito das relações nacionais e internacionais. Coordenado pelas Dras. Josefa Batista Lopes e Joana A. Coutinho, caracteriza-se como grupo de pesquisa e extensão, com base nos Departamentos Acadêmicos que lhe dão sustentação - Serviço Social, Economia, Sociologia e Antropologia, Educação, Enfermagem, Ciências Contábeis e Administração, mas aberto a outros departamentos que se interessem pela proposta do observatório de Políticas Públicas e Lutas Sociais que é orientado por três linhas de pesquisa e atuação: Estado, Desenvolvimento e Políticas Públicas; Estado e Lutas Sociais e Políticas Públicas; Orçamento e Dívida Pública. Até 2012 contou com apoio da CAPES através do Programa de Apoio a Projetos Institucionais com a Participação de Recém-Doutores (PRODOC).

Na realização de suas atividades, o Observatório mantém intercâmbios sistemáticos com pesquisadores de outras universidades locais, regionais e do exterior, bem como articulações com diversos movimentos da sociedade civil organizada, dos quais se destacam: Núcleo de Altos Estudos da Amazônia (NAEA),

¹¹³ “A experiência dos observatórios temáticos difunde-se em vários países, desde a década de 1990, nas diferentes áreas da prática social como mecanismo de acompanhamento sistemático e análise dos processos que (re) configuram as áreas temáticas de interesse. Podemos citar a iniciativa do Observatório da Mundialização, coordenado por François Chesnais sob a motivação dos processos de expansão do capital a partir do final da década de 80 do século passado. Ele foi o mais importante intelectual que se insurgiu contra a força ideológica da globalização como categoria, usada nos fundamentos da análise do movimento de mundialização do capital.” Disponível em: <www.observatorio.ufma.br>. Na América Latina e no Brasil, particularmente, a principal motivação para a criação de Observatórios Sociais de Políticas Públicas relaciona-se ao processo de democratização da sociedade, nos anos 1990. Implementados, sobretudo, pelas Organizações Não-Governamentais (ONG) e universidades, destacam-se como “[...] espaços alternativos de geração, sistematização e divulgação de informações, buscando aliar a pesquisa acadêmica com o movimento organizado da sociedade, com objetivo de subsidiar a formulação, gestão e controle social de Políticas Públicas.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2012c, p. 1).

da UFPA; UEMA; Movimento Justiça nos Trilhos, Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), GSERMS e outras instituições de organização da luta social no Maranhão que participam da organização do *Seminário Carajás 30 anos*; Universidad Central del Equador; Observatório de Políticas Públicas e Lutas Sociais da UFAL e o King's College London, mediante atividades de cooperação não remunerada da pesquisadora Giovana Grandoni, realizadas no período de 22 de janeiro de 2012 a 21 de janeiro de 2013. Doutoranda na referida universidade, ela realiza pesquisa sobre as Relações de Gênero e a Questão da Terra no contexto da Reforma Agrária no Brasil, referenciada no Maranhão.

São priorizados como instrumentos básicos de organização e divulgação de informações pelo referido Observatório: I - Banco de dados sobre as políticas sociais públicas, destacando o orçamento e o financiamento, os processos participativos e as lutas sociais; II – Sistema de divulgação de informações e debate, constituído por: página Web, Boletim eletrônico, rede de articulação e debate de grupos temáticos e meios de comunicação diversos, como a Rádio Universitária da UFMA; III – Seminários temáticos.

Em cumprimento aos objetivos de publicação do Observatório de Políticas Públicas e Lutas Sociais, em 2012, foi lançado o primeiro livro, reunindo trabalhos de pesquisadores do grupo e de intelectuais brasileiros e estrangeiros. Com o apoio do CNPq e da CAPES, a obra intitula-se: *Crise do capital, lutas sociais e políticas públicas*, lançada durante a realização do Colóquio *Desenvolvimento e Revolução na América Latina* promovido pelo Observatório, no mês de outubro de 2012, no Campus da UFMA. O evento contou com a participação do prof. Dr. Michel Lowy, pesquisador do Centro Nacional de Pesquisa Científica (CNRS) – Paris e foi realizado com o apoio do PPGPP da UFMA, do MST e da Escola Nacional Florestan Fernandes.

O Observatório Social e do Trabalho, criado em 2012, no âmbito do Grupo de Avaliação e estudos da Pobreza e de Políticas Direcionadas à Pobreza - GAEPP, tem como objeto central de focalização as temáticas pobreza e trabalho no Maranhão nas relações com o Nordeste e o Brasil.¹¹⁴ O Observatório tem como

¹¹⁴ Entre os dias 25 e 26 de outubro de 2012, foi realizada pelo GAEPP a Primeira Missão de Trabalho para a estruturação e implantação do Observatório Social e do Trabalho. Além dos integrantes do Grupo, foram convidados para esta missão de trabalho os seguintes professores (as): Geraldo Di Giovanni (CESIT/UNICAMP), Amilton José Moretto (CESIT/UNICAMP), Maria Carmelita Yazbek (PUC-SP), Rosângela Dias Paz (PUC-SP) e Carola Cabajal Arregui (PUC-SP). Por motivos

principal objetivo desenvolver pesquisas para a construção de conhecimento relativas às políticas públicas no campo do trabalho e do enfrentamento à pobreza no Maranhão, a partir de novas bases político-acadêmicas, buscando “[...] subsidiar e capacitar sujeitos sociais para se apropriarem de informações necessárias aos processos de tomada de decisão e ao exercício do controle social de Políticas Públicas no Estado.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2012c, p. 4).

Sob a coordenação geral da profa. Dra. Maria Ozanira da Silva e Silva, o Observatório Social e do Trabalho, tem ainda a profa. Dra. Salviana de Maria Pastor Santos Sousa, como coordenadora do eixo pobreza e a profa. Dra. Valéria Ferreira Santos de Almada Lima, na coordenação do eixo trabalho. Além do GAEPP da UFMA, como instituição executora, participam do referido Observatório as seguintes instituições: Programa de Pós-Graduação em Serviço Social/PUC-SP; Coordenadoria de Estudos e Desenvolvimento de Projetos Especiais (CEDPE)/PUC-SP; Centro de Estudos Sindicais e de Economia do Trabalho (CESIT)/Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

Como principais mecanismos para a dinamização do Observatório Social e do Trabalho, destacam-se: interlocução com gestores do Estado e segmentos organizados da sociedade; promoção de seminários, minicursos e oficinas temáticas abertas; publicação de artigos para apresentação e publicação em anais de eventos científicos, periódicos e livros; os *Cadernos de Pesquisa* – para divulgação de resultados de pesquisas concluídas ou em execução no GAEPP, relativas aos eixos pobreza e trabalho e o Boletim Eletrônico – para divulgação de informações em forma de dados secundários de estudos desenvolvidos sobre a estrutura e a dinâmica do mercado de trabalho, bem como sobre a situação da pobreza no estado.

Atendendo a este propósito, o GAEPP, através do Observatório Social e do Trabalho, já divulgou até abril de 2013 o Boletim eletrônico n. 1 e dois números dos *Cadernos de Pesquisa*¹¹⁵. O primeiro traz como título: *As condicionalidades e o Índice de Gestão Descentralizada (IGD) enquanto dimensões centrais do Programa*

superiores, as profa. Rosângela Paz e Carola Arregui não puderam comparecer. A Programação do evento consistiu em linhas gerais: apresentação e discussão do Projeto de criação do Observatório e outras experiências similares em funcionamento no Brasil, estruturação e conclusão da proposta do Observatório Social e do Trabalho, bem como a criação de um informativo eletrônico do Observatório.

¹¹⁵ O Boletim Eletrônico do Observatório Social e do Trabalho tem periodicidade bimensal. Três sessões compõem o referido Boletim: *Em Foco, Atualidades e Eventos e Informe Bibliográfico*. Ano 01 (2013) – N. 1; *Cadernos de Pesquisas* – Ano 1 (2013): n. 1 e n. 2.

Bolsa Família (PBF): uma incursão na realidade do programa no Maranhão. O número dois intitula-se *Diagnóstico socioeconômico das áreas de abrangência do projeto de esgotamento sanitário de São Luís (PAC - São Luís).*

Assim, experiências bem sucedidas de intercâmbios local, nacional e internacional, visando à formação de recursos humanos, à produção do conhecimento e à troca de experiências, tem marcado a trajetória de 20 anos de existência do PPGP, para o qual a Jornada Internacional de Políticas Públicas da UFMA vem contribuindo efetivamente¹¹⁶. Criada em 1993 e realizada a cada dois anos, a JOINPP integra o cronograma de eventos do referido Programa, bem como passou a fazer parte do cronograma bianual de alguns Programas de Pós-Graduação brasileiros, latino-americanos, europeus e africanos. Com o tema central *O desenvolvimento da crise capitalista e a atualização das lutas contra a exploração, a dominação e a humilhação*, a VI edição da JOINPP está em fase de organização e acontecerá entre os dias 20 e 23 de agosto de 2013, na cidade universitária da UFMA¹¹⁷.

Articulada a JOINPP e antecedendo-a, o Colóquio sobre Gênero e Políticas Públicas¹¹⁸, destaca-se como outro importante evento realizado no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Políticas públicas da UFMA. É uma atividade promovida pelo grupo de pesquisa e extensão GERAMUS, em parceria com várias

¹¹⁶ Uma outra dimensão importante da inserção do Curso de Serviço Social da UFMA no campo da pesquisa em nível nacional, através do PPGPP, revela-se mediante a participação da profa. Dra. Maria Ozanira da Silva e Silva em comitês de assessoria junto ao CNPq e na CAPES. “Nesse aspecto, destacam-se dois níveis de inserção: um representado pela manutenção de um programa de pós-graduação e o outro, pela contribuição no desenvolvimento da política e das normas que orientam a inserção do Serviço Social na pós-graduação e na pesquisa no Brasil. [...] Essa contribuição vem se fazendo efetivamente mediante a participação da prof. Maria Ozanira da Silva e Silva nas comissões de avaliação dos programas de pós-graduação da área desde 2001, sendo representante – adjunta na área de Serviço Social na CAPES em dois mandatos (2002 – 04 e 2005 – 2007).” (SILVA et al., 2008, p. 28-29).

¹¹⁷ As edições anteriores da Jornada abordaram os seguintes temas: I JOINPP – Trabalho e Desigualdades Sociais na atual reestruturação capitalista; II JOINPP – Mundialização e Estados Nacionais: a questão da emancipação e da soberania; III JOINPP – Questão Social e Desenvolvimento no século XXI; IV JOINPP – Neoliberalismo e Lutas Sociais: perspectivas para as Políticas Públicas; V JOINPP – Estado, Desenvolvimento e Crise do Capital. O número de trabalhos recomendados para apresentação na I JOINPP foi de 107, na VI edição foram submetidos a avaliação um total de 1. 275 trabalhos nas modalidades Mesas temáticas Coordenadas e Comunicação Oral, números que indicam a relevância do evento para a produção e divulgação do conhecimento na área das políticas públicas na região, no país e no exterior.

¹¹⁸ A primeira edição do Colóquio sobre Gênero e Políticas Públicas foi realizada no ano de 2005, com o seguinte tema: *Mundialização, Gênero e Políticas Públicas*; a segunda, realizada no ano de 2007, abordou o tema *Questão Social, Desenvolvimento e Gênero*; a terceira edição, realizada no ano de 2011, teve como tema central *Gênero, Estado e Crise do Capital*. Em fase de organização, o próximo Colóquio sobre Gênero e Políticas Públicas acontecerá no dia 19 de agosto de 2013, antecedendo a VI JOINPP, com o seguinte tema: *O desenvolvimento da crise do capitalista e a atualização das lutas feministas contra a exploração, a dominação e a humilhação*.

organizações de mulheres e feministas de São Luís. Constituído-se como espaço rico de debates e discussões em consonância com o tema central das JOINPPs na perspectiva de gênero, o Colóquio busca assim contribuir para ampliar e aprofundar, a partir deste enfoque, a inserção e relação do PPGPP da UFMA na comunidade científica nacional e internacional.

Todas estas conquistas são, pois, dignas de referência, considerando que o referido Programa foi fundado nos anos 1990, numa conjuntura profundamente adversa para a universidade brasileira, particularmente para a pesquisa básica. Neste cenário há um claro direcionamento do governo brasileiro no sentido de vincular a pós-graduação aos interesses da política industrial brasileira, privilegiando, assim, a produção do conhecimento nas chamadas *ciências duras*. Os dois últimos Planos Nacionais de Pós-Graduação (BRASIL, 2004a; 2011)¹¹⁹ demonstram o grande influxo de recursos financeiros nas áreas consideradas de ponta para o desenvolvimento do país, como as Engenharias, as Ciências da Computação, Agrárias e Biológicas, em detrimento das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, onde se situa o Serviço Social.

Considerando que a pós-graduação *stricto-sensu* não tem condições de atender toda a demanda de capacitação profissional continuada dos assistentes sociais no estado, o Departamento de Serviço Social da UFMA, iniciou em 2007, mais um Curso de Especialização, desta vez em Políticas Sociais e Processos Pedagógicos em Serviço Social.

Por último, mas não menos importante, destaca-se a participação do quadro docente do DESES na organização dos Encontros de Assistentes Sociais do Maranhão, em parceria com o CRESS-MA, ao longo de mais de três décadas. Dentre outros aspectos, esta articulação tem contribuído para a construção e fortalecimento do atual projeto de formação profissional do Curso de Serviço Social da UFMA, em consonância com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS, segundo as quais a pesquisa e a produção do conhecimento devem ser transversais a todos as dimensões da formação profissional: graduação, pós-graduação, trabalho profissional e as várias instâncias organizativas da categoria. Segundo a atual presidente do CRESS-MA, a profa. Dra. Lília Penha Viana Silva (2012), “[...] a formação permanente e continuada dos profissionais se apresenta como prioridade

¹¹⁹ Para maiores informações sobre estas e as demais edições dos Planos Nacionais de Pós-Graduação brasileiros acessar o site da Capes. Disponível em:<www.capes.gov.br>.

do conjunto CFESS/CRESS e acontece em articulação com as unidades de formação acadêmica, em níveis diferenciados de pós-graduação.”¹²⁰ Nesse sentido, desde 1980, o CRESS-MA, juntamente com o DESES, o Curso e o Centro Acadêmico de Serviço Social da UFMA, vêm realizando, de forma ininterrupta, o Encontro de Assistentes Sociais do Maranhão, evento que marca as comemorações no estado, pelo 15 de maio, dia do Assistente Social. Como um espaço de atualização e capacitação de profissionais e estudantes de graduação e pós-graduação, o referido encontro aborda a cada edição temáticas relevantes para o avanço do Serviço Social no estado. O quadro abaixo traz um demonstrativo dos temas centrais das edições do evento até o ano de 2012, dando indicações das demandas socialmente postas para a pesquisa e produção do conhecimento na área de Serviço social no Brasil e no Maranhão, ao longo dos últimos 32 anos.

Quadro 8 - Encontros de Assistentes Sociais do Maranhão (1980-2012)

Encontro	Tema	Período
I	A prática do assistente social no Maranhão	11 a 17.05.1980
II	A política social brasileira	11 a 16.05.1981
III	A educação popular na prática do assistente social	10 a 15.05.1982
IV	A inserção do serviço social na realidade maranhense	15 a 20.05.1983
V	Assistente Social: mulher, profissional, cidadã	20 a 25.05.1984
VI	Serviço Social hoje no Brasil: pela livre organização popular	13 a 17.05.1985
VII	A prática do serviço social e os movimentos sociais – desafios e perspectivas	12 a 16.05.1986
VIII	Políticas sociais, serviço social e constituinte	11 a 15.05.1987
IX	Práticas e projeto alternativo do serviço social	09 a 13.05.1988
X	Assistência social e a prática do serviço social	15 a 19.05.1989
XI	Serviço social: a paixão é fundamental	14 a 18.05.1990
XII	Serviço social: nos bastidores da crise	13 a 16.05.1991
XIII	Serviço social: identidade e comprometimento – dilemas e falsos dilemas de uma profissão	18 a 22.05.1992
XIV	Serviço social e contemporaneidade: a ousadia de sonhar	17 a 21.05.1993
XV	Ética, serviço social e cidadania: reconstruindo caminhos	30.05 a 03.06.1994
XVI	O serviço social frente ao projeto neoliberal: em defesa das políticas públicas e da democracia	15 a 17.05.1995
XVII	Formação profissional, processo de trabalho e organização política do assistente social	13 a 15.05.1996
XVIII	Seguridade social e serviço social no contexto da reforma do estado	14 a 16.05.1997

¹²⁰ Fragmentos da fala da Profa. Lília Penha V. Silva (2012) na Disciplina *Pesquisa em Serviço Social I*, ministrada pela profa. Dra. Lourdes Leitão Nunes Rocha, no Curso de Serviço Social da UFMA, no segundo semestre de 2012. A profa. Lília Penha abordou a seguinte temática: *A trajetória do Encontro de Assistentes Sociais do Maranhão: formação, exercício profissional e produção do conhecimento*, onde apresentou um quadro configurativo de todas as edições dos referidos Encontros, entre 1980 e 2012, que de forma resumida se apresenta nesta tese.

Encontro	Tema	Período
XIX	Trabalho e projeto ético-político profissional do serviço social	12 a 14.05.1998
XX	Serviço social e a questão social na conjuntura brasileira: em defesa das políticas públicas e da democracia	12 a 14.05.1999
XXI	O reordenamento do mercado de trabalho do Assistente Social: a prática profissional hoje	15 a 17.05.2000
XXII	Desafios para a prática dos Assistentes Sociais: demandas sociais e condições de trabalho	14 a 17.05.2001
XXIII	Desigualdades sociais, projetos sociais para o Brasil e o serviço social	13 a 15.05.2002
XXIV	Serviço Social: 50 anos fazendo história no Maranhão	13 a 15.05.2003
XXV	Reforma do estado, direitos sociais e serviço social: entre o público e o privado	19 a 21.05.2004
XXVI	Trabalho e políticas sociais na atual reestruturação capitalista: desafios para o Assistente Social	15 a 18.05.2005
XXVII	Mudanças no mundo do trabalho e serviço social: condições e tendências do exercício profissional no Maranhão	15 a 17.05.2006
XXVIII	Serviço social e as desigualdades no Maranhão: relações de poder e estratégias de intervenção	29 a 31.05.2007
XXIX	O projeto ético-político do serviço social e os desafios face à atual conjuntura	13 a 15.05.2008
XXX	O serviço social e os desafios da atual crise da sociedade capitalista	13 a 15.05.2009
XXXI	Fortalecer as lutas sociais para romper com a desigualdade	13 a 15.05.2010
XXXII	Serviço Social: compromisso de classe por uma sociedade emancipada	18 a 20.05.2011
XXXIII	Desenvolvimento, crise do capital e mediações para o Serviço Social	16 a 18.05.2012

Fonte: Quadro compilado de Silva (2012).

Se a tese aqui defendida tem sentido, as medidas adotadas no Curso de Serviço Social da UFMA, a partir dos anos 1980, tendo em vista o fortalecimento da pesquisa na área - analisadas neste item do trabalho, - resultaram em significativos avanços na produção acadêmico-profissional. Na difícil conjuntura dos anos 1990, sobretudo, no pós 2000, marcada pela expansão da política de contrarreforma da educação superior no país, em direção à mercantilização - no âmbito da qual o REUNI é apenas uma face, - se caminhou a passos largos no sentido da consolidação da Política de Pesquisa no Curso de Serviço Social da UFMA, objetivando, assim, fortalecer o projeto de formação profissional historicamente construído nesta unidade de ensino, frente às ameaças impostas pela política de reformulação da educação superior em vigor no país desde os anos 1990.

Em que pesem os (des) caminhos trilhados pela universidade pública brasileira em tempos de contrarreformas neoliberais, as reflexões desenvolvidas no decorrer desta pesquisa permitem afirmar que o Curso de Serviço Social da UFMA,

ao completar sessenta anos de existência, tem demonstrado forte empenho e compromisso com a produção do conhecimento, na perspectiva de superação de um projeto de formação profissional, historicamente alicerçado no pragmatismo e no tecnicismo, presentes na profissão desde a sua origem no estado. E o faz em conformidade com as diretrizes curriculares da ABEPSS quando defende a necessidade de maiores investimentos na política de pesquisa, articulando graduação e pós-graduação - “[...] enquanto níveis particulares do processo de qualificação acadêmico-profissional na área de Serviço Social.” (CARDOSO et al., 1997, p. 20).

5 CONCLUSÃO

O presente estudo permitiu uma compreensão sobre as incidências da política de contrarreforma neoliberal do Estado e da educação superior em vigor no Brasil, a partir dos anos 1990, na permanência da afirmação da pesquisa em Serviço Social como um dos fundamentos do atual projeto de formação profissional, conforme proposto pela ABEPSS. Possibilitou ainda maior entendimento sobre as expressões particulares desse processo no Curso de Serviço Social da UFMA, com destaque para as medidas de fortalecimento da pesquisa, adotadas no referido Curso, a partir dos anos 1990, período no qual, ao mesmo tempo em que se consubstancia o Projeto Ético-Político Profissional brasileiro, se aprofunda no país a política neoliberal de reformulação da educação superior, que incide negativamente sobre a formação profissional e a pesquisa nas áreas de Humanas e Ciências Sociais Aplicadas.

Neste sentido, um primeiro aspecto a ser considerado refere-se à política de contrarreforma da educação superior como um desdobramento da contrarreforma do Estado brasileiro e parte integrante da política dos organismos multilaterais para os países da periferia do sistema, onde se reforça a permanência de um padrão dependente de educação superior, associado a um padrão dependente de desenvolvimento nestes países. O alvo prioritário das medidas de contrarreforma da educação superior em vigor no país é a universidade pública, particularmente as federais, com graves implicações para a atividade de pesquisa, sobretudo, nas áreas sociais e humanas, o que impacta negativamente na continuidade da afirmação da pesquisa como um dos fundamentos do atual projeto de formação profissional do Serviço Social brasileiro.

Assim, para o Serviço Social, uma profissão que nasceu e se institucionalizou profundamente marcada pelo pragmatismo-tecnicismo, alicerçada no pensamento conservador, os desafios são ainda maiores para assegurar a continuidade do projeto de formação profissional construído, coletivamente a partir do final dos anos 1970 e materializado nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS nos anos 1990, firmemente alicerçado na pesquisa e na produção do conhecimento como condição fundamental para o avanço da profissão no país.

Portanto, como se procurou demonstrar na argumentação apresentada, a partir do resgate de alguns aspectos do processo de constituição do Serviço Social

no Brasil - dos anos 1930 aos anos 1960, - a produção do conhecimento não se constituiu como uma dimensão relevante para a profissão. Quando a profissão emerge e se institucionaliza na sociedade brasileira nos marcos da ordem burguesa, como uma profissão de feição profundamente conservadora e assistencialista, não tem maiores preocupações com a dimensão investigativa. Em decorrência das fortes marcas impressas pelo conservadorismo no Serviço Social, a pesquisa não figurou neste período como parte integrante do perfil profissional, ou seja, não era um elemento fundamental nos papéis atribuídos e incorporados pelo assistente social.

O Movimento de Reconceituação, iniciado na América Latina nos anos 1960, foi um marco importante na perspectiva de renovação do Serviço Social no continente, demarcando, a partir de então, diferentes projetos profissionais no enfrentamento da questão social. Na sociedade brasileira, a partir dos anos 1970, a categoria profissional, Impulsionada por este Movimento, passou a questionar os antigos fundamentos nos quais se alicerçava a profissão, o que favoreceu a inserção da pesquisa como um importante instrumento para o assistente social, tornando factível ao mesmo reivindicar o estatuto intelectual. Na década de 1980, impulsionados no âmbito particular da formação acadêmica, pelas revisões curriculares e pelos cursos de pós-graduação, a pesquisa se fortalece na área, dando suporte a construção de um novo projeto profissional, demarcado por claras posições científicas e políticas e pelo trabalho de um coletivo de profissionais, que foi capaz de estabelecer caminhos fecundos para pensar a realidade social a partir dos ambientes universitários, políticos e associativos.

Nos anos 1990, esta perspectiva se consolida com a afirmação da dimensão investigativa da profissão, materializada nas atuais Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 e referenciada no Projeto Ético Político Profissional. Neste contexto destaca-se a pesquisa como uma mediação crucial para a apreensão da questão social e suas múltiplas expressões - como objeto da profissão - e eixo transversal a todas as dimensões da profissão: a interventiva, a de formação acadêmica e a organizativa.

Portanto, no Projeto Ético-Político Profissional, há um claro direcionamento na perspectiva de imprimir, através da investigação, maior qualidade à formação profissional no país, no sentido de responder, de maneira qualificada, às atuais demandas da sociedade brasileira para o Serviço Social, o que requer da (o) assistente social, indissociável articulação entre profissão, conhecimento e

realidade. Isso implica o necessário recurso à pesquisa e rigorosa atitude investigativa, presentes tanto no processo de formação acadêmica, nos níveis de graduação e pós-graduação, quanto no exercício profissional. Estes aspectos demarcam, assim, o avanço presente no atual projeto de formação profissional, no que refere à pesquisa em Serviço Social.

Contraditoriamente, no entanto, os resultados da análise revelam que a política educacional implementada no Brasil, a partir dos anos 1990, cujo objetivo é configurar a educação superior como mais um lucrativo campo de exploração para o capital, vem colocando em risco o projeto de formação profissional histórico e coletivamente construído pela categoria profissional, através de suas instâncias organizativas pautadas: na relação indissociável entre ensino, pesquisa extensão; na unidade teoria e prática em todas as disciplinas; na qualificação teórica, política e técnico-operativa e na realização da pesquisa orientada, articulando graduação e pós-graduação.

Esta ameaça é consubstanciada no processo apresentado pelo governo federal como de *democratização do acesso à educação superior* para os segmentos mais pauperizados da população brasileira, por meio de um conjunto de medidas, dentre as quais se destacam: o PROUNI, o Financiamento das Instituições de Ensino Superior FIES, as universidades tecnológicas, os cursos sequenciais, os cursos ou ciclos de formação geral e de formação profissional e, principalmente, a educação superior à distancia.

A expansão dos cursos de graduação em Serviço Social, como vem ocorrendo no país a partir da década de 1990 e no pós 2000, via EAD ou nas IFES, através do REUNI, desafia a formação profissional, tal como preconizado nas diretrizes curriculares da ABEPSS, sob orientação do Projeto Ético-Político. Isto porque, como demonstrado ao longo do trabalho, através de dados oficiais ou ainda dos resultados da pesquisa avaliativa sobre a Implementação das Diretrizes Curriculares, os cursos de Serviço Social, no período em questão, foram criados no país majoritariamente em instituições não universitárias, de natureza privada mercantil e o que é pior, com a maioria esmagadora de matrículas efetivadas na modalidade EAD. Esse conjunto de medidas confronta-se e põe em risco o atual projeto de formação profissional do Serviço Social brasileiro, duramente construído pela categoria a partir do final dos anos 1970. Nesse sentido, segundo dados do CFESS, no ano de 2007, existiam no país 70. 500, assistentes sociais, em 2011

contabilizava-se 93. 000 e atualmente o país dispõe de 120. 000 profissionais. Um aumento que coloca o Brasil, como segundo país no mundo, em número de assistentes sociais, atrás apenas dos Estados Unidos.

Como afirma Lima (2012), sob a aparência de modernização e adequação da educação à globalização econômica e à sociedade da informação do conhecimento, essa política de expansão visa adaptar as universidades públicas federais em instituições de ensino terciário, em consonância com a noção elaborada pelo BM, cuja centralidade é ensino de graduação, desvinculado da pesquisa e da produção crítica e criativa do conhecimento. Segundo os principais documentos elaborados pelo BM, as universidades virtuais ou à distância destacam-se na atual sociedade da informação e do conhecimento pela sua enorme capacidade de alcançar e satisfazer as necessidades educacionais pós-secundárias de um grande e crescente contingente da população na fase adulta, sobretudo nos países em *desenvolvimento*. O BM ressalta ainda a versatilidade desta modalidade de ensino superior, que pode ser oferecida tanto nas *instituições tradicionais*, quanto em novas instituições especializadas, na sua grande maioria, sob a responsabilidade da iniciativa privada.

Sob essa orientação, destacam-se as limitações da produção do conhecimento e da pesquisa científica na primeira década do século XXI. Apesar do grande volume de recursos financeiros destinados à ciência e à tecnologia e a sua proporcional evolução nas últimas décadas - sobretudo nas sociedades economicamente hegemônicas, - poucas conquistas nestas áreas foram efetivamente socializadas na perspectiva de contribuir para eliminar as desigualdades e a exploração presentes na sociedade, a despeito da recorrente defesa da tese do papel autossuficiente e independente da ciência como novo agente de emancipação social.

Em suma, fica o entendimento de que ainda são poucos os retornos e benefícios das conquistas advindas da política científica, para melhoria das condições de vida dos vários segmentos das classes subalternas em sociedade de capitalismo periférico, como a brasileira. Não se trata de simples melhorias da disposição e da oferta de bens materiais, já que nisso a estratégia brasileira foi bem sucedida. O que se defende é a ampliação da concepção de bem-estar, que, para além dos avanços no nível de renda per capita, incorpore o acesso universal às políticas públicas, numa perspectiva de direitos sociais, tal como assegurado na

Constituição Brasileira de 1988. Portanto, trata-se de uma visão alternativa de desenvolvimento, que refuta o pragmatismo da máxima: crescimento econômico igual a desenvolvimento social. De igual modo não se coaduna com políticas científicas e educacionais pautadas em princípios utilitários e pragmáticos, direcionadas pelos interesses do mercado. Pelo contrário, o desafio é desvendar, através da pesquisa, as mediações da realidade social, ou seja, “[...] permitir e querer que daí resulte um conhecimento que sirva e que de alguma maneira ajude a fundamentar teoricamente processos emancipatórios.” (YAZBEK, 2005, p. 156).

Sob esse balizamento, analisou-se as incidências da política de contrarreforma neoliberal do Estado e da educação superior no processo de formação profissional no Curso de Serviço Social da UFMA. Os resultados da análise indicam grandes desafios à permanência da afirmação da pesquisa na formação profissional nesta unidade de formação acadêmica, tal qual preconizado pelas diretrizes curriculares da ABEPSS, ao mesmo tempo em que demonstra a força de um coletivo na defesa do projeto de formação profissional, que efetivamente ajudou a construir no país, ao longo das últimas três décadas.

Tal como no Brasil, a emergência da profissão na sociedade maranhense, nos anos 50 do século passado, se deu fortemente influenciada pelo pensamento conservador, sob a orientação dos princípios doutrinários da Igreja Católica. Fundamentada sobre a referida base teórica, a formação profissional neste contexto se desenvolveu sem maiores exigências com a elaboração teórica condizente com as demandas e necessidades específicas presentes na realidade maranhense, a partir da apropriação de conhecimentos advindos das Ciências Sociais de origem europeia e norte-americana, pautada na perspectiva empirista-pragmatista.

Consequentemente, muito embora a disciplina *Pesquisa Social* conste nos primeiros currículos do Curso e o processo de laicização do ensino tenha se fortalecido com a incorporação da Faculdade de Serviço Social à UFMA no ano de 1966, até então, tudo indica que a pesquisa não era reconhecida como algo importante no processo de formação profissional em Serviço Social no Maranhão. Entretanto, a partir da referida vinculação, o Curso de Serviço Social da UFMA passou por profundas transformações, cuja perspectiva doutrinária e religiosa foi paulatinamente substituída pela preocupação com uma formação mais técnica e racional, onde a pesquisa ocupou um espaço importante no desenvolvimento do

ensino acadêmico-profissional, perspectiva esta que se fortalece a partir do final dos anos 1970, no contexto nacional de renovação da profissão no Brasil.

Este amplo movimento de renovação da profissão no país, fortemente influenciado pela inauguração da pós-graduação em Serviço Social no país, nos primeiros anos da década de 1970, impulsionou a então ABESS a promover um amplo processo de revisão curricular, a partir de 1975, concluído no âmbito da entidade em 1979. Encaminhado ao Conselho Federal de Educação, foi aprovado em 1982, no qual a pesquisa aparece como uma das exigências da formação profissional, na perspectiva de superação do pragmatismo como marca histórica da profissão no país.

Como destacado nesta exposição, desde meados da década de 1970, o processo de revisão curricular tem sido um constante mecanismo de aprimoramento da formação profissional no Curso de Serviço Social da UFMA. Observa-se, nas várias versões de currículos implementados nesta unidade de formação acadêmica, a emergência e a consolidação da disciplina *Pesquisa em Serviço Social*, o que indica a crescente importância atribuída à produção do conhecimento na formação profissional, a partir de então. Esta disciplina aparece pela primeira vez na grade curricular do Curso de Serviço Social da UFMA, no ano de 1979, como disciplina eletiva e, a partir do Currículo de 1982, como disciplina obrigatória.

No contexto de renovação do projeto de formação profissional no Curso de Serviço Social da UFMA, ganhou força a tendência que buscava adequar os princípios teórico-metodológicos e ético-políticos à construção e consolidação de um novo projeto profissional direcionado para a luta em defesa dos interesses das classes subalternas, materializado no currículo de 1982. Contribuíram, nesta perspectiva, a implementação de importantes projetos de pesquisa e extensão, realizados por professores do DESES, com a participação de docentes de outros departamentos e universidades, além de um número expressivo de alunos de graduação, como demonstrado no último capítulo do trabalho.

Entretanto, a difícil conjuntura, iniciada a partir dos anos 1990, é marcada pela expansão da política de contrarreforma da educação superior no país em direção à mercantilização da universidade pública e da ciência nela produzida. Neste contexto, o processo de formação profissional no Curso de Serviço Social da UFMA, em consonância com o que ocorreu no contexto das Universidades Públicas brasileiras, sofreu sérios impactos caracterizados pelo acirramento da precarização

das condições de trabalho e vivência acadêmica na universidade. Nesse sentido, apesar do incremento de bibliotecas, novas tecnologias e ampliação do espaço físico, o número reduzido de docentes, com o tempo cada vez mais restrito para o desenvolvimento das atividades acadêmicas relativas ao ensino de graduação e pós-graduação, à pesquisa, à extensão e à gestão acadêmica, tem gerado inúmeros problemas na vida pessoal e social dessas (es) trabalhadoras (es), que se manifestam ao longo do tempo sob diferentes formas: stress, fadiga, desânimo e até adoecimento.

Remando contra a maré, buscou-se consolidar a primazia concedida à pesquisa, conforme preconizado pelas atuais Diretrizes Curriculares da ABEPSS e expressa no Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social da UFMA. Para tanto, articulados institucionalmente, através do Colegiado do Curso, da Assembleia Departamental do DESES e de Grupos de Pesquisa, se investiu seriamente na capacitação docente, na formação de pesquisadores e na pós-graduação, *latu e strictu sensu*, medidas que resultaram em significativos avanços na produção acadêmico-profissional, fortalecendo, assim, a pesquisa no Curso.

Assim, em que pesem os problemas e desafios característicos do atual tempo histórico, o Curso de Serviço Social da UFMA, ao completar sessenta anos de existência, tem muito que comemorar, pois se encontra entre os cinco melhores do país. Este reconhecimento é resultado do forte empenho e compromisso dos sujeitos que, ao longo do tempo, ajudaram a construir um projeto de formação profissional crítico, competente e de qualidade, na perspectiva de superação do pragmatismo e do tecnicismo, historicamente presentes na profissão desde a sua origem no estado.

Outrossim, muito embora os (des) caminhos trilhados pela universidade pública brasileira em tempos de contrarreformas neoliberais, com sérias implicações para a pesquisa básica, especialmente nas áreas sociais e humanas, as reflexões desenvolvidas, no decorrer desta pesquisa, permitem afirmar que o Serviço Social é atualmente reconhecido na academia e pelas agências de fomento como área produtora de conhecimento científico no país, motivada, sobretudo pelo adensamento de sua produção teórica e pela consolidação da Pós-Graduação. Ou seja, verificou-se que os avanços mais significativos, no que se refere à pesquisa na profissão ocorreram na dimensão da formação acadêmica, impulsionados pelos Programas de Pós-Graduação. Nesse sentido, diante desta relevante conquista, o

desafio é seguir avançando no sentido de que a pesquisa seja um instrumento efetivo e presente no exercício profissional para além da academia.

Se pela produção teórica o Serviço Social se afirmou enquanto área do conhecimento, ao mesmo tempo se percebe que a qualificação desse conhecimento, no plano macroestrutural, vem perdendo relação com a dimensão interventiva da profissão, o que torna as questões de Simionatto (2005, p. 57) muito pertinentes:

Visto que o Serviço Social se caracteriza pela sua dimensão interventiva, de que forma a produção de conhecimento pode tornar o fazer profissional mais competente e qualificado? Como o conhecimento produzido pode tornar-se uma ferramenta às práticas profissionais, no sentido de qualificá-las enquanto expressões de uma totalidade mais ampla? Como produzir um conhecimento que estabeleça mediações entre os processos sociais mais amplos e as diferentes esferas onde se inscreve o trabalho profissional?

Assim, apesar do inegável avanço no campo da produção do conhecimento em Serviço Social no Brasil, ao longo das últimas três décadas, seus pesquisadores continuam a ser desafiados no cotidiano de suas práticas de pesquisa pela seguinte indagação: “[...] como produzir conhecimento sobre o fazer profissional? Com quais objetos de estudo lidamos hoje e quais nos fortalecem enquanto área de conhecimento?” (SIMIONATTO, 2005, p. 59).

O futuro continuará desafiador e a materialização da pesquisa, em todas as dimensões da formação profissional, tal como preconizado no Projeto Ético Político Profissional, bem como nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, dependerá, sem dúvida, da capacidade da categoria de elaborar respostas críticas e criativas a essas questões, que possibilitem iluminar a análise dos processos sociais e desencadear ações e projetos profissionais que fortaleçam a emancipação humana.

REFERÊNCIAS

ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa. O projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social brasileiro. **Temporalis**, Brasília, DF, ano 6, n. 11, p. 27-38, jan./jun. 2006.

ABREU, Marina Maciel. ABEPSS: a perspectiva da unidade da graduação e pós-graduação e a produção do conhecimento na formação profissional. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, ano 29, v. 95, set. 2008.

_____. Pesquisa em Serviço Social: tendências na implementação das Diretrizes Curriculares. **Temporalis**, Brasília, DF, ano 1, n. 1, p. 119-148, jan./jun. 2000.

_____. **Serviço Social e a organização da cultura**: perfis pedagógicos da prática profissional. São Paulo: Cortez, 2002.

ACERBISPADO METROPOLITANO DO MARANHÃO. Decreto n. 5, de 10 de fevereiro de 1953. Cria a Escola Maranhense de Serviço Social. **O Imparcial**, São Luís, 10 fev. 1953.

AGUIAR, Antonio Geraldo de. **Serviço Social e filosofia**: das origens a Araxá. São Paulo: Cortez; Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba, 1984.

ALMEIDA, Anna Augusta. Pesquisa em Serviço Social: seus riscos pedagógicos e suas implicações epistêmicas. **Debates Sociais**, Rio de Janeiro, ano 21, n. 41, jul./dez. 1985.

AMMANN, Safira bezerra. **Ideologia do desenvolvimento de comunidade no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1984.

ARAÚJO, Priscila Santos; ALMEIDA FILHO, Niemeyer. Disparidades do crescimento global: avanços econômicos e atrasos sociais. **Temporalis**, Brasília, DF, ano 12, n. 23, p. 13-43, jan./jun. 2012.

_____, Washington. O improvável encontro da esperança com a realidade. **Carta Maior**, [S.l.], 8 jun. 2013. Disponível em: <<http://www.cartamaior.com.br>>. Acesso em: 25 fev. 2013.

ARRIGHI, Giovani. **A ilusão do desenvolvimento**. Tradução Sandra Guardini Vasconcelos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. (Coleção Zero à Esquerda).

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. Associação Brasileira de ensino e Pesquisa em Serviço Social e o fortalecimento da pesquisa na Área de Serviço Social: a estratégia dos Grupos Temáticos de Pesquisa (GTPs). **Temporalis**, Brasília, DF, ano 1, n. 1, jan./jun. 2000.

_____. **Estatuto da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social**. Brasília, DF, 2008a.

_____. **Relatório final da pesquisa avaliativa da implementação das diretrizes curriculares do Curso de Serviço Social**. Brasília, DF, 2008b.

_____; CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E PESQUISA EM POLÍTICAS SOCIAIS E SERVIÇO SOCIAL. Diretrizes gerais para o Curso de Serviço Social. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, ano 17, v. 50, abril 1996.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. **Relatório de Acompanhamento do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e expansão - REUNI**. Brasília, DF, 2010.

AZEVEDO, Mário Luiz Neves de et al. O processo de Bolonha, a avaliação de educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. **Avaliação**, Campinas, SP, v. 13, n. 1, p. 7-36, mar. 2008. Disponível em:<www.cartamaior.com.br>. Acesso em: 9 out. 2010.

BANCO MUNDIAL. **Brasil justo, competitivo e sustentável**: contribuições para o debate. Brasília, DF, 2003a. Disponível em:<<http://www.bancomundial.org.br>>. Acesso em: 8 jun. 2012.

_____. **Construir sociedades de conocimiento**: nuevos desafios para la Educación Terciária. Washington, DC, 2003b. Disponível em:<<http://www.bancomundial.org.br>>. Acesso em: 02 jun. 2012.

_____. **Educación Superior en los países em Desarrollo**: peligros y promesas. Washington, DC, 2000. Disponível em:<<http://www.bancomundial.org.br>>. Acesso em: 02 jun. 2012.

_____. **La enseñanza superior**: as lecciones derivadas de la experiencia. Washington, DC, 1994. Disponível em:<<http://www.bancomundial.org.br>>. Acesso em: 2 jun. 2012.

_____. **Relatório Sobre o desenvolvimento mundial**: o conhecimento a serviço do desenvolvimento. Washington, DC, 1999.

BATISTA, P. N. **O Consenso de Washington**: a visão neoliberal dos problemas latino-americanos. 2. ed. São Paulo: PEDEX, 1994. (Caderno Dívida Externa, n. 6).

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

BORGIANNI, Elisabete. Apresentação da Biblioteca Básica do Serviço Social. In: PAULO NETTO, João; BRÁS, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2006. (Biblioteca Básica/Serviço Social).

BOURGUIGNON, Jussara Ayres. **A particularidade da pesquisa no Serviço Social**. São Paulo: Veras Editora, 2008.

BÓRON, Atílio; SADER, Emir; GENTILE, Pablo (Org.) **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

BRANDÃO, Selma Maria Oliveira de. **Serviço Social e questão social no Maranhão**: resgate histórico do “Trabalho junto ao pescador artesanal na ilha de

São Luís” no processo de formação profissional do Curso de Serviço Social da UFMA. 2007. 227 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2007.

BRASIL. Conselho Federal de Assistência Social. **Lei n. 8.662, de 7 de Junho de 1993**. Dispõe sobre a profissão de Assistente Social e dá outras providências. Brasília, DF, 1993.

_____. Ministério da Ciência e Tecnologia. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2021**. Brasília, DF, 2011.

_____. _____. _____. **Plano Nacional de Pós-Graduação 2005-2010**. Brasília, DF, 2004a.

_____. _____. _____. **Contribuição da pós-graduação brasileira para o desenvolvimento sustentável: Capes na Rio+20**. Brasília, DF, 2012a.

_____. _____. Financiadora de Estudos e Projetos. Centro de Gestão e Estudos Estratégicos/Fundo Verde-Amarelo. **Projetos cooperativos interação Universidade-Empresa: documento técnico - Reunião técnica realizada em 21 de fevereiro de 2002**. Brasília, DF, 2012b. Disponível em: <<http://www.finep.gov.br>>. Acesso em: 20 ago. 2012.

_____. _____. **Lei nº 10.973, de 2 de Dezembro de 2004**. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Brasília, DF, 2004b.

_____. _____. **Lei no 11.079, de 30 de Dezembro de 2004**. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Brasília, DF, 2004c.

_____. _____. **Lei nº 11.196, de 21 de Novembro de 2005**. Institui o Regime Especial de Tributação para a Plataforma de Exportação de Serviços de Tecnologia da Informação - REPES, o Regime Especial de Aquisição de Bens de Capital para Empresas Exportadoras - RECAP e o Programa de Inclusão Digital; dispõe sobre incentivos fiscais para a inovação tecnológica [...]. Brasília, DF, 2005.

_____. _____. **Livro azul: ciência, tecnologia e inovação para o desenvolvimento sustentável**. Brasília, DF: MCT/Academia Brasileira de Ciências, 2010a.

_____. _____. **Livro branco: ciência, tecnologia e inovação**. Brasília, DF: MCT/Academia Brasileira de Ciências, 2002.

_____. _____. **Livro verde: ciência, tecnologia e inovação**. Brasília, DF: MCT/Academia Brasileira de Ciências, 2001.

_____. _____. **Livro verde: sociedade da informação no Brasil - desafio para a sociedade brasileira**. Brasília, DF: MCT/Academia Brasileira de Ciências, 2000.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação 2001-2010**. Brasília, DF, [200-?]a.

_____. _____. **Plano Nacional de Educação 2011-2021**. Brasília, DF, [200-?]b.

_____. _____. **Plano Nacional de Educação 2011-2020 (projeto de lei)**. Brasília, DF, 2010b. Mimeo.

_____. Presidência da República. **Decreto n. 2.306, de 19 agosto 1997**. Regulamenta, para o sistema federal de ensino, as disposições contidas no art. 10 da medida provisória 1477-39, de 08/08/1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da lei 9.394, de 20/12/1996, e dá outras providências. Brasília, DF, 1997.

_____. _____. **Decreto no. 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e expansão – REUNI. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil>>. Acesso em: 15 dez. 2012.

_____. _____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BURKE, Edmund. **Reflexões sobre a revolução em França**. Tradução de Renato Faria, Denis Pinto e Carmem Lídia Moura. Brasília, DF: EDUnb, 1982.

CANDAU, Joel. Por um movimento Slow Science. **Universidade e Sociedade**, Brasília, DF, ano 21, n. 49, jan. 2012.

CARDOSO, Franci Gomes. As novas diretrizes Curriculares para a formação profissional do assistente social: principais polêmicas e desafios. **Temporalis**, Brasília, DF, v. 1, n. 2, p. 7-16, jul./dez. 2000.

_____. **Processo de trabalho e formação profissional do assistente social no Maranhão**. São Luís, jul. 1998. Projeto de pesquisa do Departamento de Serviço Social da UFMA.

_____, Isabel Cristina da Costa et al. Proposta básica para o projeto de formação profissional: novos subsídios para o debate. **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 7, p. 19-20, 1997.

CARTA de São Luís do Maranhão: Carta dos Pajés. [S.l.], 2001. Disponível em: <<http://antroposimetrica.blogspot.com.br/2009/04/carta-de-são-luis-do-maranhao-02022004.html>>. Acesso em: 19 ago. 2012.

CARVALHO, Alba Maria P. et al. Projeto de investigação: a formação profissional do assistente social. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, ano 5, n. 14, p. 104-143, abr. 1984.

_____, Denise Bomtempo B. de; SILVA, Maria Ozanira da Silva e (Orgs.). **Serviço Social, Pós-Graduação e produção do conhecimento no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2005.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses a questão social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

CASTRO, Manuel Manrique. **História do Serviço Social na América Latina**. Tradução de José Paulo Netto e Balkys Vilalobos. São Paulo: Cortez, 1984.

CENTRO BRASILEIRO DE COOPERAÇÃO E INTERCÂMBIOS DE SERVIÇOS SOCIAIS. Memória. **Debates Sociais**, Rio de Janeiro, ano 37, n. 60, 2002.

_____. VI Seminário de Teorização de Serviço Social - Desafios: Araxá 30 anos depois. **Debates Sociais**, Rio de Janeiro, ano 39, n. 63/64, 2004.

CERQUEIRA FILHO, Gisálio. **A questão social no Brasil: crítica do discurso político**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre universidade**. São Paulo: EDUNESP, 2001.

_____. Ideologia Neoliberal e Universidade. In: _____. **Os sentidos da democracia: políticas do dissenso e hegemonia global**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. Tradução Silvana Foá. São Paulo: Xamã, 1996.

CISLAGHI, Juliana Fiuza. Hospitais universitários e novos modelos de gestão: faces da contrarreforma do Estado no Brasil. In: BRAVO, Maria Inês; MENEZES, Juliana Sousa (Orgs.). **Cadernos de saúde: saúde na atualidade - por um sistema único de saúde estatal, universal, gratuito e de qualidade**. Rio de Janeiro: UERJ/Rede Sirius, 2011. p. 56-63.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Avaliação Trienal dos Programas de Pós-graduação da CAPES/MEC (2007-2009)**. Brasília, DF, 24 jun. 2010. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/>>. Acesso em: 19 abr. 2012.

CORNELY, S. A. História da organização político-acadêmica do Serviço Social na América Latina. **Temporális**, Porto Alegre, n. 7, p.50-62, jan./jun. 2004.

CORSI, F. L. A questão do desenvolvimento à luz da globalização da economia capitalista. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, n. 19, nov. 2002.

CRAPUCHET, Simone. A pesquisa no Serviço Social e na Ação Social. **Debates Sociais**, Rio de Janeiro, ano 12, n. 23, out., 1972.

_____. As profissões sociais: novas perspectivas. **Debates Sociais**, Rio de Janeiro, ano 7, n. 14, ago. 1976.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em Ciências Sociais**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1981.

ESCORSIM NETTO, Leila. **O conservadorismo clássico**: elementos de caracterização e crítica. São Paulo: Cortez, 2011.

FALEIROS, Vicente de Paula. Metodologia científica do Serviço Social. **Debates Sociais**, Rio de Janeiro, ano 6, n. 10, maio 1970.

FERNANDES, Florestan. **A universidade brasileira**: reforma ou revolução? 2. ed. São Paulo: Ed. Alfa-Omeqa, 1979.

_____. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 4. ed. São Paulo: Global, 2009.

_____. **Sociedade de classes e subdesenvolvimento**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

FERREIRA, Ivanete Salete Boschetti. A atuação da ABEPSS no ensino e pesquisa em Serviço Social: Balanço da gestão 1988-2000. **Temporalis**, Brasília, DF, ano 2, n. 3, jan./jul. 2001.

FIONI, Ronaldo. A quem pertence o conhecimento científico? In: REUNIÃO ANUAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA, 64., 2012, São Luís. **Anais ...** São Luís: SBPC/UFMA, 2012.

FRIGOTO, Gaudêncio. **Educação e crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a política e o Estado moderno**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

GRANEMANN, Sara. Fundações Estatais: projeto de Estado do capital. In: BRAVO, Maria Inês; MENEZES, Juliana Sousa (Orgs.). **Cadernos de saúde**: saúde na atualidade - por um sistema único de saúde estatal, universal, gratuito e de qualidade. Rio de Janeiro: UERJ/Rede Sirius, 2011. p. 50-55.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos extremos**: o breve século XXI - 1914-1991. Tradução Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HORTALE, Virginia Alonso; MORA, José Gines. Tendências das reformas da educação superior na Europa no contexto do processo de Bolonha. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 25, n. 88, ed. especial, p. 937-960, out. 2004. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 29 ago. 2012.

HOUTART, François. Alternativas confiáveis ao capitalismo mundializado. **Revista Serviço Social e Movimento Social**, São Luís, v. 2, n. 1, jul./dez. 2000.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e contemporaneidade**. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. Reforma do Ensino Superior e Serviço Social. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, 2000, Brasília, DF. **Associação Brasileira de ensino e Pesquisa em Serviço Social e Reforma do Ensino Superior e Serviço Social**. Brasília, DF: Valci, 2000. p. 35-79.

_____. **Renovação e conservadorismo no Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. Serviço Social e a articulação latino-americana. **Temporális**, Brasília, DF, ano 4, n. 7, p. 102-111, jan./jun. 2004.

_____. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Trabalho e indivíduo social: um estudo sobre a condição operária na agroindústria canavieira paulista**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____; CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

_____; KARSCH, Úrsula; ARAÚJO, Jairo Mello de. Relatório avaliativo da área de pós-graduação em Serviço Social (período: 1987/1989). **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, ano 13, n. 38, abr. 1992.

IANNI, Otávio. **A idéia de Brasil moderno**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 4 jan. 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior: Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação 2001**. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>> Acesso em: 09 de jan. 2013.

_____. **Censo da Educação Superior: Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação 2012**. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>> Acesso em: 09 de jan. 2013.

JAMESON, Fredric. Cinco teses sobre o marxismo atualmente existente. In: WOOD, E. M; FOSTER, J. B. **Em defesa da história: marxismo e pós-modernismo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

KOIKE, Marieta. Discurso pronunciado na solenidade do I Jubileu de Ouro da ABESS, em 06 de novembro de 1996, no Rio de Janeiro. **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 7, nov. 1997.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Toríbio, 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

LAUANDE, Andréia Carla Santana Everton. A “democratização” no ensino superior: uma análise do avanço do ensino à distância em Serviço Social no Maranhão. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL, 13., 2012, Juiz de Fora, MG. **Anais...** Juiz de Fora, MG: ABEPSS, 2012.

LEHER, Roberto. A (contra) reforma universitária do governo Lula e o fim das fronteiras entre o público e o privado. In: NEVES, Lúcia (Org.). **Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate**. São Paulo: Xamã, 2004.

_____. As requisições do capital e a mercantilização do ensino superior: rebatimentos sobre a formação profissional do assistente social. In: ENCONTRO DE ASSISTENTES SOCIAIS DO MARANHÃO, 33. 2012, São Luís. **Anais ...** São Luís: CRESS/UFMA, 2012.

LIMA, Kátia de Sousa. Certificação em larga escala e intensificação do trabalho docente: o REUNI e os desafios para a formação em Serviço Social. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL, 13., 2012, Juiz de Fora, MG. **Anais...** Juiz de Fora, MG: ABEPSS, 2012.

_____. **Contra-reforma na educação superior: de FHC a Lula**. São Paulo: Xamã, 2007.

_____. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. **Katálisis**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 86-94, jan./jun. 2011.

_____. Trabalho docente e formação profissional nas universidades federais. In **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, n. especial, p. 313-321, ago. 2010.

LOPES, Josefa Batista. História da organização político-acadêmica do Serviço Social na América Latina: significado e perspectivas da ALAETS e do CELATS para a organização dos profissionais no Brasil. **Temporalis**, Brasília, DF, ano 4, n. 7, p. 63-69, jan./jun. 2004.

_____. **Projeto de Pesquisa “50 anos de Serviço Social no Maranhão: a inserção profissional nas lutas sociais”**. São Luís: DESES/UFMA, 2001.

LOWY, Michael. **A teoria do desenvolvimento desigual e combinado**. São Paulo, 2013.

_____. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: marxismo e positivismo na Sociologia do conhecimento**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Lucien Goldmann, ou a dialética da totalidade**. Tradução Wanda Caldeira Brant. São Paulo: Boitempo, 2008.

MANCEBO, Deise. Políticas da educação superior: velhos temas novos desafios. In: CASTRO, Alda Maria et al (Orgs.). **Políticas para a educação superior no Brasil: velhos temas e novos desafios**. São Paulo: Xamã, 2009.

MARANHÃO. Conselho Regional de Serviço Social. **Código de Ética do assistente social**. São Luís: Estação Produções, 2002.

MARINE, Ruy Mauro. **Dialética da dependência**: uma antologia da obra de Ruy Mauro Mauro Marine. Organização e apresentação de Emir Sader. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MARTINS, J. S. (Org.) **Introdução crítica à sociologia rural**. São Paulo: Hucitec, 1981.

_____, José. A ascensão das pobres potências. **Crítica Semanal da Economia**, São Paulo, ano 28, ed. 1140/1141, março 2013a.

_____. Falcatruas da burocracia imperialista. **Crítica Semanal da Economia**, São Paulo, ano 28, ed. 1138/39, março 2013b.

MARX, Karl. **Crítica da economia política**: livro I. Tradução de Reginaldo Sant' Anna. 22. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2004.

MEDEIROS, Dalila. Educação na atualidade: tendências e perspectivas. In: ENCONTRO DE EDUCADORES DO MARANHÃO, 5. 2012, São Luís. **Anais...** São Luís: PPGE/UFMA, 2012. Conferência proferida no dia 27 de novembro de 2012.

MÉSZÁROS, István. **O poder da ideologia**. Tradução Paulo César Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2004.

_____. **O século XXI**: socialismo ou barbárie? Tradução de Paulo Cesar Castanheira. 1. ed. reimp. São Paulo: Boitempo, 2012.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 19. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

_____. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010

MONTAÑO, Carlos. A pós-graduação e a pesquisa no Serviço Social latino-americano: uma primeira aproximação. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 108, p. 38, out./dez. 2011.

MOTA, Elizabete da. Prefácio. In: CARVALHO, Denise Bomtempo B. de; SILVA, Maria Ozanira da Silva e (Orgs.). **Serviço Social, Pós-Graduação e produção do conhecimento no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2005.

NEVES, Lúcia; PRONKO, Marcela. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

OLIVEIRA, Erson Martins de. Ensino a Distância: excrescência do capitalismo. In: Mercantilização do ensino e ensino a distância. **PUCVIVA**, São Paulo, ano 10, n. 35, p. 13-20, maio/ago. 2009.

_____, Marques de. Ciência e tecnologia no governo Lula: inovação do mesmo. In: NEVES, Lúcia (Org.). **Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate**. São Paulo: Xamã, 2004.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **La Educación Superior en el Siglo XXI: visión y acción**. París: Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. [S.l.], 1998.

PAPA JOÃO XX. **Carta Encíclica: Mater et Magistra** - sobre a evolução da questão social à luz da doutrina Cristã. São Paulo: Edições Paulinas, 1961.

PAPA LEÃO XII. **Carta Encíclica: Rerum Novarum** - sobre a condição dos operários. São Paulo: Edições Paulinas, 1891.

PAPA PIO XI. **Carta Encíclica: Quadragesimo Anno** - sobre a restauração e aperfeiçoamento da ordem social. São Paulo: Edições Paulinas, 1931.

PAULO NETTO, José. A construção do projeto ético-político do Serviço Social frente à crise contemporânea. In: _____. **Capacitação em Serviço Social: módulo I - crise contemporânea, questão social e Serviço Social**. Brasília, DF: CEAD, 1999.

_____. **Capitalismo monopolista e serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. Transformações societárias e Serviço Social: notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 50, 1996.

PEREIRA, Larissa Dahmer. A expansão dos cursos de Serviço Social em tempos de contrarreforma do ensino superior brasileiro: impactos na formação profissional em Serviço Social. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, n. especial, p. 323-331, ago. 2010.

_____. **Educação e Serviço Social: do confessionalismo ao empresariamento da formação profissional**. São Paulo: Xamã, 2008.

_____. Expansão dos cursos de Serviço Social na modalidade de EAD: direito à educação ou discriminação educacional? **Revista Ser Social**, Brasília, DF, v. 14, n. 30, p. 30-49, jan./jun. 2012.

PINTO, Álvaro Vieira. **Ciência e existência: problemas filosóficos da pesquisa científica**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

RAMOS, Marise N. Os limites da noção de competência sob a perspectiva da formação humana. **Movimento**: Revista da Faculdade de Educação da Universidade Fluminense, Rio de Janeiro, n. 4, p. 47-64, set. 2001.

RAUPP, Marco Antonio. **Discurso de transmissão do cargo de Ministro da Ciência, Tecnologia e Inovação**. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <<http://12.senado.gov.br>>. Acesso em: 27 ago. 2012.

ROCHA, Lourdes Leitão Nunes. Gênero e a formação das/dos Assistentes Sociais no Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Maranhão. In: ENCONTRO DA REDE DE ESTUDOS E PESQUISAS NORTE E NORDESTE SOBRE MULHER E RELAÇÕES DE GÊNERO, 16.; ENCONTRO DE ESTUDOS SOBRE MULHERES DA FLORESTA, 2., 2010, Amazonas. **Anais...** Amazonas: GEPOS/UFAM, 2010. Comunicação Oral.

RODRIGUES, Maria de Lourdes. A inserção do Serviço Social na realidade maranhense. **Revista de Ciências Sociais da UFMA**, São Luís, v. 1, n. 2, 1991.

ROSANVALLON, P. **A nova questão social**: repensando o Estado Previdência. Brasília, DF: Instituto Theotônio Vilela, 1998.

SAMPAIO JR., Plínio de Arruda. **Entre a nação e a barbárie**: os dilemas do capitalismo dependente em Caio Prado, Florestan Fernandes e Celso Furtado. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção questão de nossa época).

_____, JR, Jorge Luiz dos. Ciência sem Fronteira e as fronteiras da ciência: os arrabaldes da educação superior brasileira. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, v. 16, n. 2, p. 341-351, jul./dez. 2012.

SAVIANE, Dermeval. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. 9. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. (Coleção educação contemporânea).

SAWAYA, Rubens R. **Subordinação consentida**: capital multinacional no processo de acumulação da América Latina e no Brasil. São Paulo: Annablume: Fapesp, 2006.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JR, João dos Reis Silva. **Novas faces da educação no Brasil**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2001.

_____; _____. **Trabalho intensificado nas federais**: pós-graduação e produtivismo acadêmico. São Paulo: Xamã, 2009.

SILVA, Lília Penha Viana. **A trajetória histórica do Encontro de Assistentes Sociais no Maranhão**: formação, exercício profissional e produção do conhecimento. São Luís, 2012. Apresentado na disciplina Pesquisa em Serviço

Social, ministrada pela prof. Lourdes Leitão Nunes Rocha, no Curso de Serviço Social da UFMA, no segundo semestre de 2012

_____, Maria Ozanira da Silva. **Formação profissional do Assistente Social: a inserção na realidade social e dinâmica da profissão.** São Paulo: Cortez, 1984.

_____ et al. O protagonismo do Maranhão no Serviço Social brasileiro. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, ano 29, n. 95, ed. especial, set. 2008.

_____, Núbia Elbia Cutrim da; SILVA, Maria Ozanira da Silva e. Configuração de um projeto profissional para o Serviço Social: o pensamento das entidades nacionais. **Cadernos CEDEPSS**, Curitiba, ago. 1994.

SIMIONATO, Ivete. Os desafios na pesquisa e na produção do conhecimento em Serviço Social. **Temporális**, Brasília, DF, ano 5, n. 9, p. 51 -62, jan./jun. 2005.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR. **A contra-reforma da educação superior: uma análise do ANDES – SN das principais iniciativas do governo de Lula da Silva.** Brasília, DF, 2004.

SOARES, Maria Clara. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, Livia de et al (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SOBRE a incompatibilidade entre graduação à distancia e Serviço Social. Brasília, DF: CFESS; CRESS; ABEPSS; ENESSO, 2011.

SOUSA, Salviana de Maria Pastor S.; PEREIRA, Maria Eunice F. D. A apropriação da noção de competência nas políticas de educação profissional desenvolvidas no Brasil a partir dos anos 1990. In: SILVA, Maria Ozanira da Silva e; YASBEK, Carmelita (Orgs.). **Políticas públicas de trabalho e renda no Brasil contemporâneo.** São Paulo: Cortez, 2008. p. 73-89.

TRAPADINI, Roberta; STEDILE, João Pedro (Orgs). **Ruy Mauro Marini: vida e obra.** São Paulo: Expressão popular, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Carta de Serviços ao Cidadão.** São Luís, 2012a. Disponível em: <http://www.ufma.br/sic/carta_servico_ufma_2012.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2013.

_____. Centro de Ciências Sociais. Curso de Serviço Social. **Histórico do Curso de Serviço Social.** São Luís, [20--?].

_____. _____. Departamento de Serviço Social. **Currículo oficialmente adotado de 1982.** São Luís, 1982.

_____. _____. _____. **Currículo oficialmente adotado de 1981.** São Luís, 1981.

_____. _____. _____. **Currículo oficialmente adotado de 1970.** São Luís, 1970.

_____. _____. _____. **Documento base da Revisão Curricular do Curso de Serviço Social.** São Luís, 2012b.

_____. _____. _____. **Projeto pedagógico do Curso de Serviço Social.** São Luís, 2005.

_____. _____. _____. **Projeto de criação do Centro de Documentação e Informação em Lutas Sociais e Serviço Social – CDILUSS.** São Luís, 2006.

_____. Conselho Universitário. **Resolução Nº 104-CONSUN, de 30 de novembro de 2007.** Aprovou a adesão da Universidade Federal do Maranhão ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão da Universidade Brasileira (REUNI). São Luís, 2007.

_____. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas. **Informativo do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFMA.** São Luís, 1993. Edição Especial de Aniversário.

_____. _____. Grupo de Avaliação e Estudo da Pobreza e de Políticas direcionadas à Pobreza. **Projeto de estruturação, Implantação e Funcionamento do Observatório Social e do Trabalho.** São Luís, 2012c.

VIEIRA, Balbina Ottoni. **História do Serviço Social:** contribuição para a construção de sua teoria. 2. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1978.

YAZBEK, Maria Carmelita. Os caminhos para a pesquisa no Serviço Social. **Temporalis**, Brasília, DF, ano 5, n. 9, p. 157-159, jan./jun. 2005.

_____. Os fundamentos do Serviço Social na contemporaneidade. In: _____. **Capacitação em Serviço Social e Política Social.** Módulo 4: O trabalho do Assistente social e as Políticas Sociais. Brasília, DF: CFESS/ABEPSS/CEAD/NEAD-UnB, 2000.

_____. A escola de Serviço Social de São Paulo no período de 1936 a 1945. **Cadernos PUC**, São Paulo, n. 6, p. 11-60, 1980.