

ORGANIZAÇÃO

Sofia Laurentino Barbosa Pereira | Iracilda Alves Braga
Lúcia da Silva Vilarinho | Maria D'Alva Macedo Ferreira
Maria do Rosário de Fátima e Silva | Simone de Jesus de Guimarães

SERVIÇO SOCIAL NA UFPI

50 anos de histórias,
contribuições e
desafios



SERVIÇO SOCIAL NA UFPI:

50 anos de história,
contribuições e desafios

Sofia Laurentino Barbosa Pereira
Iracilda Alves Braga
Lúcia da Silva Vilarinho
Maria D'Alva Macedo Ferreira
Maria do Rosário de Fátima e Silva
Simone de Jesus de Guimarães
Organizadoras

SERVIÇO SOCIAL NA UFPI:

50 anos de história,
contribuições e desafios

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Reitora

Nadir do Nascimento Nogueira

Vice-Reitor

Edmilson Miranda de Moura

Superintendente de Comunicação Social

Jacqueline Lima Dourado

Diretora da EDUFPI

Olivia Cristina Perez

EDUFPI - Conselho Editorial

Jacqueline Lima Dourado (presidente)

Olivia Cristina Perez (vice-presidente)

Carlos Herold Junior

César Ricardo Siqueira Bolaño

Fernanda Antônia da Fonseca Sobral

Jasmine Soares Ribeiro Malta

João Batista Lopes

Kássio Fernando da Silva Gomes

Maria do Socorro Rios Magalhães

Teresinha de Jesus Mesquita Queiroz



Edição e Normalização Bibliográfica

Sofia Laurentino Barbosa Pereira

Revisão

Os autores

Capa

Isabelle Neyara Lima da Silva

Projeto Gráfico, Diagramação

Wellington Silva

FICHA CATALOGRÁFICA

Universidade Federal do Piauí

Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco

Divisão de Representação da Informação

S492 Serviço social na UFPI : 50 anos de histórias, contribuições e desafios / Sofia Laurentino Barbosa Pereira ... [et al.], organizadoras. – Teresina : EDUFPI, 2026.

E-book.

ISBN: 978-65-5904-441-2

1. Serviço social - História. 2. Serviço social – Universidade Federal do Piauí. 3. Serviço social – Estudo e ensino. I. Pereira, Sofia Laurentino Barbosa.

CDD: 361.9

Elaborado por Fabíola Nunes Brasilino CRB 3/1014



Editora da Universidade Federal do Piauí – EDUFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
CEP: 64049-550 - Bairro Ininga - Teresina - PI – Brasil



Autoras e autores

Adilson Aquino Silveira Júnior	Maria D'Alva Macedo Ferreira
Ana Maria Cunha Iêdon	Maria Inês de Sousa Mendes
Antonia Camille Severiana Maciel	Maria do Perpétuo Socorro Paz
Antonia Eliana Pinto	Landim Moraes
Beniellen Soares Silva	Maria do Rosário de Fátima e Silva
Caio Tavares Motta	Mariana Rocha Menezes
Carla Gabriela Nobre da Silveira	Maria Veralucia Leite Nogueira
Charlenne Cristina da Luz	Marlúcia Valéria da Silva
Dafne Dias Lages Monteiro	Masilene Rocha Viana
Dandara Lavinne da Silva Costa	Mauricéia Lígia Neves da Costa
Dannylo Cavalcante Alves	Carneiro
Gleyson Willian Silva Carneiro	Pamela da Silva Geraldo
Iolanda Carvalho Fontenele	Rosângela Maria Sobrinho Sousa
Iracilda Alves Braga	Renata Schynaider Alves De Sousa
Isadora Ravenna de Brito Pedreira	Rosilene Marques Sobrinho de França
João Pedro Meneses de Moura	Rúbia Maria Vieira e Silva
Lucélia de Oliveira Silva	Solange Maria Teixeira
Lucia Cristina dos Santos Rosa	Simone de Jesus Guimarães
Lúcia da Silva Vilarinho	Sofia Laurentino Barbosa Pereira
Luna Luiza Alves Lopes de Sousa	Teresa Cristina Moura Costa
Maria Aparecida Milanez Cavalcante	Vitória Conceição de Lima Ribeiro
Maria Clara Lima e Silva	

Comitê Editorial Ad Hoc

Cirlene Aparecida Hilario da Silva Oliveira - UNESP
Cristiana Costa Lima - UFMA
Ellayne Karoline Bezerra da Silva - UFPI
Heleni Duarte Dantas de Ávila - UFRB
Izabel Herika Gomes Matias Cronemberger - UNIFSA
Jodeylson Islony de Lima Sobrinho - UFS
Laína Jennifer Carvalho Araújo - UFT
Marlene Correa Torreato - UFMA
Patrício Azevedo Ribeiro - UFAM
Roberta Ferreira Coelho de Andrade - UFAM
Selma Maria Silva de Oliveira Brandão - UFMA
Sergio Quintero Londoño - Universidad de Caldas - Colômbia

Financiamento

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq -
Chamada CNPq Nº 09/2023 - Bolsas de Produtividade em Pesquisa - PQ
Fundação de Amparo à Pesquisa do Piauí - FAPEPI - Edital nº 006/2024 PAPE

SUMÁRIO

PREFÁCIO	13

Maria Carmelita Yazbek

APRESENTAÇÃO.....	19

Organizadoras

PARTE I **TRAJETÓRIA DO SERVIÇO SOCIAL NO** **NORDESTE E NO PIAUÍ**

A TRAJETÓRIA DAS ESCOLAS DE SERVIÇO SOCIAL NO NORDESTE.....	25

Adilson Aquino Silveira Junior

A FORMAÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA DO PIAUÍ E O SERVIÇO SOCIAL: CONFLUÊNCIAS ENTRE QUESTÃO REGIONAL E QUESTÃO SOCIAL.....	49

Gleyson Willian Silva Carneiro

Sofia Laurentino Barbosa Pereira

O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ: SURGIMENTO, TRAJETÓRIA, ENSINO, PESQUISA, EXTENSÃO, DOCENTES E DISCENTES	75

Maria D'Alva Macedo Ferreira

Maria do Rosário de Fátima e Silva

Simone de Jesus Guimarães

PARTE II

SERVIÇO SOCIAL, FORMAÇÃO E DIMENSÃO POLÍTICA

A INSERÇÃO POLÍTICA DE DOCENTES, DISCENTES E EGRESSOS DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ: RESGATE DA TRAJETÓRIA EM SINDICATOS, ASSOCIAÇÕES E DEMAIS ORGANISMOS DA SOCIEDADE CIVIL BRASILEIRA.....	99

Maria D'Alva Macedo Ferreira

Maria do Rosário de Fátima e Silva

Simone de Jesus de Guimarães

MOVIMENTO ESTUDANTIL DE SERVIÇO SOCIAL NA UFPI: MEMÓRIAS DE LUTAS.....	121

Marlúcia Valéria da Silva

Masilene Rocha Viana

DITADURA E SERVIÇO SOCIAL: FORMAÇÃO E MILITÂNCIA NO MOVIMENTO ESTUDANTIL NA UFPI	147

Pamela da Silva Geraldo

Sofia Laurentino Barbosa Pereira

REPRESENTAÇÃO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ NA REGIONAL NORTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, A PARTIR DE UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	169

Lucia Cristina dos Santos Rosa

TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL NO PIAUÍ: ANÁLISE PRELIMINAR	191

Dannylo Cavalcante Alves

Lucélia de Oliveira Silva

Maria Inês de Sousa Mendes

PARTE III

CORPO DOCENTE, DISCENTE E EGRESSO

TRAJETÓRIA E CONSOLIDAÇÃO DO CORPO DOCENTE NA SÉRIE
HISTÓRICA DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFPI 213

Renata Schynaider Alves De Sousa

Dandara Lavinne Da Silva Costa

Sofia Laurentino Barbosa Pereira

QUEM SÃO E ONDE ESTÃO? FORMAÇÃO E INSERÇÃO PROFISSIONAL
DAS/OS EGRESSAS/OS DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ (2016–2021)..... 235

Carla Gabriela Nobre da Silveira

Teresa Cristina Moura Costa

PARTE IV

FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO

OS CURRÍCULOS E AS DIREÇÕES DO PROCESSO FORMATIVO EM
SERVIÇO SOCIAL DA UFPI NO MOVIMENTO DA HISTÓRIA..... 259

Mariana Rocha Menezes

Sofia Laurentino Barbosa Pereira

A CONSTRUÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO NO CURSO DE SERVIÇO
SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ A PARTIR DAS
DIRETRIZES CURRICULARES DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE
ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL: ENTRE MARCHAS E
CONTRAMARCHAS 281

Lucia Cristina dos Santos Rosa

Masilene Rocha Viana

TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFPI.....	305

Dafne Dias Lages Monteiro

Sofia Laurentino Barbosa Pereira

Lúcia da Silva Vilarinho

ENTRE SABERES E TRAJETÓRIAS: UM OLHAR SOBRE OS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO EM SERVIÇO SOCIAL DA UFPI.....	333

Charlenne Cristina da Luz Matos

Iracilda Alves Braga

Pamela da Silva Geraldo

AS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS DE EXTENSÃO NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFPI	349

Isadora Ravenna de Brito Pedreira

Vitória Conceição de Lima Ribeiro

Teresa Cristina Moura Costa

O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ (UFPI) E A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO: BREVE RELATO DE EXPERIÊNCIA	375

Iolanda Carvalho Fontenele

Teresa Cristina Moura Costa

OS EFEITOS DA PANDEMIA DE COVID-19 NO ENSINO SUPERIOR: FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL A PARTIR DO OLHAR DISCENTE	389

Ana Maria Cunha Iêdon

PET SERVIÇO SOCIAL: FORMAÇÃO CRÍTICA, PRÁTICAS EMANCIPATÓRIAS E SABERES EM MOVIMENTO.....	413

Antonia Camille Severiana Maciel

Beniellen Soares Silva

Iracilda Alves Braga

João Pedro Meneses de Moura

Rúbia Maria Vieira e Silva

PARTE V

SERVIÇO SOCIAL E PÓS-GRADUAÇÃO

A PÓS-GRADUAÇÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ: AS
EXPERIÊNCIAS DO MESTRADO INTERINSTITUCIONAL (MINTER) E DO
DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL (DINTER) NAS ÁREAS DO SERVIÇO
SOCIAL E DAS POLÍTICAS PÚBLICAS 435

Maria D'Alva Macedo Ferreira

Maria do Rosário de Fátima e Silva

Simone de Jesus de Guimarães

TRAJETÓRIA E PRODUÇÃO CIENTÍFICA DO PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO PIAUÍ: ENCONTRO DE SABERES 455

Iracilda Alves Braga

Luna Luiza Alves Lopes de Sousa

Maria Clara Lima e Silva

HISTÓRIA E MEMÓRIA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM POLÍTICAS PÚBLICAS DA UFPI E OS DESAFIOS DO TEMPO
PRESENTE..... 471

Maria Aparecida Milanez Cavalcante

Solange Maria Teixeira

O DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO PIAUÍ: ORIGENS, AVANÇOS E PERSPECTIVAS..... 495

Mauricéia Ligia Neves da Costa Carneiro

Rosilene Marques Sobrinho de França

Maria Veralucia Leite Nogueira

PARTE VI
SERVIÇO SOCIAL NA GESTÃO UNIVERSITÁRIA E
DE POLÍTICAS PÚBLICAS

A GESTÃO DO ENSINO DE GRADUAÇÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL
DO PIAUÍ POR PROFESSORES DE SERVIÇO SOCIAL 519

Guiomar de Oliveira Passos

Maria Veralucia Leite Nogueira

GESTÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NOS GOVERNOS: CONSTRUÇÃO
DO SISTEMA NACIONAL DE OUVIDORIAS DA ASSISTÊNCIA SOCIAL
DO MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO E ASSISTÊNCIA SOCIAL,
FAMÍLIA E COMBATE À FOME 541

Rosângela Maria Sobrinho Sousa

Maria do Perpétuo Socorro Paz Landim Moraes

Caio Tavares Motta

Antonia Eliana Pinto

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES 573

PREFÁCIO

O pressuposto é que a história, na sua processualidade — no seu vir a ser —, é o “terreno” da análise do Serviço Social, o que conclama uma perspectiva de totalidade na leitura dos processos histórico-sociais (Yazbek; lamamoto, 2019).

Este livro é uma celebração, primorosa e apaixonada, que nos é ofertada por um grupo de docentes e pesquisadores que muito vem contribuindo para a construção histórica do Serviço Social na Universidade Federal do Piauí. Como resultado de rigoroso estudo, financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq / Chamada nº 09/2023) e pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Piauí (FAPEPI/ Edital nº 006/2024 - PAPE), combina densa análise teórica com detalhado estudo empírico desenvolvido pela pesquisa “História e Memória do Serviço Social no Piauí” e do Programa de Extensão “Memória do Serviço Social no Piauí”, desenvolvidos no âmbito do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Serviço Social e Questão Social (NEPESS-UFPI), vinculado ao Departamento de Serviço Social e ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI.

Como coletânea, enfrenta o desafio de examinar, sob múltiplos aspectos, o Serviço Social na UFPI, em seu processo histórico e suas possíveis contribuições à construção de respostas às demandas, interesses e necessidades da sociedade piauiense, especialmente de



suas classes subalternizadas em suas lutas nesta sociedade. O desafio de recuperar algumas marcas e marcos desses 50 anos nos coloca diante de um quadro caracterizado pela diversidade e heterogeneidade.

Como apresentam as autoras: “É com esse olhar — o de que a compreensão sobre os caminhos percorridos no passado, seus avanços, contradições, limites e recuos, é fundamental para iluminar o tempo presente e enfrentar os desafios do porvir — que apresentamos a obra “50 anos de Serviço Social na UFPI: história, contribuições e desafios (1976–2026)”. Trata-se de uma construção coletiva de docentes, discentes, assistentes sociais e pesquisadores em busca de resgatar a memória e reconstruir meio século de história do Serviço Social na Universidade Federal do Piauí.”

Entendemos a história como processo de múltiplas e contraditórias dimensões, prenhe de possibilidades e, assim sendo, ao mesmo tempo em que se gesta uma direção, uma tendência, um caminho ou movimento, emergem reações e contraposições, pois a história não é linear ou evolutiva: ela expressa relações sociais constitutivas do complexo processo de reprodução social da vida. Assim, as condições históricas que circunscrevem o trabalho do assistente social expressam a dinâmica das relações vigentes na sociedade e seus desafios conjunturais, especialmente colocados nos marcos das particularidades locais. Desse modo, as contribuições aqui reunidas traçam linhas de continuidades e mudanças no Serviço Social piauiense ao longo de sua trajetória na interlocução com a realidade onde se insere, como bem demonstram os textos aqui apresentados. Textos que resultam de uma construção coletiva que buscou recuperar memórias de 1976 a 2026 da história do Serviço Social na Universidade Federal do Piauí.

O resultado nos revela uma profícua compreensão da realidade social como fundamento da concretude histórica da profissão, o que implica reconhecer que o Serviço Social se modifica ao se transformarem



as condições e relações nas quais se inscreve, tornando necessária a identificação das determinações e mediações históricas que interferem nos processos de reprodução social da vida, âmbito privilegiado de sua intervenção.

Essas mediações, como totalidade, se expressam em situações concretas, indicando dimensões e saberes dessa rica história que é apresentada em suas particularidades em seis partes.

A primeira parte, com três capítulos, nos situa no contexto regional do Nordeste brasileiro, com ênfase em sua formação sócio-histórica, especialmente do Piauí no âmbito do “surgimento, trajetória, ensino, pesquisa, extensão, docentes e discentes”.

A segunda parte, com cinco capítulos, conforme as organizadoras, nos coloca frente à “dimensão política do Serviço Social no Piauí, a partir da inserção de docentes, discentes e profissionais em entidades profissionais, associações, sindicatos e movimento estudantil em diferentes contextos e cenários, evidenciando a vinculação histórica do curso de Serviço Social da UFPI com as lutas sociais e a organização ético-política da profissão”.

A terceira parte, com os capítulos 09 e 10, nos situa frente aos docentes, discentes e egressos que construíram essa história. Já a quarta parte está direcionada ao processo de formação acadêmico-profissional, elaborada sob a perspectiva do ensino, da pesquisa e da extensão no período em estudo, envolvendo revisões curriculares, estágios, Trabalhos de Conclusão de Curso, a extensão curricularizada e os desafios enfrentados no processo formativo com a Pandemia da COVID-19.

Em seguida, a quinta parte nos traz a rica experiência da criação da Pós-Graduação *Stricto Sensu* na área de Políticas Públicas da UFPI, assim como dos Programas MINTER E DINTER da CAPES. Por fim, apresenta-se a sexta parte, com a análise sobre a presença docente



do Serviço Social na Gestão Acadêmica da Universidade e nas Políticas Públicas, em âmbito federal.

Em síntese, ao privilegiar a historicidade do Serviço Social na Universidade Federal do Piauí, as organizadoras buscaram apreendê-la em sua totalidade, entendendo, como Fernandes (1983, p.36), “a História como processo, aberta ao vir a ser, acompanhando a dinamicidade da vida em sociedade no estreito vínculo com as forças sociais comprometidas com as lutas emancipatórias”.

Sob a ótica da totalidade, as organizadoras se colocaram diante de uma explicação que se sintetiza no desfecho da reflexão dialética. Explicar dialeticamente implica que nos coloquemos diante do que se está problematizando, sempre interrogando-o sobre todos os aspectos, sobre todas as perspectivas, pois a realidade é complexa, é heterogênea, é contraditória, é trama de mediações; apresenta diversas facetas, diversas peculiaridades.

A reflexão deve observar, deve examinar essa realidade, o acontecimento que está em questão e tratar de basear a compreensão global, o que implica compreender a realidade como uma totalidade em sua integridade, em seu movimento histórico e contraditório. Movimento no qual e através do qual se engendram, como totalidade, as relações sociais que configuram a ordem capitalista. Foi esta perspectiva que orientou as reflexões que se compõem este livro, porque a investigação e o conhecimento da totalidade é o conhecimento das determinações de múltiplas ordens que interagem, é encontrar suas relações, é buscar as mediações históricas que a constituem. E mais, a totalidade constitui uma instância contraditória, preme de disputas e tensões, que se tornaram constitutivas do processo histórico global que se instaura com o desenvolvimento das relações sociais capitalistas, perpassado por múltiplas contradições (unidade e antagonismo).

Finalizando, podemos afirmar que este livro chega ao final cumprindo seus objetivos de nos apresentar a trajetória do Serviço



Social da UFPI, sem perder em momento algum o horizonte da totalidade e a perspectiva da emancipação humana, o que o torna um livro necessário e mobilizador, que nos leva a levantar questões sobre as particularidades regionais da história da profissão, em interlocução com a realidade, tratando-se de leitura obrigatória para todos que buscam aprofundar o conhecimento acerca das particulares inserções do Serviço Social no movimento da História.

São Paulo, novembro de 2025.

Profa. Dra. Maria Carmelita Yazbek
Professora do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social
Pontífice Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP

Referências

FERNANDES, Florestan (Org.). **Marx, Engels** - História. São Paulo: Ática, 1983.

YAZBEK, Maria Carmelita; IAMAMOTO, Marilda Vilela (Orgs.). **Serviço Social na História:** América Latina, África e Europa. São Paulo: Cortez, 2019.



APRESENTAÇÃO

“A história é um profeta com o olhar voltado para trás:
pelo que foi e contra o que foi,
anuncia o que será.”
(Eduardo Galeano)

É com esse olhar — o de que a compreensão sobre os caminhos percorridos no passado, seus avanços, contradições, limites e recuos, é fundamental para iluminar o tempo presente e enfrentar os desafios do porvir — que apresentamos a obra *“50 anos de Serviço Social na UFPI: história, contribuições e desafios (1976-2026)”*. Trata-se de uma construção coletiva de docentes, discentes, assistentes sociais e pesquisadores em busca de resgatar a memória e reconstruir meio século de história do Serviço Social na Universidade Federal do Piauí.

Este livro é fruto de um esforço coletivo articulado por meio da Pesquisa *“História e Memória do Serviço Social no Piauí”* e do Programa de Extensão *“Memória do Serviço Social no Piauí”*, desenvolvidos no âmbito do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Serviço Social e Questão Social (NEPESS-UFPI), vinculado ao Departamento de Serviço Social e ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI.

Ressaltamos ainda o apoio financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), por meio da



Chamada CNPq nº 09/2023 – Bolsas de Produtividade em Pesquisa (PQ), e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Piauí (FAPEPI), via Edital nº 006/2024 – PAPE, que contribuíram para a realização desta pesquisa e a publicação desta obra.

Esta publicação reúne 24 artigos, organizados em seis partes temáticas, que traçam um panorama amplo e diverso sobre a trajetória do Serviço Social na UFPI, resultado de pesquisas, sistematização de experiências e vivências de sujeitos que fizeram – e fazem – parte dessa história.

Para tal, a obra está organizada em seis partes. A primeira analisa a trajetória dos cursos de Serviço Social no Nordeste e no Piauí, dialogando ainda sobre o contexto histórico e regional que possibilitou a criação da profissão e das primeiras escolas no território. Destaca também sobre a formação sócio-histórica do Piauí, em articulação com a questão social, e sua influência para o desenvolvimento do Serviço Social no estado e a implantação do curso na UFPI.

A segunda parte explora sobre a dimensão política do Serviço Social no Piauí, a partir da inserção de docentes, discentes e profissionais em entidades profissionais, associações, sindicatos e movimento estudantil em diferentes contextos e cenários, evidenciando a vinculação histórica do curso de Serviço Social da UFPI com as lutas sociais e a organização ético-política da profissão no estado e no país.

A terceira parte tem como foco os sujeitos centrais desta trajetória: os(as) discentes, docentes e egressos(as). Apresenta estudos sobre as mudanças vivenciadas pelo corpo docente do Departamento de Serviço Social da UFPI, a trajetória discente e a inserção profissional dos(as) egressos(as) do curso no mercado de trabalho e na sociedade.

A quarta parte discute sobre a formação acadêmico-profissional em Serviço Social na UFPI, dialogando sobre as dimensões do ensino, pesquisa e extensão. Os capítulos versam sobre as revisões curriculares, a trajetória do estágio supervisionado, a pesquisa e os Trabalhos de Conclusão de Curso no percurso histórico, bem como a



extensão universitária e a curricularização da extensão e os desafios atravessados pela formação com a pandemia de Covid-19.

A quinta parte é dedicada à pós-graduação *stricto sensu*, com enfoque na experiência dos programas de Mestrado Interinstitucional (MINTER) com a PUC-SP e de Doutorado Interinstitucional (DINTER) com a UFMA. Evidencia ainda sobre a trajetória, as contribuições e a produção científica do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI.

Por fim, a sexta parte do livro apresenta análises sobre a inserção e a trajetória de docentes de Serviço Social da UFPI na gestão universitária – na chefia do Departamento de Serviço Social e na Pró-Reitoria de Ensino e Graduação (PREG) – e também na gestão de políticas públicas – com ênfase na experiência em âmbito federal.

Esperamos que estas páginas sirvam não apenas como registro da memória deste curso – que é o primeiro e único a formar assistentes sociais em uma instituição de ensino superior pública no Piauí – mas que inspire novas gerações de discentes, docentes e profissionais em escrever os próximos capítulos desta história, reafirmando o compromisso ético, político, teórico e social que há cinquenta anos marca o Serviço Social na UFPI.

Teresina, setembro de 2025.

Sofia Laurentino Barbosa Pereira

Iracilda Alves Braga

Lúcia da Silva Vilarinho

Maria D'alva Macedo Ferreira

Maria do Rosário de Fátima e Silva

Simone de Jesus de Guimarães



PARTE I

TRAJETÓRIA DO SERVIÇO SOCIAL NO NORDESTE E NO PIAUÍ

A TRAJETÓRIA DAS ESCOLAS DE SERVIÇO SOCIAL NO NORDESTE

Adilson Aquino Silveira Júnior

Introdução

Uma das principais referências históricas do estudo sobre o surgimento do Serviço Social no Brasil se encontra na instauração, a partir das primeiras décadas do século XX, de iniciativas e instituições buscando a *formação técnica especializada* de agentes executivos para a atuação em entidades e obras que se dedicavam a intervenção sobre as sequelas sociais da industrialização e urbanização. O fenômeno de maior relevo, nesse sentido, se refere ao processo de estruturação de Escolas de Serviço Social. Este texto pretende abordar historicamente tal processo na particularidade do Nordeste, resgatando as determinações econômico-sociais, políticas e estatais que condicionaram o surgimento e as tendências da formação em Serviço Social nesse espaço regional. O que se apresenta é um desdobramento das reflexões e investigações que vimos empreendendo há alguns anos, cujos principais resultados foram divulgados em Silveira Jr. (2020, 2021, 2022) e MEHSSPE (2024). Na argumentação que segue, resgatamos algumas hipóteses de trabalho

e linhas de análise esboçadas nessas produções,¹ agregando outras chaves de leitura, visando uma aproximação à trajetória da formação profissional no Nordeste.

A implantação de estabelecimentos de ensino em Serviço Social ocorreu com diferentes temporalidades no âmbito dos estados brasileiros. Irradiando-se a partir de São Paulo e do Rio de Janeiro, na segunda metade dos anos 1930, a criação de Escolas de Serviço Social se havia efetuado, até o final da década de 1940, também em Pernambuco, Amazonas, Bahia, Paraná, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e Minas Gerais. Em traços gerais, a estruturação dos primeiros espaços de formação de assistentes sociais, em grande parte das regiões, ao menos até os anos 1950: 1) se desdobrou de empreendimentos e instâncias ligadas diretamente ao movimento católico e, mesmo nos casos onde derivou de instituições públicas, encontrou em quadros da Igreja articuladores decisivos para seu desenlace; 2) se configurou, em grande medida, através do caráter confessional e particular dos estabelecimentos de ensino, que transmitiam para a formação componentes doutrinários, sem prejuízo de arranjos com outras correntes ideológicas, como o higienismo; 3) direcionou o recrutamento de seus quadros para a extração feminina das camadas médias, se valendo do postulado reacionário acerca da pretensa vocação natural da mulher para tarefas educativas, caridosas e de cuidado; e 4) foi subsidiada por instâncias governamentais diversas, através de doações, patrocínio de bolsas de estudo para discentes e/ou subvenções.

Enquanto mediação necessária da reprodução da categoria profissional, a constituição dessas agências de formação, suas determinações, particularidades e tendências colaboraram para definir o processo de afirmação e o significado histórico do Serviço Social na reprodução das relações sociais no Brasil. Tal constituição reflete a necessidade da intervenção do Estado, capturado pelos requisitos da

1 Desse modo, sempre que não vier explicitamente indicada, através de citação, a origem das informações ao longo do texto, se deve associar as fontes dos dados e as argumentações às nossas publicações antes referidas.



valorização e opressão capitalista, no sentido de promover políticas e instituições envolvidas na oferta de condições favorecedoras da reprodução e do controle ideológico da força de trabalho (ocupada e excedente). É fundamental o reconhecimento desse fenômeno como consequência do trânsito do país para uma formação social nova e particular, baseada na generalização da estrutura de classes e do sistema de exploração tipicamente burguês, do qual a reposição da opressão racial se revelaria como dimensão constitutiva. Um regime social que demandou ainda a reconfiguração da aparelhagem estatal em correspondência com as necessidades da acumulação capitalista e de um violento e sistemático domínio de classe. Mas cuja reprodução supunha a interdependência de formas pré-capitalistas e modernas de subordinação do trabalho e extração do excedente, próprias de um desenvolvimento desigual e combinado. Além da perpetuação da condição dependente do país na divisão internacional do trabalho e nas relações de poder no imperialismo.

Do ponto de vista da reconstrução histórica do Serviço Social, a pesquisa sobre a estruturação do ensino na área (em particular acerca da evolução das Escolas e Cursos) também é reveladora de outros aspectos do desenvolvimento da profissão. Desde seu surgimento, em todo os quadrantes as Escolas de Serviço Social se evidenciaram como espaços, não apenas estritamente formativos, mas também germinadores e articuladores de iniciativas e protagonistas decisivos dos processos de institucionalização profissional, de galvanização de instâncias da organização político-profissional, do intercâmbio profissional em nível nacional e internacional, de sedimentação da pesquisa e produção do conhecimento, das iniciativas renovadoras e de contestação ao tradicionalismo.

Bases históricas da criação das primeiras Escolas

A historiografia do Serviço Social registra uma disparidade temporal entre a criação das primeiras Escolas, no eixo Rio de Janeiro

e São Paulo, na segunda metade dos anos 1930, e a inauguração e funcionamento dos Cursos no Nordeste, em geral instalados entre os anos 1940 e 1950. O desenvolvimento desigual interno do capitalismo no Brasil (Fernandes, 2006), expressão típica da dialética do desenvolvimento combinado, nos fornece a chave para a explicação desse descompasso regional. Encarada como um todo, a região Nordeste revela uma sobrevida maior de relações de produção arcaicas e pré-capitalistas; sobrevida, aliás, funcional à própria afirmação do capitalismo no país, comandada pelo Centro-Sul e subordinada às necessidades de acumulação monopolista internacional.

Do ponto de vista dos dramas sociais, fundados na afirmação do novo regime de classes no Nordeste, que decorre da integração da região na expansão das relações burguesas, três variáveis se tornaram definidoras do que foi próprio da “questão social” nessa realidade: em primeiro lugar, esses dramas foram forjados pelas consequências sociais e políticas da mecanização da agricultura e da acentuação do latifúndio, quando as usinas passaram a absorver a produção açucareira em crise; em segundo lugar, se incluem as colisões políticas e desigualdades geradas pela exploração operária no âmbito tipicamente manufatureiro (ou comercial); por último, se deve levar em conta a tragédia humana determinada pelo atraso econômico, o parco desenvolvimento das forças produtivas, as estiagens, a exploração e pauperismo extremo de amplas zonas do agreste-sertão, dominadas pela economia algodoeira-pecuária.

A primeira variável resultava na emergência de um proletariado agrícola em formação, profundamente explorado e pauperizado, ademais das pressões que o latifúndio acumulou com o campesinato. Concomitantemente, nos centros urbanos, essa economia absorvia uma camada assalariada empregada no capital comercial dedicado ao transporte e venda dos produtos agrícolas. A segunda variável se associava à constituição de uma classe operária – nas indústrias do algodão, por exemplo, mas também no comércio e nos transportes – que constituía uma força política potencial, embora embrionária, objeto



da intervenção do governo, dos industriais e da Igreja. A última variável implicava uma leva de trabalhadores rurais pauperizados, engrossando as fileiras de retirantes da seca que escoavam para as capitais em busca de sobrevivência. A população dos mocambos, palafitas, morros, favelas e cortiços das capitais do Nordeste se constituiu historicamente das camadas sociais atingidas por esses dramas humanos.

Nessas circunstâncias, germinavam, articuladamente, colisões políticas e lutas ideológicas de várias ordens. De uma parte, foi sintomático o despontar do movimento sindical, da luta grevista e de organizações comunistas, destacadamente, mas não apenas, em centros como Recife e Salvador; assim como a deflagração da insurreição político-militar de 1935 em Natal; além da potenciação do cangaço nos espaços do agreste-sertão e, depois, do florescimento do movimento camponês. De outra parte, se revelou o espraiamento de vários canais de influência do movimento católico pelo Nordeste (Ação Social, Centros Educativos Operários e Círculos Operários Católicos, congregações missionárias, etc.), inclusive com a ocorrência da *III Semana de Ação Social* (1939) no Recife. Além do conagraçamento da Igreja com o movimento higienista e sua integração na aparelhagem assistencial (estatal e empresarial) desdobrada a partir do Estado Novo.

Essas são as determinações históricas que condicionam a criação da Escola de Serviço Social de Pernambuco pelo Juizado de Menores em 1940, estimulada pela estruturação do Serviço de Assistência ao Menor, pelos Círculos Operários Católicos e a Liga de Higiene Mental. É também desse quadro instalado no Nordeste que deriva a implantação do Curso de Serviço Social da Bahia em 1944, referenciado pelo professor e médico Thales de Azevedo, vinculado à Ação Católica, e recebendo apoio da Escola de Serviço Social de São Paulo. E, igualmente, a instalação da Escola de Serviço Social de Natal em 1945, por iniciativa da Juventude Feminina Católica Brasileira de Natal, em convênio com a LBA, que aprofundou sua inserção na região após os impactos da

entrada do país na Segunda Guerra e do estabelecimento de operações militares na capital do Rio Grande do Norte.

A criação das demais Escolas de Serviço Social, desencadeada em boa parte dos outros estados após esses anos, foi fomentada, por sua vez, pela combinação dos seguintes condicionantes: 1) o espraio e adensamento das organizações católicas, com sua imbricação nas ações assistenciais que passavam a se irradiar, seja de iniciativa local ou nacional, por meio da estruturação dos serviços e entidades da LBA, SESI e SESC, pelo desenvolvimento das grandes campanhas nacionais de saúde pública e o crescimento dos Institutos de Aposentadorias e Pensões; 2) o impacto social e econômico provocado pela entrada do país na Segunda Guerra, na sequência da qual passaria a se fortalecer a ingerência norte-americana na estrutura econômica, política e estatal do país; 3) a ascensão dos projetos político-econômicos voltados para a aceleração da industrialização, sob a influência da “ideologia desenvolvimentista”; 4) a acentuação das sequelas sociais da integração desigual do Nordeste num estágio de aprofundamento do metabolismo econômico-social dos monopólios no país, numa fase declinante do surto da produção algodoeira e de agonia da economia açucareira, agudização dos conflitos agrários e agravamento da situação social dos retirantes atingidos pelas secas periódicas.

Em conexão com essas tendências, ao longo dos anos 1950-1960 passaram a se difundir a realização de estudos e fóruns, além da criação de agências, dedicados ao problema do planejamento e desenvolvimento regional; processo cujo ponto culminante se localizou na criação da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), com a qual as Escolas de Serviço Social do Nordeste muito rapidamente estabeleceram canais de intercâmbio, resultando na criação de um *Departamento de Ação Comunitária* no órgão, em 1965, contando com a inserção de assistentes sociais. No espectro do desenvolvimento regional, se colocavam projeções de crescimento industrial e urbano, associado a um aumento de produtividade na produção agrícola, nos quais estavam pressupostos, inclusive, esforços massivos na esfera da



educação de base, especialmente na alfabetização de adultos; donde a difusão de diversas iniciativas nesse sentido, inseridas no âmbito do desenvolvimento de comunidade, que oportunizaram, por exemplo, a germinação das ideias e experiências pedagógicas de Paulo Freire. O vínculo entre tal perspectiva pedagógica e o Serviço Social se mostra diretamente, por meio da atuação desse educador, na condição de docente da Escola de Serviço Social em Pernambuco, entre 1953-1962, assim como através de seus trabalhos na Divisão de Educação e Cultura do SESI no estado, em colaboração com assistentes sociais.²

São também reconhecidas, como suportadas diversas intervenções no Nordeste dedicadas a enfrentar o “subdesenvolvimento”, a assistência técnica e financeira de origem externa, especialmente norte-americana, como aquela oferecida pelo *Acordo Ponto IV*, através do Escritório Técnico de Agricultura Brasil Estados Unidos (ETA); ou pela *Aliança Para o Progresso*, com a mediação da Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID). Isso se evidencia num ambiente político saturado pela disputa de influência que atravessava a ascensão das lutas e organizações no campo, do qual foi expressiva a afirmação das Ligas Camponesas e da sindicalização rural, corporificando um movimento que contagiou um grande contingente de trabalhadores em torno da luta pela reforma agrária e a posse da terra.

Numa perspectiva panorâmica, o recrudescimento de tais condicionantes, sobretudo a partir dos anos 1950, se expressa no quadro histórico particular do surgimento de outras instituições de formação de assistentes sociais, para além daquelas já criadas nos estados de Pernambuco, Bahia e Rio Grande do Norte. Em 1950, iniciam as atividades do Instituto Social criado em Fortaleza, por iniciativa da Associação de Educação Familiar e Social, junto com a Congregação Sociedade Filhas do Coração de Maria; na sequência, a Escola de Serviço

2 Sobre a interação de Paulo Freire com o Serviço Social em Pernambuco nesses anos, consultar Soares (2022) e Silveira Jr. (2022).



Social da Paraíba, fundada em 1951 e inaugurada em 1952, surge atrelada à Congregação das Irmãs Missionárias de Jesus Crucificado; mesma entidade que, em 1953, junto com Arcebispado de São Luís, cria a Escola Maranhense de Serviço Social; por sua vez, a Escola de Serviço Social de Sergipe é criada em Aracajú, em 1954, sob incentivo do então governo do estado e o apoio também da Congregação das Irmãs Missionárias de Jesus Crucificado; tal Congregação aparece, ainda, como partícipe da instalação, em Maceió, da Escola de Serviço Social Padre Anchieta, em 1957, mantida pela Fundação Arquidiocesana de Assistência Social; no mesmo ano, começa a funcionar a Faculdade de Serviço Social de Campina Grande, cuja criação foi derivada de esforços articulados pela Diretoria de Educação e Cultura do Município e das irmãs de caridade da Sociedade São Vicente de Paula. Essa expansão da formação no Nordeste se estende, nesse momento, até 1965, quando ocorre a criação do Curso de Serviço Social na Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (Mossoró), em 1965. No caso do Piauí, se observa a presença, na UFPI, de um curso de Serviço Social apenas a partir de 1976, numa quadra determinada pelo processo modernizador da Ditadura, que entrava num estágio de crise econômica e política.

No decorrer desse período, a inexistência de um curso de Serviço Social, em qualquer dos estados que ainda estavam para implantar suas Escolas, não significava diretamente a ausência de um corpo profissional de assistentes sociais atuando nas suas fronteiras. Isso porque ocorria um deslocamento de profissionais formados nas Escolas pioneiras, em direção a estados desprovidos de uma instituição de ensino em Serviço Social, em busca de colocações oferecidas pelos espaços assistenciais que começavam a se firmar fora das capitais mais adiantadas. Não era incomum também o fenômeno da migração de candidatas a assistentes sociais para fora do seu estado natal, em busca da formação nas cidades com Escolas em funcionamento que, depois de tituladas, retornavam para suas cidades de origem almejando ocupar postos nos espaços de intervenção que iam ali se estruturando. Com efeito, esse intercâmbio ocorria entre estados da mesma região



ou entre as regiões. Mesmo as grandes instituições sociais que se expandiam e interiorizavam, sobretudo a partir dos anos 1940 (como a LBA, SESI, SESC), promoviam tal intercâmbio entre suas matrizes do Sudeste e as cidades do Nordeste. Ademais, quando tais instituições buscavam desbravar rincões quase inacessíveis, e não encontravam força de trabalho com especialização técnica superior, promoviam, recorrendo às Escolas de Serviço Social mais próximas, cursos rápidos de treinamento para a ação assistencial de agentes técnicos (auxiliares ou visitadoras sociais) a serem absorvidos na operacionalização dos serviços.

A combinação de variáveis histórico-sociais, acima mencionada, afetava o Nordeste no momento mesmo em que as Escolas pioneiras da região iam se estruturando e formando as primeiras turmas, concomitante à estruturação de novos cursos nos estados a partir da década de 1950. A formação profissional, dada nessas circunstâncias, se viu exposta, praticamente no seu nascedouro, a requisições de *diversificação técnico-profissional*, baseada na projeção de respostas interventivas para além do tradicional tratamento do “desajustamento individual” segundo a perspectiva do Serviço Social de Casos (entrevista, inquérito, diagnóstico e tratamento); se colocando demandas e oportunidades de atuação (ainda que incipientes, no início) próprias da organização e desenvolvimento de comunidade (ou do Serviço Social de Grupos), tais como a estruturação de fichários de instituições, levantamentos de obras sociais e potencialidades do meio comunitário, pesquisa e planejamento social, administração de programas, nucleação de grupos, capacitação de lideranças, dentre outros.

A dialética do desenvolvimento desigual, no interior do próprio Nordeste, se mostra, por outro lado, no caso do Piauí. Segundo o estudo de Setúbal (1983), nesse estado o Serviço Social, que começou a se implantar a partir de meados da década de 1940, chegou até os anos 1960 reiterando atividades profissionais similares às aquelas identificadas em São Paulo e Rio de Janeiro entre 1936-1945. A autora explica esse

descompasso por uma conjugação de fatores: a ideologia da época de formação das assistentes sociais que ali atuavam³, as determinações dos altos escalões das instituições empregadoras e, primordialmente, as disparidades regionais decorrentes da divisão social do trabalho. Setúbal (1983, p. 131) constata que o Nordeste, e principalmente o Piauí, viveu um retrocesso econômico que o transformou em mero fornecedor de força de trabalho para as regiões mais avançadas: “[...] este Estado passou a ser, indubitavelmente, o de maior debilidade econômica dentro do contexto nacional, com um setor industrial incipiente e uma zona rural constantemente assolada pelas longas estiagens.”

Não obstante, o estabelecimento da formação profissional no Nordeste se desdobra na mesma época em que se firmaram os marcos legais da normatização e padronização do ensino em nível nacional (Lei n. 1.889 de 13 jun. 1953 e o Decreto 35.311, de 2 abr. 1954) e do reconhecimento do exercício profissional (Lei n. 3.252, de 27 ago. 1957, que confere monopólio do exercício aos portadores do diploma; e o Decreto-Lei n. 994, de 15 mai. 1962, que regulamenta a referida Lei). Para as Escolas, isso repercutiu na necessidade de adequação da grade de disciplinas, de acordo com um currículo mínimo isento de componentes doutrinários (muito embora esses mesmos pudessem aparecer como eletivos) e que estabelecia um articulado leque de matérias dedicadas ao campo profissional, em que compareciam os chamados “métodos” do Serviço Social de Caso, Grupo e Comunidade, além do Serviço Social em suas especializações e Pesquisa Social.⁴

A legislação em torno do ensino profissional obrigou também processos de adequação dos cursos e abertura de solicitação do registro das Escolas junto ao Conselho Nacional de Educação,

3 Recorde-se que o primeiro curso de Serviço Social instalado no Piauí data dos anos 1970. Portanto, antes disso, as assistentes sociais que ali atuavam haviam realizado sua formação em outros estados.

4 Em contraste, podemos observar, nos primeiros anos de funcionamento de cursos como o de Pernambuco, criado na década de 1940, que apenas uma matéria específica era ofertada, sob o título de “Assistência Social”, voltada estritamente a instrumentalização dos processos do Serviço Social de Casos.



que dependia de circunstanciada averiguação de uma comissão verificadora. O reconhecimento profissional, por sua vez, repercutiu na ampliação da procura pelos cursos de Serviço Social, impactando na elevação do número de matrículas, assim como surtiu um efeito de estímulo às diplomações, que passaram a seguir um aumento de ritmo, se comparado aos anos precedentes.⁵ De todo modo, tal fenômeno também se encontra associado à expansão e diversificação das oportunidades profissionais decorrentes de uma relativa ampliação dos espaços ocupacionais nos anos 1950-1960.

Assim, os quadros então em formação nas Escolas do Nordeste se deparavam com um referencial teórico-ideal que não se restringia àquele resultante do sincretismo entre o pensamento católico e os aportes higienistas, encontrado nos anos iniciais das primeiras Escolas em São Paulo e no Rio de Janeiro. Tais quadros se viam expostos, nos currículos e, gradativamente, nos espaços ocupacionais, ao que Iamamoto (2004) identificou de “arranjo teórico-doutrinário”. Convivendo desde cedo com a influência norte-americana, nos marcos do pan-americanismo “monroísta” e seu cerne anticomunista, o Serviço Social na região surge caudatário da combinação entre o humanismo cristão, calcado na filosofia aristotélico-tomista, as chaves heurísticas da voga psiquiátrica e psicanalítica e das teorias funcionalistas da sociedade e da mudança social. Acrescentando, ademais, a interação dessas vertentes com a perspectiva desenvolvimentista, seja de cariz nacional-reformista ou não. Em suma: o estágio que marca a emergência do Serviço Social na realidade do Nordeste coincidiu com a afirmação de um rol de vetores constitutivos da erosão do Serviço Social tradicional no Brasil, como no próprio continente latino-americano. A formação e inserção ocupacional dos primeiros assistentes sociais nessa particularidade foi operada nos marcos de uma dinâmica social e política, nacional e internacional, que condicionava a desagregação

5 Os dados que recolhemos, por exemplo, da evolução das matrículas e diplomações na Escola de Serviço Social de Pernambuco, em Silveira Jr. (2020), constataam um padrão de crescimento diferenciado, justamente após 1956.

das bases das formas tradicionais do exercício profissional e suas representações.

A formação profissional durante o ciclo ditatorial

Até os anos 1960, as Escolas que existiam se configuravam como instituições particulares. Malgrado a diversidade de fontes de financiamento, os registros documentais informam que essas entidades padeceram, desde o início, de restrições financeiras, expressas em num conjunto de adversidades estruturais e funcionais; desde instalações limitadas para o desenvolvimento pleno das atividades de ensino, até dificuldades de pagamento da remuneração de docentes. Durante esse tempo, se forjaram basicamente enquanto estabelecimentos isolados, absorvidos pelas funções de ensino, sem frentes consolidadas na esfera da pesquisa, produção científica criadora ou atuação extensionista sistemática e fundamentada.

Esse conjunto de dificuldades, acumulado até os anos 1960, se acentuava ao mesmo tempo em que se impunha a necessidade de racionalização do ensino, com vista a responder aos processos de “mudança social” sintonizados com as transformações advindas do desenvolvimentismo. Isso se refletia na aprovação da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* de 1961 e no avanço do debate em torno da reforma universitária. Daí derivaram iniciativas de reorganização administrativa em Escolas como a de Pernambuco e Bahia, desdobrando projetos de estruturação de departamentos, cursos de aperfeiçoamento e mesmo pós-graduação. Em Pernambuco, esse processo, apoiado por um convênio com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF-FISI), resultou num projeto de criação de Departamentos de Ensino, de Prática (ou Estágio), Planejamento e Administração de Programas, além da instalação de um Centro de Treinamento. Nesse caso, a concretização do projeto ficou inconclusa, mas revelou o embrião de algumas tendências de modificação institucional do ensino em Serviço Social que se concretizariam depois.



As restrições financeiras e as dificuldades estruturais passaram a obrigar as Escolas a se agregarem ou incorporarem às instituições universitárias que começavam a aparecer nos estados durante os anos 1950. Notamos, porém, que essas agregações não provocaram imediatamente maiores consequências, em termos da subversão dos padrões administrativos e ideológicos de ensino, visto que as primeiras instituições universitárias apenas agregavam formalmente as Escolas isoladas, colaborando na sua sustentação financeira, mas sem desencadear rupturas decisivas na direção e no caráter do seu ensino.⁶ Apenas com a estruturação do sistema de ensino superior desdobrado da Reforma Universitária de 1968, que transformou o arremedo de universidade existente nas universidades federais, se verificam mudanças de vulto nos padrões de organização no ensino, dos quais os mais significativos foram: a perda da direção das organizações católicas sobre a formação, donde um duro golpe na perspectiva doutrinária, catalisando a laicização; a crescente profissionalização do trabalho docente, uma atividade até então fronteira da ação voluntária religiosa ou militante, de profissionais que compartilhavam o ensino com as suas carreiras liberais nos campos de intervenção; a crescente abertura para o desenvolvimento da pesquisa em Serviço Social, principalmente com a estruturação dos primeiros cursos de pós-graduação nos anos 1970.

Essa incorporação das Escolas, a partir de finais dos anos 1960, foi operada num momento de acirramento da vigilância, censura e controle ideológico do regime sobre o ensino superior, mecanismos que se encontravam enraizados e institucionalizados na estrutura universitária sob a intervenção policial-militar, resultando na decapitação ou estrangulamento das tendências críticas emergentes desde o período anterior ao Golpe no Nordeste. O processo de incorporação das Escolas tradicionais na rede de universidades públicas (principalmente

6 Sobre a natureza, e os limites, da instituição universitária existente antes da reforma de 1968, ver o debate de Fernandes (2020) acerca das “universidades conglomeradas”.

federais) em quase todos os estados da região entre as décadas de 1960-1970, na contracorrente da expansão do ensino privado fomentada pela política educacional da Ditadura, expõe o grau desse processo de captura do ensino em Serviço Social, com suas evidentes consequências em termos do redirecionamento teórico-prático, enquadramento e controle político-ideológico da formação de novas gerações de profissionais. Captura apenas inteligível se considerarmos, conforme aponta Vieira (1992), as respostas dominantes em face da questão do desenvolvimento na região Nordeste: afirmação desigual e combinada do capitalismo monopolista no país, inserção subordinada da região no processo modernizador comandado internamente pela burguesia do Centro-Sul, com forte subvenção estatal, constituição imperativa de uma rede de mecanismos repressivos e integradores para o deslocamento das abissais contradições sociais e políticas derivadas do salto industrializante associado a perpetuação de situações de miséria extraordinária, exploração e opressão pré-capitalistas.

Os componentes ideais e interventivos equalizados com a perspectiva modernizadora, que avançava a partir das publicações do CBCISS e dos Seminários de Teorização, assumiram, assim, um grande peso na formação profissional na década de 1970. Restaram coagidas as correntes nacional-reformistas, que se viram objeto do expurgo, cerceamento ou vítima do isolamento e da perda de ligação com a mobilização operária e camponesa. A memória da formação profissional em algumas unidades de ensino no Nordeste da década de 1970 revela que eram principalmente os referenciais das vertentes *modernizadora* e, mais pontualmente, da *reatualização do conservadorismo*, que circulavam nas disciplinas: as publicações divulgadas pelo CBCISS, os textos de José Lucena Dantas e Balbina Ottoni Vieira, além de algumas fontes do campo fenomenológico encontrados na produção de Ana Augusta Almeida ou mesmo produções mais tradicionais como as de Gisela Konopka.⁷

7 Em MEHSSPE (2024) se pode encontrar um mapeamento mais detalhado de como foram se modificando os referenciais teóricos da formação entre os anos 1970-1980, tomando como exemplo o estado de Pernambuco.

No limite, e de acordo com as margens dadas pela censura, é notada alguma recorrência ao uso da literatura do Movimento de Reconceituação ou das obras de Paulo Freire. No segundo lustro da década de 1970, essas referências se adensam, abrindo caminho para as produções conectadas ao estágio de consolidação teórica da “intenção de ruptura” a partir dos anos 1980, representado sobretudo pela produção de Marilda Iamamoto e Raul de Carvalho. Não se observam indícios da recepção e repercussão imediata da formulação que expressa, para Netto (2017), o momento de emergência da “intenção de ruptura”, ou seja, àquela produzida pelo grupo de profissionais da Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Belo Horizonte, em trabalhos desenvolvidos entre 1972-1975, depois conhecida como Método de Belo Horizonte.

O quadro dos espaços ocupacionais de assistentes sociais é intensamente dinamizado pelas transformações econômicas e políticas provocadas no Nordeste após o impulso industrializante de maior vulto desfechado durante a Ditadura. A erosão da economia tradicional e o domínio do capital monopolista levaram a um agravamento das sequelas sociais da acumulação. Ao mesmo tempo, ocorria uma significativa modernização e complexificação da aparelhagem governamental necessária à regência dos novos processos produtivos e ao deslocamento das contradições sociais e políticas crescentes. Nos estados que iniciaram mais cedo a formação de assistentes sociais, nessa altura se mostrava certo enraizamento da inserção do Serviço Social em espaços tradicionais de ação como Saúde, Assistência Social, Criança e Adolescente, Habitação, SESI e SESC e Educação. Aos quais eram agregadas esferas de ocupação que surgem (ou se redimensionam) na nova quadra, como Extensão Universitária, Previdência Social, Assistência Estudantil, Serviço Social em empresas e indústrias. Tanto os espaços mais estabelecidos quanto os emergentes foram atravessados pelos processos de modernização e racionalização que o Estado na Ditadura impunha à aparelhagem da política social. A incidência da angulação desenvolvimentista se evidenciava na ampla

projeção que o *Desenvolvimento de Comunidade* na esfera do ensino e da prática profissional, destacadamente nas áreas da habitação, educação, desenvolvimento rural, saúde e extensão universitária.

A dinamização dos espaços ocupacionais foi acompanhada por uma expansão absoluta no número de cursos e discentes de Serviço Social no Nordeste entre finais de 1950 e os anos 1980: um aumento de 50% no número de cursos e de mais de 25% de discentes matriculados. Expansão, todavia, que não ocorreu proporcionalmente ao acréscimo dos números da média nacional, certamente elevados pela multiplicação de cursos e matrículas no Sudeste, o que resultou na queda do peso relativo do Nordeste nos índices gerais. De acordo com Vieira (1992), em finais de 1950, o Nordeste possuía 8 cursos de Serviço Social e 338 discentes, o que representava 32% dos cursos existentes no país e 26,4% dos discentes em nível nacional. Já no início da década de 1970, a região acumulava 10 cursos e 1380 discentes, representando 25,6% dos cursos e 21% dos discentes de Serviço Social no país. Em finais de 1980, por fim, existiam 66 Escolas no território nacional, das quais 18% se encontravam no Nordeste (Vieira, 1992).

Durante, aproximadamente, os dez anos subsequentes à data de criação das primeiras Escolas de Serviço Social, a existência de profissionais diplomados se manteve quase que reduzida ao Rio de Janeiro e a São Paulo. Até o final da década de 1940, o número de assistentes sociais em todo o Brasil era pouco superior a 300, com grande concentração nas capitais dos referidos estados (Iamamoto; Carvalho, 2006). Efetivamente, era residual o saldo de diplomações nas Escolas existentes no Nordeste até os primeiros anos da década de 1950: a Escola de Serviço Social de Pernambuco chega ao ano de 1950 com apenas três diplomadas e, cinco anos depois, ainda não passava de duas dezenas a quantidade de assistentes sociais formadas; a Escola de Serviço Social da Bahia realizou a formatura da primeira turma, com 24 concluintes, em 1948, porém alguns registros indicam que, até 1954, o número total de discentes diplomadas pela instituição chegava apenas à três dezenas (Carreira; Oliveira; Cruz, 2021; Costa; Bastos, 2021);



a Escola do Rio Grande do Norte realizou a primeira formatura com oito concluintes somente em 1952 (Gouveia *et al.*, 1993); no Instituto Social do Ceará, estabelecimento em funcionamento a partir de 1950, a primeira turma finaliza o curso em 1953, todavia a grande maioria apenas recebe o grau entre os anos de 1957-1958, período em que as concluintes conseguem finalizar seus TCCs (Costa; Bezerra, 2010). No final da Ditadura, esse corpo profissional havia adquirido dimensões muito mais robustas, revelando uma expansão significativa, mesmo que mantidas as grandes desproporções regionais decorrentes do desenvolvimento desigual. Em 1988, o número somado de profissionais inscritos em todos os estados do Nordeste havia alcançado 10.064. Por outro lado, esse contingente representava metade do que se encontrava somente no estado de São Paulo (22.000), e algo próximo da quantidade acumulada unicamente pelo Rio de Janeiro (10.200). Ainda assim, a região Nordeste figurava como aquela com o maior número de assistentes sociais, depois do Sudeste (Martinelli, 2000).

A afirmação desse estágio de integração e modernização capitalista, saturado pela dialética do desenvolvimento combinado, submetido e controlado por um movimento contrarrevolucionário crescentemente hostil, resultou na reposição e aprofundamento das variáveis definidoras da particularidade da “questão social” no Nordeste. Em meio a resultante geral da superexploração da força de trabalho no país, o Nordeste expunha algumas das formas mais agressivas de extração do excedente, coerção extra-econômica, expropriação, rebaixamento de salários, pauperismo e degradação das condições de existência dos mais amplos contingentes explorados, sobretudo do proletariado e dos camponeses. Daí porque os conflitos classistas que tendiam a colidir mais diretamente com a repressão criada pela autocracia burguesa irrompessem, na região, desprendendo a movimentação reivindicativa da situação então estabelecida de enquadramento, entre o proletariado empregado na agroindústria, em especial a canavieira, primeiramente com a importante e massiva greve de 1979, que abriu, conforme aponta Sigaud (1986), o significativo ciclo

paredista dos anos 1980. Também a conflitualidade se robustecia na medida em que os particulares antagonismos sociais oriundos das secas se agravavam numa quadra de recessão e carestia – em especial através de uma estiagem de grandes proporções que atingiu o Nordeste entre 1979-1984, desorganizando fortemente a economia agrícola do semiárido. Por último, o agravamento da crise habitacional e urbana, historicamente expresso na questão dos mocambos, cortiços, morros e favelas, ia constituindo um lastro importante para o afluxo dos movimentos sociais de bairros, reclamando condições dignas de vida, trabalho e direitos fundamentais.

Necessário realçar três variáveis que se agregam, no curso desses anos, ao cenário de transformações do Serviço Social no Nordeste, cooperando para o desgaste do tradicionalismo e a desobstrução de processos e sujeitos engajados na busca de ruptura com o conservadorismo. Primeiramente, encontramos um florescimento, nas esferas da intervenção e organização político-profissional, de protagonistas e iniciativas conducentes a constituição de laços entre o Serviço Social e as lutas em defesa das liberdades democráticas, voltados ao impulsionamento da mobilização por direitos políticos e sociais, participação popular e constituição de sujeitos coletivos. Consistia numa frente alimentada por diversas experiências no âmbito do desenvolvimento comunitário, seja através da extensão universitária, de intervenções de estágios ou em certos espaços ocupacionais. Também cumpria um papel de relevo, a reconstrução do movimento estudantil de Serviço Social, o impulsionamento das entidades e da luta sindical, além dos deslocamentos político-ideológicos operados na condução das entidades corporativas.

Concomitantemente, no segundo lustro dos anos 1970, os fundamentos teóricos do Serviço Social associados à perspectiva modernizadora e ao tradicionalismo estavam sendo ultrapassados pelo pensamento reconceitualizador contestador, associado a referenciais da educação popular e produções de intérpretes do marxismo. A década seguinte inaugurou um estágio em que as fontes teóricas se



renovaram quase integralmente, em relação às aquelas estabelecidas no início da década de 1970. A recorrência às fontes da reconceituação, embora continuasse a comparecer, tendia a se atenuar ao longo dos anos, passando a ser substituída pela bibliografia conectada à vertente de “intenção de ruptura”, que incidia através da publicação do trabalho *Relações sociais e Serviço Social no Brasil* (Iamamoto; Carvalho, 2006); seguida de outros nomes que surgiam imbuídos na crítica teórico-metodológica ao tradicionalismo, inspirada também na tradição marxista, cujos textos se difundiam por meio de novos canais editoriais. Entre 1978 e 1979, são criados os mestrados em Serviço Social da UFPB e da UFPE, oportunizando o desenvolvimento teórico e a elaboração de uma produção, decorrente da região, que proporciona insumos próprios para essa virada no debate e na bibliografia profissional. No plano da formação e intervenção, a Reforma Curricular para os Cursos de Serviço Social, aprovada em 1982, e a formulação do novo Código de Ética de 1986, cooperam, ao longo da década, para o afastamento do tradicional esquema caso-grupo-comunidade, assim como para a legitimação de um projeto profissional que se pretendia comprometido com os trabalhadores e suas lutas.

Tendências atuais da estruturação do ensino

O acúmulo teórico-político dos anos subsequentes, alcançado numa conjuntura de importantes transformações no país, leva a categoria a apurar o projeto profissional, lhe oferecendo novas bases, através da Lei nº 8.662 de 1993, do Código de Ética de 1993 e das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996. O período que se segue a partir daí engloba a expansão das pós-graduações (além dos mestrados, também os doutorados), nutrindo a ampliação das publicações na área e a dinamização do mercado editorial; o adensamento da extensão, notadamente na universidade pública; a multiplicação das unidades de ensino, com grande ênfase da rede privada; a ampliação do corpo estudantil e, como consequência, do contingente profissional. Essas

mudanças se desencadeiam num estágio histórico de crise e ofensiva capitalista, no plano nacional e internacional, no qual se acentuam e renovam os processos de exploração e expropriação, a reação político-ideológica burguesa, as opressões e contrarreformas, agudizando as expressões da “questão social”.

Impossível sequer tangenciar, nesse espaço, as múltiplas dimensões e consequências dessa ofensiva, seja para o Serviço Social em particular, seja para o conjunto da vida social e política no país. Mas é oportuno, ao menos, sinalizar para duas das suas tendências que incidem regressivamente sobre a formação profissional: a *mercantilização do ensino superior*, atravessada por uma desmedida conglomeração, e o *processamento de sua oferta pela via do ensino à distância*, que adquire níveis extraordinários nas duas últimas décadas. Os dados do Censo da Educação Superior do INEP de 2022 revelam que o país conta com aproximadamente 10.389 cursos de Serviço Social, dos quais 76 estão na rede pública (0,73%), e o restante no setor privado (99,2%). Desse universo, 351 são presenciais (3,3%) e 10.038 são cursos à distância (96,6%). Em relação aos estados do Nordeste, o levantamento identifica um total de 2.401 cursos de Serviço Social em funcionamento, dos quais apenas 19 são públicos (0,79%); a rede privada alcança 99,3% dos cursos, e apenas seis conglomerados educacionais concentram juntos 47% da oferta. Isso repercute, por sua vez, num padrão de reprodução do corpo profissional que também se traduz em níveis elevados, sinalizando para o relevo que tende a assumir o que Iamamoto (2014) denominou de “exército assistencial de reserva”.⁸ Desvelar os múltiplos efeitos dessas tendências no âmbito do Serviço Social se mostra uma tarefa de primeira ordem para aprofundar o conhecimento sobre a profissão na atualidade.

8 Entre 1975-2000, a média de pedidos de inscrição de novos assistentes sociais no CRESS Pernambuco, por exemplo, se manteve em 135 por ano. Todavia, entre 2010-2019 a média de novos pedidos de inscrição no Conselho alcançou a cifra próxima de 600 por ano (Silveira Jr., 2022).

Referências

CARREIRA, Gilca Oliveira; OLIVEIRA, Ivone Pires Pereira de; CRUZ, Alessandra Carvalho. Percurso histórico da criação da escola de Serviço Social da Bahia. In: SILVEIRA Jr., Adilson Aquino Silveira (org.). **A reconstrução histórica do Serviço Social no Nordeste**. Curitiba: CRV, 2021.p 47-66.

COSTA, Iraneidson Santos; BASTOS, Cristina Mercuri de Almeida. A escola de Serviço Social na Bahia em sua primeira década (1944-1954). In: MOTA, Ana Elizabete; VIEIRA, Ana Cristina; AMARAL, Angela. **Serviço Social no Nordeste**: das origens à renovação. São Paulo: Cortez, 2021. p. 116-131.

COSTA, Liduina Farias Almeida da; BEZERRA, Leila Passos de Sousa; PIO, Maria da Conceição Pio (org.). **Fragmentos do Passado e do Presente**: 60 anos de Serviço Social no Ceará. Fortaleza: EdUECE, 2010.

FERNANDES, Florestan. **A Revolução Burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. 5. ed. São Paulo: Globo, 2006.

FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira**: reforma ou revolução? São Paulo: Expressão Popular, 2020.

GOUVEIA, Eliezer Camilo de; CAVALCANTI, Maria Crinaura D.; CARDOSO, Maria Ilmar D. B.; MIRANDA, Maria de Lourdes M. **Memória da Escola de Serviço Social de Natal: 1945-1955**. Natal, RN: Editora Universitária da UFRN, 1993.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 120, p. 608-639, Dec. 2014.



IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raúl de. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 19a ed. São Paulo: Cortez, 2006.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Renovação e conservadorismo no Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 2004.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Serviço Social**: identidade e alienação. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MEMÓRIA E HISTÓRIA DO SERVIÇO SOCIAL EM PERNAMBUCO (MEHSSPE). **Renovação do Serviço Social em Pernambuco na Ditadura**: inventário do acervo. Recife: MEHSSPE, 2024. Disponível em: <https://mehsspe.wixsite.com/projeto/inventario-do-acervo>. Acesso em: 14 de abril de 2025.

SETUBAL, Aglair Alencar. Alguns aspectos da história do Serviço Social no Brasil. **Serviço Social & Sociedade**. Cortez Editora: São Paulo, Ano IV, n.12, p.109-139, ago.1983.

SIGAUD, Lúgia. A luta de classes em dois atos: notas sobre um ciclo de greves camponesas. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 3, p. 50-72, 1986.

SILVEIRA Jr., Adilson Aquino Silveira (org.). **A reconstrução histórica do Serviço Social no Nordeste**. Curitiba: CRV, 2021.

SILVEIRA Jr., Adilson Aquino Silveira (org.). **Serviço Social em Pernambuco**: primeiras décadas da formação e atuação profissional. Curitiba: CRV, 2020.

SILVEIRA Jr., Adilson Aquino. **O Serviço Social na particularidade do Nordeste (1940-1980)**. Curitiba: CRV, 2022.



SOARES, Luanna Barbara Cavalcanti. **Paulo Freire e a Escola de Serviço Social de Pernambuco**. 2022. 64 f. Monografia (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022.

VIEIRA, Ana Cristina de Souza. **Ensino do Serviço Social no Nordeste: entre a Igreja e o Estado**. 1992. 249 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1992.



A FORMAÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA DO PIAUÍ E O SERVIÇO SOCIAL: CONFLUÊNCIAS ENTRE QUESTÃO REGIONAL E QUESTÃO SOCIAL

Gleyson Willian Silva Carneiro
Sofia Laurentino Barbosa Pereira

Introdução

A formação sócio-histórica do espaço ocupado pelo Estado brasileiro ocorreu por meio de diversos vetores em cada região do país, devido às particularidades econômicas, sociais e políticas impostas em cada um desses espaços. Nessa perspectiva, o desenvolvimento histórico-espacial do Nordeste brasileiro está marcado por um processo de integração subordinada e marginalizada ao desenvolvimento capitalista nacional (Pereira, 2015). Dessa forma, ocorre uma confluência perversa entre a questão regional e a questão social, gerando profundas contradições que expressam dinâmicas sociais, econômicas, culturais e institucionais próprias dessa região.

Na particularidade do Piauí, a análise da formação sócio-histórica revela uma profunda interação que entrelaça a questão social à questão regional. Assim, o estado carrega em sua história um legado colonial



que subjugou os povos originários e a população negra — contexto que moldou uma estrutura econômica desigual, perpetuando o poder das oligarquias agrárias em detrimento da classe trabalhadora. Tais fatores exigiram do Estado uma postura interventora, voltada à manutenção da ordem hegemônica e ao controle dos grupos historicamente explorados.

O Serviço Social, nesse contexto, como uma profissão inserida no movimento da história, tem sua emergência nesse espaço como resposta às consequências sociais decorrentes da integração subordinada do Nordeste ao capitalismo, que trará impactos à classe trabalhadora do início da década de 1940, a qual se configurava predominantemente rural, diferenciando-se da formação desta classe no Centro-Sul (Silveira Junior, 2022). Isso revela que a profissão, nesse espaço, assumirá determinantes específicos da região para o seu desenvolvimento, atravessado por tensões e pela luta de classes.

Dito isto, este trabalho¹ tem como objetivo realizar uma análise crítica das intersecções entre a formação sócio-histórica do Nordeste, em especial no estado do Piauí, e o desenvolvimento do Serviço Social, destacando como as particularidades regionais influenciaram o desenvolvimento e consolidação da profissão no cenário local.

Trata-se de um estudo pautado no método materialista histórico-dialético, que possibilitou analisar a realidade social em sua totalidade, movimento e contradições, ou seja, desvelando as determinações que a constituem (Marx, 2011). O texto realizou uma análise bibliográfica centrada em autores que estudam o capitalismo no Brasil, com foco em suas especificidades no Nordeste e no Piauí, e seus impactos no desenvolvimento do Serviço Social, com destaque para Fernandes (1975), Oliveira (1971), Pereira (2015); Setúbal (1983); Silveira Junior (2022) e Iamamoto (2015).

1 Este trabalho é fruto dos estudos realizados no âmbito do mestrado no Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (PPGPP/UFPI).



Sendo assim, este capítulo se alinha à necessidade de desvelar as particularidades históricas que a região Nordeste assume em sua construção enquanto região, bem como as reverberações para a emergência e o desenvolvimento da profissão nesse cenário. Desse modo, busca ultrapassar abordagens generalistas centradas nos grandes centros urbanos e no processo de industrialização do Centro-Sul, contribuindo, assim, para a produção de conhecimento crítico acerca do Serviço Social no Piauí.

Formação sócio-histórica do Piauí: confluências entre a questão regional e a questão social

As formações sociais e geográficas de cada região do globo seguiram diferentes trajetórias de desenvolvimento, influenciadas por fatores como a invasão por colonizadores ou a condição de colonizadores, a dinâmica das relações de trabalho e a forma como ocorreram as correlações de produção e reprodução, entre outros aspectos. Deste modo, a formação sócio-histórica do território que hoje compreende o Brasil ocorreu de maneira a subjugar os povos originários, impondo práticas violentas de invasão e restringindo a liberdade de populações consideradas inferiores.

Após a usurpação do território brasileiro, a Coroa Portuguesa precisava torná-lo economicamente rentável. Para isso, iniciou a exploração agrícola, com destaque para a produção de açúcar, baseada em um sistema de latifúndios e mão de obra escravizada (Furtado, 2005). Esse modelo manteve-se lucrativo para os colonizadores, com uma parte dos ganhos permanecendo nas mãos dos negociadores – a elite agrária – e outra sendo destinada à Coroa. Entretanto, após um período de estabilidade, esse complexo de produção entrou em declínio com o desenvolvimento da economia mineradora.

Além disso, a escravidão foi um elemento central na formação econômica e social do Brasil, com a população negra sendo

retirada do continente africano para servir como mão de obra à elite agrária brasileira. Esse processo ocorreu por meio de mecanismos de inferiorização étnica criados pelos colonizadores, resultando em uma estreita relação entre etnia e *status quo* na qual o sistema político, econômico, militar e religioso reproduzia a supremacia étnica, permitindo compreender a escravidão desse período como uma instituição econômica (Moura, 2020). Dessa forma, a estrutura agrária-colonial escravocrata persistiu do século XVI ao XIX, enquanto suas consequências sociais persistem na contemporaneidade, trazendo limitações à reprodução social do povo negro, indígena e pobre.

Com a entrada do século XX, o Brasil vivenciou uma transição entre o modelo agrário e escravista, que forneceu bases para a formação do Estado capitalismo no país, processo corporificado a partir da revolução burguesa de 1930. Esse marco deu início a um programa de industrialização alicerçada na ideologia burguesa, que redefiniu as estruturas econômicas e sociais do país.

Nessa direção, compreende-se que o capitalismo no Brasil se desenvolve de forma desigual e combinada, o que se manifesta na coexistência de setores economicamente avançados com espaços onde ainda prevalecem relações de trabalho análogas à escravidão. Essa interdependência entre o “moderno” e o que se considera “superado” evidencia a heterogeneidade do capitalismo brasileiro, que não se configura apenas como uma fase transitória do desenvolvimento, mas sim como uma estrutura sólida do capital dependente na qual o Brasil está inserido (Marini, 2011). Fernandes (1975, p.132) reitera essa perspectiva, ao afirmar que “o desenvolvimento do capitalismo no Brasil é marcado por desigualdades internas, resultantes de um processo de modernização que ocorre de forma desigual e combinada, perpetuando e aprofundando as disparidades regionais”.

O advento do capitalismo ao redor do mundo ocorreu de forma desigual, com os países integrando-se à economia global em diferentes graus, o que trouxe consequências sociais, políticas e culturais particulares para cada um desses locais. Sob essa ótica, “no caso



brasileiro, trata-se da permanente relação entre o desenvolvimento desigual interno e a dominação imperialista externa, (re)compondo as desigualdades regionais” (Pereira, 2021, p. 34).

Isso evidencia que, além de o Brasil apresentar um capitalismo tardio, que o insere de forma desigual e dependente na economia global, seu desenvolvimento interno também se deu de maneira profundamente desigual, intensificando a subordinação de determinadas regiões a outras. Dessa forma, o desenvolvimento capitalista não se configura como uma força homogênea e linear, mas como um processo dinâmico, permeado por disputas entre diferentes projetos coletivos ao longo de períodos históricos específicos.

Nessa direção, a questão regional no Brasil se aprofunda e deve ser compreendida como um processo inerente ao desenvolvimento capitalista. Isso ocorre porque o capitalismo opera de maneira diferenciada em cada região: ao mesmo tempo em que necessita da homogeneização para sua reprodução — integrando territórios dentro de um projeto nacionalista —, ele também gera desigualdades regionais, revelando que tais desigualdades não ocorrem naturalmente, mas resultam do favorecimento econômico de determinadas áreas em detrimento de outras (Oliveira, 1981). Essa dinâmica intensifica a dependência econômica da região Nordeste, beneficiando as grandes elites nacionais, que exploram a mão de obra rural e estimulam a migração para os centros urbanos. Assim sendo, segundo Pereira (2021, p. 36),

Regiões como o Nordeste funcional nesse processo como verdadeira reserva da superpopulação relativa, garantindo o baixo custo da força de trabalho, mesmo com o aumento da produtividade. Já o Sudeste passa a assumir a função de região-centro, constituindo sua hegemonia sobre as demais regiões no movimento de concentração e centralização do capital.

Essa conjuntura imprime uma forma específica de reprodução do capital na região Nordeste, pois, como destaca Oliveira (1981, p.

30), “o que preside o processo de constituição das regiões é o modo de produção capitalista; dentro dele, as regiões são apenas espaços socioeconômicos onde uma das formas de capital se sobrepõe às demais.”

É importante destacar que o reconhecimento do Nordeste como uma região ocorreu apenas na metade do século XIX, abrangendo, inicialmente, os territórios que hoje correspondem aos estados de Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte e Alagoas. Esse reconhecimento esteve atrelado à expansão da economia açucareira, enquanto as áreas atualmente ocupadas pelo Ceará e Piauí eram tratadas com indiferença, por apresentarem uma produção de menor relevância para a economia da época (Oliveira, 1981).

A partir do final do século XIX, inicia-se um processo de industrialização dos engenhos de açúcar nos centros oligárquicos do Nordeste, trazendo consequências diretas para a reprodução social na região. Nesse período, a economia açucareira entra em crise devido à expansão da economia algodoeira-latifundiária, estando subordinada às determinações do capital internacional, principalmente norte-americano e inglês. Dessa forma, não havia um Nordeste homogêneo, mas sim uma relação de subordinação do Nordeste açucareiro ao Nordeste algodoeiro-pecuário (Oliveira, 1981).

No entanto, a configuração do poder no país passou por transformações com as mudanças na economia cafeeira, consolidando São Paulo como o principal centro industrial do Brasil. Esse processo resultou na marginalização da população nordestina, que passou a compor um lumpemproletariado — uma classe de trabalhadores precarizados, frequentemente migrantes, em busca de sobrevivência. Com a expansão do capital industrial, tornou-se imperativo que o Estado interviesse nas relações econômicas, o que alterou a dinâmica do desenvolvimento regional e aprofundou as desigualdades já existentes.

O declínio da economia açucareira, a diversificação econômica e a expansão da mecanização agrícola impulsionam a consolidação das



relações tipicamente capitalistas no Nordeste. O trabalho assalariado, aliado à intensificação da migração, resulta na formação de um operariado pauperizado. Esse processo evidencia a consolidação das relações capital-trabalho na região, caracterizadas pela precarização e marginalização da força de trabalho. Como consequência, forma-se o terreno para o aparecimento da questão social que, conforme Iamamoto (2015, p. 27), é:

apreendida como o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se mais amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade.

Nesse sentido, é necessário entender a questão social para além da exploração, opressão e reprodução das desigualdades sociais, mas também como um campo de lutas e resistência da classe trabalhadora contra o desenvolvimento capitalista, ou seja, “questão social que, sendo desigualdade é também rebeldia, por envolver sujeitos que vivenciam as desigualdades e a ela resistem e se opõem” (Iamamoto, 2015, p. 28). Deste modo, a questão deve ser interpretada no movimento histórico da sociedade que envolve correlações de forças e lutas emancipatórias.

Para Netto (2001, p. 45), a questão social é produto do desenvolvimento capitalista, sendo assim,

O desenvolvimento capitalista produz, compulsoriamente, a ‘questão social’ - diferentes estágios capitalistas produzem diferentes manifestações da ‘questão social’; esta não é uma sequela adjetiva ou transitória do regime do capital: sua existência e suas manifestações são indissociáveis da dinâmica específica do capital tornado potência social dominante. A ‘questão social’ é constitutiva do desenvolvimento do capitalismo.

A partir dessa interpretação, não se deve colocar a questão social de forma isolada, mas como uma manifestação estruturante da sociedade capitalista, que apresenta contradições e lutas de classes,

inerente à sociabilidade burguesa (Netto, 2001). Assim, a questão social não é uma ocasionalidade na história, ela surge da exploração do trabalho pelo capital e se constitui como resultante do sistema capitalista.

Ao mesmo tempo, para compreender a questão social é necessário levar em consideração o processo de formação sócio-histórico, bem como às particularidades regionais, raciais, étnicas, sexuais e de gênero. Assim para Ianni (2004, p. 87), a questão social,

reflete disparidades econômicas, políticas e culturais, envolvendo classes sociais, grupos raciais e formações regionais. Sempre põe em causa as relações entre amplos segmentos da sociedade civil e o poder estatal.

Na particularidade do Nordeste brasileiro, a questão social é incorporada à questão regional, como resultado do deslocamento do eixo econômico para o Sudeste, ocasionando na conversão de uma região que antes era a protagonista da reprodução capitalista para uma mera coadjuvante, submissa aos interesses do novo polo econômico (Santos, *et. al.*, 2012). Desse modo, à luz da abordagem teórica da dependência, Santos *et. al.*, (2012, p. 252) compreendem o Nordeste como uma região desfavorecida na modernização brasileira:

Pressupõe-se, portanto, que os nordestinos não se beneficiaram do desenvolvimento econômico nacional desta fase, implicando no acirramento das desigualdades sociais que, a partir daí, passam a ser muito mais acentuadas nesta região que nas demais do país, quando observadas de modo comparativo.

Nessa perspectiva, a “integração subordinada” do Nordeste ao sistema capitalista ocorreu de maneira desigual e combinada, resultando em expressões marcantes da questão social, como um proletariado agrícola superexplorado pelo latifúndio, fruto da mecanização da agricultura, o que forçou o deslocamento massivo de retirantes para os centros urbanos. Esse fenômeno contribuiu para a formação de favelas



e, nas cidades, para o surgimento de uma massa de trabalhadores no comércio e na indústria, que mais tarde se tornaria uma força política relevante, especialmente no operariado têxtil (Silveira Junior, 2022).

Desse modo, observa-se uma “confluência perversa” (Dagnino, 2004) entre as expressões da questão regional e as manifestações da questão social, em que diferentes fatores articulados produzem uma conjuntura marcada pela ausência de reforma agrária, gerando uma concentração de terras nas mãos da elite. Ao mesmo tempo, promove segregações socioespaciais e violência institucional, muitas vezes mascarada sob o discurso de desenvolvimento, tanto contra a população rural quanto contra as comunidades urbanas periféricas. Assim, conforme Pereira (2015, p. 288):

Fruto desse processo, ocorre a “regionalização da luta de classes e entre facções” como também o adensamento da “questão social” na sua dimensão regional, expressa pela intensificação da divisão internacional do trabalho, da exploração do trabalho por intermédio da “reestruturação territorial e produtiva” - que afeta decisivamente as condições econômicas, políticas e ideológicas dos(as) trabalhadores(as) - e dos diversos conflitos de base territorial que promovem uma onda migratória cada vez mais pulsante nos dias de hoje.

A formação socioeconômica de estados fora dos centros produtivos do Nordeste, como o Piauí, revela sua inserção na “periferia da periferia” da divisão regional do trabalho. Com um desenvolvimento tardio e desigual, sua economia se estruturou de forma contraditória: combinava a expansão da pecuária com a função de exportador de mão de obra para o ciclo da cana-de-açúcar, reforçando sua posição periférica e subordinada no sistema econômico regional (Vieira, 2020). Essa dualidade reforçou a posição periférica desse estado, marcado por uma integração subordinada e desigual ao sistema econômico regional.

O desenvolvimento do capitalismo no Nordeste provocou um êxodo rural intenso, com migrações internas e para outras regiões do país com centros urbanos em expansão. O Piauí, nesse processo,

tornou-se rota de retirantes rumo à Amazônia e ponto de encontro de grupos subalternos — indígenas, escravizados e migrantes — que formaram a base da sociedade piauiense e da mão de obra precária na economia extrativista local (Ferreira, 2023).

Nesse período, o Estado intensificou sua intervenção na economia do Piauí, visando integrá-lo ao projeto nacional-desenvolvimentista baseado na modernização. Embora tenha havido tentativa de diversificação econômica, as estruturas sociais e políticas pouco mudaram, com as elites locais adaptando-se às exigências do capitalismo e preservando seu poder. Assim, mesmo com mudanças estruturais na dinâmica capitalista piauiense, “[...] observamos, na esfera pública, o domínio das relações de poder estabelecidas por filhos, netos e bisnetos de fazendeiros e comerciantes que colonizaram o Piauí, perpetuando o prestígio político oligárquico e o latifúndio” (Ferreira, 2023).

O agravamento das desigualdades sociais, marcadas pela superexploração dos trabalhadores urbanos e rurais, impulsionou a reação das classes subalternas, levando à criação de organizações operárias nos centros econômicos do Nordeste. Exemplos emblemáticos incluem o avanço do movimento sindical e as greves em Recife na década de 1920, a criação de comitês do Partido Comunista do Brasil (PCB) e as lutas das Ligas Camponesas nos anos 1950, além de outros movimentos da classe trabalhadora que pressionavam o Estado e os grupos dominantes em defesa de seus direitos (Silveira Júnior, 2022). Dessa forma, o Estado, cooptado pelas elites, interpretava essas mobilizações como uma ameaça à hegemonia burguesa, à moralidade e à ideologia cristã, o que justificou o estabelecimento de mecanismos de controle social sobre a classe trabalhadora. Nessa perspectiva, de acordo com Iamamoto e Carvalho (2014, p. 141):

A tentativa de controle da organização do proletariado implica que este seja reconhecido pelo Estado enquanto classe, e enquanto classe social espoliada. Implica leis de exceção que rompem a ortodoxia liberal, intervindo abertamente no mercado de trabalho. A hegemonia burguesa não pode basear-se apenas na coerção, necessitando estabelecer mecanismos de integração e controle.



Inicialmente, a intervenção estatal frente à questão social se dava por meio da repressão policial à pobreza e aos movimentos reivindicatórios, com o objetivo de conter conflitos, não de garantir direitos. Segundo Cerqueira Filho (1982), até a década de 1930, tratava-se a questão social como “caso de polícia”, realidade que começa a mudar entre 1930 e 1937, quando o Estado passa a reconhecê-la como “caso de política”, assumindo um papel mais ativo nas relações capital-trabalho. Diante desse contexto, a Igreja assumiu um papel assistencialista frente à classe trabalhadora, priorizando ações caritativas e individualizantes que, em vez de promoverem emancipação social, reforçavam a manutenção da ordem vigente e a gestão paliativa da questão social.

Entretanto, com a ditadura de Getúlio Vargas de 1937 a 1947, a ação do Estado sobre a questão social volta a ser tratada como “caso de polícia”, de acordo com Cerqueira Filho (1982, p. 108),

De fato, após um período (1930/1937) em que a temática “questão social” fora tratada predominantemente na arena política, ela volta a ser reprimida em todo o período da ditadura varguista (1937/1947). Reprimida pelos aparelhos de Estado cujos efeitos dominantes são repressivos, mas também ao nível do discurso que, ao legitimar tal questão, procura recalcar e ocultar a problemática dos conflitos sociais.

Sob o Estado Novo, o poder foi centralizado e a questão social, embora mantivesse sua legitimidade, passou a ser tratada por meio de repressão. Essa repressão se deu tanto por mecanismos coercitivos estatais (como a polícia e o aparato jurídico-autoritário) quanto por um discurso ideológico autoritário que buscava despolitizar os conflitos sociais em nome da ordem e integração (Cerqueira Filho, 1982). Dessa forma, nesse período, ocorreu uma aliança nociva entre a repressão coercitiva e o discurso ideológico autoritário, com o objetivo de despolitizar os conflitos sociais sob a justificativa de promover integração e ordem.

Através da interseção desses fatores econômicos, políticos e históricos, a intervenção estatal passa a ocorrer de forma planejada resultando na criação da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), autarquia responsável pelo planejamento regional. De acordo com Oliveira (1981), tal fato demonstra a tentativa do Estado em garantir o controle sobre os aspectos de controle do desenvolvimento regional e integrar o Nordeste – ressalta-se que de forma desigual – ao projeto de acumulação capitalista. Ademais, o autor argumenta que o planejamento se dava sob coerção e reorganização das estruturas produtivas, direcionando a mais-valia ao Centro-Sul. Nesse contexto, a SUDENE surge como símbolo da integração subordinada do Nordeste ao capitalismo nacional, refletindo suas conformações sócio-históricas.

Essa realidade com uma ordem política centralizadora de poder, não se limitava apenas aos centros industriais do país, no Piauí, as consequências do coronelismo, clientelismo e um paternalismo regulador não vão sumir ao decorrer do desenvolvimento sócio-histórico desse espaço, apenas se adaptaram ao movimento da história. Logo, com a persistência dessas práticas nesse espaço, o trato à questão social na segunda metade do século XX, ainda terá como cenário a troca de favores com forte influência política, dado que as elites tradicionais ainda continuam no poder, constatando que a incidência do discurso manipulador sobre a questão social ainda se perpetuou no Piauí décadas a frente após o Estado novo.

Emergência e desenvolvimento do Serviço Social no Brasil e as particularidades do Piauí

A emergência do Serviço Social brasileiro está intrinsecamente relacionada às transformações históricas, econômicas e sociais decorrentes da implantação do capitalismo monopolista, contexto em que novas classes sociais ganham protagonismo e colocam em cena a questão social. Nesse cenário, a gênese da profissão ocorre no seio



do bloco católico, em um momento em que a Igreja buscava recuperar privilégios perdidos com o fim do Império e reafirmar sua influência no Estado e na sociedade. Assim, o Serviço Social surge como um departamento especializado da ação social da Igreja, fundamentado em sua doutrina social e alinhado à ideologia dominante. Para isso, a Igreja articula mecanismos de influência e controle para a recristianização da sociedade, reforçando a hegemonia burguesa e estabelecendo uma aliança com o Estado no enfrentamento da questão social, por meio da preservação da ordem, da disciplina e da harmonia entre as classes (Iamamoto; Carvalho, 2014).

No início da década de 1920, essa aliança se fortaleceu com a atuação de grupos de mulheres católicas da burguesia nos centros urbanos, sobretudo do Rio de Janeiro e São Paulo, que realizavam obras de caridade voltadas à classe operária. Destaca-se, nesse período, a criação do Centro de Estudo e Ação Social de São Paulo (CEAS), cujo objetivo era tornar as ações filantrópicas mais “eficientes”. A expansão dessas iniciativas criou as condições para o surgimento da profissão, tornando necessária a formação de profissionais técnicos especializados para atuar nas expressões da questão social. Como resposta a essa demanda, em 1936 foi fundada a primeira Escola de Serviço Social em São Paulo, seguida pela do Rio de Janeiro, em 1937 (Iamamoto; Carvalho, 2014). Desse modo, ao expandir sua atuação nas questões sociais, o Estado passou a implementar políticas públicas, criando um mercado de trabalho para assistentes sociais e institucionalizando a profissão.

Após essa primeira fase de institucionalização do Serviço Social brasileiro, em 1942 surge a Legião Brasileira de Assistência (LBA), inicialmente como um esforço do Estado Novo em dispor algum tipo de suporte às famílias cujos membros estavam envolvidos na Segunda Guerra Mundial e, posteriormente passa a executar intervenções em todos os campos da assistência social (Iamamoto; Carvalho, 2014).

Nesse sentido se constituirá em mecanismo de grande impacto para a reorganização e incremento do aparelho assistencial privado e

desenvolvimento do Serviço Social como elemento dinamizador e racionalizador da assistência [...] No entanto, a implantação da LBA parece ter propiciado, principalmente, a expansão e o aumento quantitativo do volume de assistência e do uso do Serviço Social para a organização e distribuição dessa assistência da forma mais rentável política e materialmente, não implicando, de imediato, mudanças de sua qualidade (Iamamoto; Carvalho, 2014, p.266-267).

A formação nas primeiras escolas de Serviço Social no Brasil foi fortemente influenciada pelo modelo franco-belga, alicerçado na doutrina católica, na filosofia humanista-cristã e no neotomismo. Atrelada ao conservadorismo das classes dominantes, essa base conferia à profissão um caráter de apostolado, tratando a questão social como um problema moral e religioso, cuja solução estava na adaptação dos indivíduos à sociedade. Desse modo, a influência europeia também se refletia na ênfase em práticas voltadas à higiene social e ao controle da população, consolidando o Serviço Social como um instrumento de manutenção da ordem, alinhado aos interesses da burguesia e da Igreja.

Posteriormente, um “arranjo teórico-doutrinário” integrou elementos humanistas ao positivismo, fornecendo uma base teórico-metodológica à profissão, mas reafirmando a necessidade de que as mudanças ocorressem dentro da ordem estabelecida (Yazbek, 2009). Importa sublinhar, que a matriz positivista não aparece na formação acadêmica das primeiras escolas - a sua incorporação no Serviço Social brasileiro só ocorre na década de 1940, devido ao movimento do Estado em impulsionar a profissionalização, fazendo com que a profissão busque a sua “modernização” teórico-metodológico no positivismo (Yazbek, 2019)

Segundo Netto (2011), o capitalismo monopolista caracteriza-se como uma fase avançada de reprodução do capital, marcada pela centralização dos capitais, na qual grandes corporações passam a dominar setores estratégicos da economia para garantir sua influência sobre o Estado. No Brasil, devido ao desenvolvimento desigual do



capitalismo, o domínio dos oligopólios gerou sequelas sociais, políticas e econômicas distintas em cada região. No Centro-Sul, esse processo se manifestou pela proletarização da classe operária, enquanto no Nordeste aprofundou as desigualdades sociais, resultado da concentração fundiária nas mãos da elite. Dessa forma, o capitalismo monopolista intensificou a questão social e suas expressões de maneira diversa no país (Netto, 2011), ao mesmo tempo em que criou as bases sócio-históricas para o surgimento do Serviço Social, cujas características variam conforme as particularidades regionais.

Na realidade do Nordeste, a emergência do Serviço Social e a criação de suas escolas ocorreram de forma assimétrica em relação ao eixo Rio-São Paulo, onde esse processo se consolidou entre as décadas de 1930 e 1940. Segundo Silveira Junior (2021), o desenvolvimento do Serviço Social no Nordeste se deu entre as décadas de 1940 e 1950, acompanhando os espaços econômicos de maior influência na produção capitalista da região. Nesse contexto, a primeira escola de Serviço Social do Nordeste foi fundada em 1940, no estado de Pernambuco, em um contexto de profundas transformações econômicas, marcadas pela mecanização da agricultura e pela segmentação da economia. Portanto,

Supomos, portanto, que a perpetuação do desenvolvimento combinado na transformação capitalista implicou, para o Nordeste do país, não apenas contradições sociais próprias, sobre as quais germinaram refrações da 'questão social' situadas e específicas, além de modalidades peculiares de acumulação do capital e da intervenção estatal; refletiu também em determinações particulares da afirmação profissional do Serviço Social e da trajetória subsequente da renovação (Silveira Junior, 2022, p.27).

Nesse sentido, o desenvolvimento do Serviço Social nos diversos estados que compõem o Nordeste brasileiro foi moldado pelos determinantes sociais, políticos e culturais relacionados às expressões da questão social e regional. A inserção desigual da região no regime capitalista emergente na realidade nacional influenciou diretamente

esse processo. Assim, em cada espaço do Nordeste onde a profissão se consolidou, o fator comum foi a transformação das economias regionais, provocada pela concentração dos centros econômicos e pela exportação de capitais para o centro-sul, o que gerou uma heteronomia nas decisões econômicas, com o Nordeste ficando submisso ao Centro-Sul (Oliveira, 1981).

Essas questões não se limitam ao plano econômico; a questão regional impôs ao proletariado desses espaços subalternizados condições ainda mais exploratórias, demandando do Estado ações para mitigar as consequências dessa realidade. Entretanto, entre as décadas de 1940 e 1950, período de desenvolvimento do Serviço Social no Nordeste, o que se observou foi o fortalecimento de iniciativas como a Ação Católica, a Legião Brasileira de Assistência (LBA), o Serviço Social da Indústria (SESI), o Serviço Social do Comércio (SESC) e as primeiras ações do Estado voltadas para a modernização – entendida como industrialização – da região (Silveira Junior, 2022).

No caso do Piauí, a emergência da profissão precede o surgimento da primeira escola de Serviço Social no estado. O primeiro registro de uma assistente social no Piauí é de 1947, atuando na LBA, que foi fundada no estado em 1942 (Setúbal, 1983). Como visto, essa instituição pública desempenhou um papel essencial no aperfeiçoamento da estrutura assistencial, colocando o Serviço Social como agente administrador da assistência. Assim, a LBA foi fundamental na institucionalização da profissão no Brasil, incentivando tanto a criação de escolas quanto o aumento do número de profissionais da área (Iamamoto; Carvalho, 2014), e esse processo também se reflete no cenário piauiense.

Essa realidade revela o início da profissão no Piauí, onde não havia um Serviço Social “genuinamente piauiense”, visto que o primeiro quadro de profissionais era composto por assistentes sociais oriundos de outros estados. Assim, a formação acadêmica desses profissionais seguia os componentes curriculares das escolas existentes nas décadas de 1930 e 1940, cuja atuação era caracterizada por um discurso humanista, com influência do positivismo e do higienismo social, o



que resultava em uma abordagem tecnicista no exercício profissional. Posteriormente, os(as) assistentes sociais passaram a atuar em outros espaços nesse estado, como destaca Pereira (2024, p. 65),

Merecem destaque também outras entidades pioneiras da profissão no Piauí: a Ação Social Arquidiocesana (ASA), fundada em 1956, o Serviço Social da Indústria (Sesi), em 1958, e o Serviço Social do Estado (Serse), em 1960. [...] Verifica-se, portanto, os marcos do ‘primeiro-damismo’ nos primeiros espaços de atuação do Serviço Social no Piauí, característica também presente na gênese da profissão no país, como foi o caso da LBA.

Essas entidades voltadas para o enfrentamento da questão social no Piauí, em meados de 1940, atuaram em um contexto marcado pelas refrações de uma economia baseada no extrativismo vegetal, inserida em uma lógica de capitalismo tardio. Já no início da década de 1950, o estado passou por seu terceiro estágio de desenvolvimento capitalista, caracterizado pela integração ao capitalismo nacional, com a produção voltada para o setor alimentício. Esse processo desencadeou a crise do modelo econômico baseado no extrativismo vegetal, levando o Estado a intervir ativamente na economia piauiense (Vieira, 2020). Portanto, segundo Pereira (2024, p. 66),

Neste período, o Piauí era marcado por altos índices de pobreza, analfabetismo e descaso do poder público frente às mazelas sociais. Portanto, o surgimento dessas entidades e a progressiva inserção dos(as) assistentes sociais nesses espaços evidencia as respostas do Estado, da Igreja Católica e da sociedade piauiense da época às expressões da questão social emergentes naquele contexto.

A lógica desenvolvimentista avançava no Piauí sem considerar os impactos sobre a classe trabalhadora, tanto no campo quanto na cidade, concentrando o acesso a direitos na elite emergente e aprofundando as desigualdades na divisão regional do trabalho, o que impulsionou a migração para os centros urbanos em busca de melhores condições de vida.

Nos estudos sobre a emergência do Serviço Social, costuma-se destacar sua atuação voltada para o operário, especialmente a partir da Revolução de 1930 e do início da industrialização no país. No entanto, o Piauí não passou por um processo de urbanização tão intenso quanto o Centro-Sul, o que fez com que, nesse período, os assistentes sociais atuassem junto aos camponeses “urbanos residentes” (Vieira, 2020, p. 78). As desigualdades sociais que demandavam a atuação do Serviço Social no Nordeste resultavam de uma urbanização forçada pelas elites agrárias, e não de um processo industrial consolidado, evidenciando como as especificidades regionais influenciam a profissão e refletem as distintas formas de desenvolvimento do capitalismo no Brasil.

As transformações nos planos econômico, cultural e social influenciam diretamente a formação acadêmica e o exercício profissional da(o) assistente social. Por isso, defende-se que para compreender o desenvolvimento da profissão torna-se “[...] necessário romper com uma visão endógena, focalista, uma visão ‘de dentro’ do Serviço Social, prisioneira em seus muros internos” (Iamamoto, 2015 p.16). Desse modo, a profissão não deve se restringir a dissecções economicistas da realidade ou apenas posicionar o Serviço Social a partir apenas da sua própria história. A emergência da profissão no Brasil não ocorreu de forma autônoma, mas condicionada pelo modo de produção capitalista que resvala em todos os aspectos da reprodução social.

Nesse sentido, a reprodução social é transpassada pela lógica da produção capitalista, na qual se insere a luta de classes. No Nordeste, essa dinâmica se intensifica devido a questão regional, manifestando-se na integração desigual como um elemento central dessa interação. Dessa forma, compreender o Serviço Social na particularidade do Nordeste assume a forma do rompimento com a visão endógena da profissão, a partir do desvelamento das particularidades históricas e regionais que a profissão assume nesse espaço.

Ao analisar as lutas de classes no Nordeste durante o desenvolvimento capitalista, Oliveira (1981) argumenta que, entre 1950 e 1958, o proletariado nordestino permanecia subordinado às



oligarquias agrárias, enquanto, no Centro-Sul, o populismo ganhava força. No estado do Piauí, esse cenário se refletia no domínio político exercido por famílias que compunham a classe dominante. Nas décadas de 1960 e 1970, a dinâmica de poder se transformou com a instauração da ditadura militar-empresarial e a implementação de políticas de desenvolvimento econômico para a região. No entanto, essas políticas não foram aplicadas de maneira passiva, pois encontraram resistência, majoritariamente nas Ligas Camponesas, que se fortaleceram nesse período.

Em vista disso, podemos colocar essas movimentações dessas organizações de trabalhadores do campo na arena das expressões da questão social enquanto espaço de lutas sociais. Assim, Ianni (2019), elucida que no período da ditadura militar/empresarial devido sua crescente organização política as Ligas Camponesas sofreram uma forte repressão, que ocorria de forma estratégica a qual buscava a hegemonia do capital agroindustrial e latifundiário. Além disso, o autor avança com sua análise ao observar que essas repressões foram acompanhadas de um controle burocrático e corporativista, através da criação de cooperativas que tinham o intuito de afastar os trabalhadores do campo das organizações políticas.

Portanto, ao analisar o surgimento e desenvolvimento da profissão no Piauí, é necessário superar a visão que restringe a emergência do Serviço Social à sua atuação sobre o operariado industrial no desenvolvimento capitalista, sobretudo nos grandes centros urbanos. A formação sócio-histórica desse espaço envolve elementos que vão além das expressões da questão social decorrentes da acumulação capitalista, abrangendo também as manifestações da questão regional e suas particularidades nos diferentes territórios.

Considerando esse quadro, Setúbal (1983) destaca que a modernização do estado do Piauí gerou a ampliação das instituições sociais e assistenciais que resultaram na expansão de espaços de trabalho para o Serviço Social. Além disso, segundo a autora, ocorre um deslocamento temporal em relação ao adentramento da influência

norte-americana na profissão do Piauí. Entre 1946 e 1960, a prática das assistentes sociais no estado ainda era fortemente influenciada pela tradição franco-belga, considerada ultrapassada em outras regiões do país. Esse atraso não se deve apenas à postura das profissionais, mas também às condições conjunturais que marcaram sua formação acadêmica-profissional.

O fato, porém, não se deve à incompetência dos assistentes sociais nem ao desconhecimento da orientação norte-americana adotada desde 1945, no sul do país. Deve-se em parte à ideologia que lhes fora introjetada no período de formação profissional, às determinações dos altos escalões das instituições onde os mesmos estavam inseridos e, primordialmente, às disparidades regionais, decorrentes da divisão social do trabalho (Setúbal, 1983, p.130-131).

Essa abordagem teórica - norte-americana - permanece até a década de 1980, demonstrando novamente um lapso temporal em relação aos demais estados da federação, no qual o Serviço Social já avançava para uma orientação teórica mais crítica, resultante do processo de intenção de ruptura que avançava.

Desde o aparecimento da primeira assistente social no Piauí em 1947 até a década de 1980 o Serviço Social piauiense a partir da visão dos “[...] próprios assistentes sociais reconhecem que ele é acomodador, controlador social e estimulador do sistema dominante” (Setúbal, 1983, p. 138). Logo, o ritmo e profundidade da incorporação de abordagens críticas ocorreu com uma progressão lenta no estado, realidade essa que se refletiu no surgimento do curso de Serviço Social na Universidade Federal do Piauí, em 1976, com uma direção de formação acadêmica ainda sob os aspectos tradicionais da profissão, mas ainda assim, observava-se profissionais e discentes que buscavam a construção de um Serviço Social crítico. Dessa forma, com a ampliação do Estado e de suas instituições, ocorre também o surgimento de novos espaços sócio-ocupacionais para a profissão, evidenciando a



necessidade do surgimento de um curso de Serviço Social no Piauí (Ferreira; Silva; Guimarães, 2021)

Considerações finais

Os elementos analisados permitem compreender que a análise da formação sócio-histórica do Piauí, a partir da compreensão do capitalismo dependente e das expressões da questão social e regional, revela a complexidade das mediações entre o desenvolvimento desigual e combinado e a emergência do Serviço Social como profissão inserida nesse contexto. Desse modo, evidenciou-se que a inserção subordinada do Nordeste ao projeto nacional de modernização capitalista gerou implicações, como a superexploração da classe trabalhadora nordestina, que servia como mão de obra barata/escrava para os centros urbanos.

Na especificidade do Piauí, as expressões da questão social e regional se articulam em processos mais amplos de exploração, que corroboram com a dominação de classe, raça e território, nos quais as oligarquias agrárias não encerram sua hegemonia com a ‘entrada do capitalismo’, mas se reconfiguram no poder, inserindo-se na estrutura do Estado. Com esse entendimento, o Piauí esteve e continua inserido em um contexto de destruição das economias regionais, processo intensificado por uma cultura que historicamente subordina o Nordeste ao Centro-Sul.

A particularidade do desenvolvimento capitalista nordestino foi pautada na concentração fundiária, na migração forçada e na subordinação da população do campo à reprodução do capital. A partir dessa conjuntura, entendemos que a ação do Estado sobre as refrações dessa conjuntura tinha como objetivo a contenção da rebeldia popular, com o intuito de defender os interesses da classe dominante. O Serviço Social no Piauí emerge nesse contexto, em meados da década de 1940, como um importante mecanismo de intervenção estatal, com ações pontuais e conservadoras.

Tendo em vista as discussões realizadas, depreende-se que a institucionalização da profissão no Piauí ocorreu antes do surgimento do curso de Serviço Social no estado. Logo, a ausência de uma base industrial significativa e o forte predomínio de relações agrárias limitavam os espaços de atuação dos primeiros assistentes sociais à assistência social do Estado e a instituições religiosas. Desse modo, compreender o Serviço Social no Piauí exige ir além das narrativas generalistas sobre a institucionalização da profissão no Brasil, demarcando, assim, as múltiplas determinações históricas e regionais que atravessam a emergência e o desenvolvimento do Serviço Social nesse espaço.

De modo que devemos superar qualquer leitura homogeneizante do Serviço Social no Brasil, compreendendo que a profissão assumiu contornos específicos em diversos espaços, forjada por meio de lutas e resistência. Além disso, necessita-se ampliar os estudos acerca das particularidades regionais do Serviço Social, e como elas repercutem na formação profissional na atualidade. Dessa forma, os 50 anos de formação do Serviço Social da UFPI devem ser celebrados como resultado da persistência de muitos profissionais e movimentos sociais que enfrentaram os limites impostos por uma realidade marcada pela exclusão dos movimentos populares.

Referências

CERQUEIRA FILHO, Gisálio. **Questão social no Brasil:** análise do discurso político. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

DAGNINO, Evelina. Construção democrática, neoliberalismo e participação: os dilemas da confluência perversa. **Política & Sociedade**, n. 5, p. 139-164, out. 2004

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina.** Rio de Janeiro: Zahar editores, 1975.



FERREIRA, Fernanda Costa. **Notas para uma história crítica do Serviço Social no Piauí.** Parnaíba: Editora Terra Sem Amos, 2023.

FERREIRA, Maria D'Alva M.; SILVA, Maria do Rosário de Fátima e S.; GUIMARÃES, Simone de Jesus. O Serviço Social no Piauí. In: SILVEIRA JUNIOR, Adilson A. (Org.). **A reconstrução histórica do Serviço Social no Nordeste.** Curitiba: CRV, 2021, p.67-80.

FERREIRA, Maria D'Alva Macedo; SILVA, Maria do Rosário de Fátima e Silva; GUIMARÃES, Simone de Jesus. In: MOTA, Ana Elizabete; VIEIRA, Ana Cristina; AMARAL, Angela (Orgs.). **Serviço Social no Nordeste: das origens à renovação.** São Paulo: Cortez Editora, 2021. p. 201-215.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil.** 32. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional.** 26. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

IAMAMOTO, Marilda Vilela; CARVALHO, Raúl de. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2014.

IANNI, Octavio. **A ideia de Brasil Moderno.** São Paulo: Brasiliense, 2004.

IANNI, Octavio. **A ditadura do grande capital.** São Paulo: Expressão Popular, 2019.

MARINI, Ruy Mauro. Dialética da dependência. In: **Traspadini, R.; Stedile, J.P. (orgs.). Ruy Mauro Marini: vida e obra.** São Paulo: Expressão Popular, 2011.



MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Livro I: O processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2011.

MOURA, Clóvis. **Racismo e luta de classes no Brasil**. Textos escolhidos de Clóvis Moura, Brasil: Editora Terra sem amos, 2020.

NETTO, José Paulo. Cinco notas a propósito da questão social. **Temporalis**, Brasília, Abepss, n. 3, p. 41-45, 2001.

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

OLIVEIRA, Francisco de. **Elegia para uma (re)ligião**: Sudene, nordeste, planejamento e conflito de classes. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

PEREIRA, Evelyne Medeiros. A questão regional e o Nordeste no desenvolvimento do capitalismo brasileiro. In: MOTA, Ana Elizabete; VIEIRA, Ana Cristina; AMARAL, Angela (Orgs.). **Serviço Social no Nordeste**: das origens à renovação. São Paulo: Cortez Editora, 2021, p. 216-230.

PEREIRA, Evelyne Medeiros. Desenvolvimento, questão social e nordeste brasileiro: contradições e tendências atuais. **Temporalis**. Brasília, n. 30, 2015.

PEREIRA, Sofia Laurentino Barbosa. **A formação acadêmico-profissional em Serviço Social na UFPI**: trajetórias, fundamentos e direções. [Relatório de Pesquisa de Estágio Pós-Doutoral] – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2024.

SANTOS, Josiane Soares; VASCONCELOS, Laiane Conceição de; NATALE, Thamiris de Oliveira; FIGUEIREDO, Radaine Dayan Acciole Gomes



de. “Questão social” no Brasil: o Nordeste e a atualidade da questão regional. **Temporalis**, v. 12, n. 24, p. 239–261, 2012.

SETÚBAL, Aglair Alencar. Alguns aspectos da história do Serviço Social no Brasil. **Serviço Social e Sociedade**. Cortez Editora: São Paulo, Ano IV, n.12, agosto de 1983, p.109-139.

SILVEIRA JÚNIOR, Adilson Aquino. A emergência, desenvolvimento e tendências do Serviço Social em Pernambuco. In: MOTA, Ana Elizabete; VIEIRA, Ana Cristina; AMARAL, Ângela (Orgs.). **Serviço Social no Nordeste: das origens à renovação**. São Paulo: Cortez Editora, 2021, p. 201-215.

SILVEIRA JÚNIOR, Adilson Aquino. **O Serviço Social na particularidade do Nordeste (1940-1980)**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2022. v. 1.

VIEIRA, Claudimir Gularte. **A questão agrária piauiense: a formação social do campesinato e as relações capitalistas de trabalho**. Parnaíba-PI: Acadêmica Editorial, 2020.

YAZBEK, Maria Carmelita. O significado sócio-histórico da profissão. In: CFESS (Org.) **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília. CFESS/ABEPSS, 2009. p.125-42.

YAZBEK, Maria Carmelita. Fundamentos históricos e teóricos-metodológicos e as tendências contemporâneas no. In: GUERRA, Y. D. A. et al. (org.). **Serviço Social e seus fundamentos: conhecimento e crítica**. Campinas: Papel Social, 2019. p. 47-83.

O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ: SURGIMENTO, TRAJETÓRIA, ENSINO, PESQUISA, EXTENSÃO, DOCENTES E DISCENTES

Maria D’Alva Macedo Ferreira
Maria do Rosário de Fátima e Silva
Simone de Jesus Guimarães

Introdução

O Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI) surgiu em meados da década de 1970, no século XX. Seu surgimento deu-se em um contexto de expansão da UFPI como instituição de ensino superior no estado do Piauí, o qual também necessitava, com urgência, de um maior desenvolvimento, pois, no cenário nordestino, continuava sendo um dos estados mais pobres da região e do país.

Nesse contexto, o Curso de Serviço Social foi criado com uma proposta de formação profissional em sintonia com os reclamos e necessidades do estado, da região e do país.

O presente texto é resultado de estudos qualitativos, bibliográficos e documentais, e pretende traçar a trajetória histórica

percorrida pelo referido curso, abordando aspectos importantes que permitirão evidenciar sua contribuição desde os momentos iniciais até a atualidade. A análise baseia-se em documentos sobre o currículo do curso de Serviço Social nos anos de 1972, 1977, 1982, 1995 e 2006, bem como em autores como Netto (1981), Guimarães (1992, 2017) e Coutinho (1991).

A trajetória do Curso de Serviço Social da UFPI

O Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI) foi criado em 1º de dezembro de 1976, por meio da Resolução nº 02/1976 do Conselho Universitário dessa Instituição de Ensino Superior (IES). O reconhecimento do curso se deu pelo Ministério da Educação (MEC) através dos seguintes documentos: Processos do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 834/1981 e nº 23000.007963/1983-9; Parecer nº 275, de 9 de junho de 1983, do CFE (Brasil, 1983); e Portaria nº 313, de 7 de julho de 1983 (Brasil, 1983).

A vinculação orgânico-administrativa do curso, nesse momento, era com o Departamento de Ciências Sociais e Filosofia, do Centro de Ciências Humanas e Letras. Atualmente, o curso está vinculado ao Departamento de Serviço Social.

Os primeiros assistentes sociais do Piauí eram formados em cursos de Serviço Social de outros estados da federação brasileira, especialmente da região Nordeste, com destaque para o Maranhão e o Ceará, a partir dos anos 1950, no século XX. O Curso de Serviço Social do Piauí foi criado em 1976, tendo realizado seu primeiro vestibular em 1977, ano em que a Universidade Federal do Piauí passou a integrar o circuito universitário brasileiro.

A Resolução nº 02/1976, do Conselho Universitário da UFPI, instituiu formalmente o curso. O total de alunos ingressantes, por meio do vestibular, foi de 40, com o acréscimo de cinco transferências. A primeira turma concluiu o curso em 1981, com 14 concluintes do sexo



feminino, em uma colação de grau especial realizada em 24 de abril daquele ano.

A maioria dos ingressantes era originária do Piauí, especialmente do interior do estado, mas também havia estudantes de outras regiões do país – do Norte ao Sul –, além do Ceará e Maranhão.

O Curso de Serviço Social da UFPI foi oficialmente reconhecido pelo MEC em 1983, dois anos após a conclusão da primeira turma. Na trajetória histórica do curso, o número de alunos do sexo masculino sempre foi reduzido. Na primeira turma, por exemplo, havia apenas um estudante do sexo masculino.

No vestibular de 2024, foram aprovados 50 candidatos: 22 vagas foram preenchidas por candidatos da ampla concorrência, e as demais por candidatos que se enquadravam em alguma categoria de ação afirmativa, como pessoas com deficiência, pretos, pardos, indígenas e quilombolas. Desses, 46 eram do sexo feminino e apenas 4 do sexo masculino.

Um dado importante é que, durante muitos anos – e desde a sua criação – o curso foi um dos mais concorridos entre os candidatos interessados em ingressar na Universidade Federal do Piauí.

O tempo de formação é variável. Entre o ingresso e a conclusão do curso, o aluno de Serviço Social leva, em média, quatro anos. No entanto, dependendo da realidade de vida do estudante, esse tempo pode se estender para cinco anos ou mais. Até o presente momento, mais de 1.200 alunos que ingressaram no curso da UFPI já o concluíram.¹

O primeiro currículo do curso data da década de 1970, tendo sido aprovado pelo Conselho Universitário da UFPI por meio da Resolução nº 02/1976 e reconhecido pelo Ministério da Educação, através do Parecer nº 248/70 do Conselho Federal de Educação.

1 Não se tem os números exatos de quantos alunos concluíram o curso de Serviço Social. Os números apresentados acima, representam uma estimativa, caso se considere a primeira turma de concludentes e a última turma que saiu ao final de 2024, levando em conta um número aproximado de 30 concludentes por ano. O número exato depende de pesquisas a serem realizadas nos arquivos da Pró-Reitoria de Graduação.

As protoformas da formação dos alunos eram influenciadas pela filantropia, pela benevolência, pelo assistencialismo e pelo humanismo cristão das “senhoras” e “damas” da sociedade, sensibilizadas pelas populações pobres e socialmente marginalizadas da época. Trata-se de uma herança das protoformas do Serviço Social no Brasil.²

Nesse primeiro currículo, as influências teórico-metodológicas, éticas, práticas e políticas passavam pelo neotomismo, pelo pensamento social da Igreja Católica e pelo positivismo. Autores influentes na formação do período, como Augusto Comte, São Tomás de Aquino, Mary Richmond, Gisella Konopka (1979) e Harriett Bartlett (1979), entre outros, eram considerados clássicos. No Brasil, especialmente os livros de Balbina Ottoni Vieira (1978, 1980) também eram amplamente reconhecidos como referências clássicas. Todos esses autores serviam como parâmetros para a formação profissional, dentro de uma visão tripartida e ajustadora da profissão à ordem vigente.

Nesse currículo, mesmo com as mudanças no processo de formação, que já vinculavam a profissão ao Movimento de Reconceituação do Serviço Social – ocorrido na América Latina a partir de 1965, no século XX³ –, tais transformações ainda não se faziam presentes no cotidiano da formação na UFPI. A carga horária mínima exigida era de 2.500 horas, sendo 180 horas destinadas ao Estágio Supervisionado. Além disso, todos os alunos deveriam elaborar um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), de sua própria autoria, que não era contabilizado dentro dessa carga horária mínima, conforme exigência da Lei Federal nº 1.889, aprovada em 13 de junho de 1953.

2 As décadas de 1960, 1970 e 1980 o Brasil e a América Latina convivem com ditaduras, e, no caso brasileiro uma ditadura militar sangrenta, sem precedentes na história do país. Esse é um período que ocorrem prisões, desaparecimentos, sequestros e mortes de pessoas civis.

3 Movimento ocorrido na América Latina que questiona as bases teóricas, metodológicas e práticas do Serviço Social, ocorridas no continente latino-americano e brasileira bem como os processos de inserção da profissão nessas realidades: dependência econômica e social aos países mais desenvolvidos do capitalismo do Norte, requerendo, portanto, novas bases sintonizadas com essas realidades.

Esse currículo também previa o Estágio Supervisionado com carga horária de 180 horas, para fins de integralização dos créditos do curso. A Área Profissional, juntamente com outras disciplinas e componentes curriculares, era composta pelas disciplinas de Teoria do Serviço Social, História do Serviço Social e os Processos de Serviço Social de Caso, de Grupo e de Comunidade, todas obrigatórias na formação.

A disciplina Introdução ao Serviço Social integrava o Núcleo Diversificado. Por outro lado, os alunos também deveriam cursar Prática Desportiva e Estudos de Problemas Brasileiros⁴. Tal currículo, implantado em 1977, vigorou até o ano de 1984. A partir desse período, o curso passou a adotar novos currículos, já influenciados pelo processo de renovação do Serviço Social⁵.

O segundo e o terceiro currículos do Curso de Serviço Social da UFPI tinham como base o Currículo Mínimo de 1982, aprovado pelo Ministério da Educação, cuja carga horária mínima exigida era de 2.700 horas. As áreas de formação permaneceram as mesmas, embora com algumas modificações. A Área Básica passou a incluir disciplinas como Filosofia, Sociologia, Psicologia, Economia, Antropologia, Formação Social, Econômica e Política do Brasil, Direito e Legislação Social. Já a Área Profissional passou a ser composta por Teoria do Serviço Social, Metodologia do Serviço Social, História do Serviço Social, Desenvolvimento de Comunidade, Política Social, Administração em Serviço Social, Pesquisa em Serviço Social, Ética Profissional em Serviço Social e Planejamento Social.

Nesse currículo, a disciplina Introdução ao Serviço Social foi retirada da grade curricular, e seus conteúdos foram incorporados à

-
- 4 As áreas e matérias específicas envolviam: 1) Área Básica: Sociologia, Psicologia, Economia, Direito e Legislação Social; 1) Área profissional: Teoria do Serviço Social, Serviço Social de Caso, Serviço Social de Grupo, Serviço Social de Comunidade, Ética Profissional e Política Social.
- 5 Segundo Netto (1981), o Serviço Social brasileiro passa por profundas modificações no que concerne aos processos formativos, desencadeados pelas escolas de Serviço Social quanto em seus modos de inserção na realidade social. Dessa renovação, a profissão, desde então define os seus rumos e ações levando em conta, o que se convencionou chamar de Projeto Ético Político (PEP).



disciplina História do Serviço Social. O mesmo ocorreu com as antigas disciplinas Serviço Social de Caso e Serviço Social de Grupo, cujos conteúdos passaram a ser abordados nas disciplinas de Metodologia do Serviço Social.

Em relação ao estágio supervisionado, diferentemente do currículo anterior, sua carga horária passou a corresponder a 10% do total da carga horária do curso. O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) permaneceu como componente obrigatório, assim como as disciplinas Prática Desportiva e Estudos de Problemas Brasileiros, embora estas não fossem computadas na carga horária mínima. O segundo currículo vigorou entre os anos de 1985 e 1994; o terceiro teve início em 1995 e permaneceu em vigência até 2006. A partir de 2007, entrou em vigor o quarto currículo.

No terceiro currículo, o Ciclo Geral não passou por alterações substanciais, mas disciplinas como Português, Matemática, Introdução à Metodologia Científica e Língua Estrangeira foram excluídas. No lugar da disciplina de Português, foi incluída a disciplina Linguística. Tais mudanças acompanharam as reformulações no Ciclo Geral da UFPI, no qual cada curso passou a ter um ciclo específico. No caso do Curso de Serviço Social, as disciplinas do Núcleo Diversificado passaram a ser: Introdução à Filosofia, Introdução à Sociologia, Introdução ao Serviço Social e Elementos de Economia. É importante destacar que, no que se refere às disciplinas não específicas do Serviço Social, estas continuaram a ser ofertadas por outros cursos da UFPI, como já ocorria nos dois currículos anteriores. Neste currículo, a disciplina Sociologia, que anteriormente era composta por mais de uma unidade curricular, passou a ser oferecida como uma única disciplina. Quanto às disciplinas de Metodologia do Serviço Social, seus conteúdos básicos foram incorporados às novas disciplinas de Intervenção do Serviço Social, o que caracteriza uma reorganização significativa do eixo metodológico da formação.

Segundo a revisão curricular do período, havia a necessidade de “desamarrar”, desbloquear e reduzir o número de créditos e disciplinas.



Essas alterações apontavam na direção das discussões, movimentos e crises vivenciadas pelas chamadas Ciências Humanas e Sociais, envolvendo o processo de produção do conhecimento científico, as questões relativas à ética, os movimentos de retorno voltados para as microquestões do subjetivo, do individual, do cotidiano, bem como para as macroquestões ligadas à globalização e ao neoliberalismo, implantados no mundo e no Brasil, especialmente após a queda do Muro de Berlim (Alemanha) e das crises do socialismo, que provocaram transformações nas sociedades afetadas por essas realidades.

No caso brasileiro, destacam-se as mudanças associadas ao processo de redemocratização da sociedade após o governo de José Sarney e, posteriormente, com a queda do presidente Fernando Collor de Mello. Trata-se, portanto, de uma conjuntura marcada por transformações estruturais na sociedade brasileira: lutas por democracia, fim da ditadura militar, reorganização da sociedade civil e eleição indireta de Tancredo de Almeida Neves, em 1985, eventos que exigiram da profissão medidas internas e externas, mediatas e imediatas, no sentido de atribuir novos significados, rumos e direções ao modo de ser e fazer do Serviço Social no Brasil.

Conforme Netto (1991), emergem duas tendências que passam a marcar a trajetória da profissão no país. A primeira é a intenção de ruptura, que aponta na direção de um Serviço Social crítico, propositivo e competente nos âmbitos teórico, metodológico, ético, técnico-operativo e político, comprometido com as causas dos trabalhadores e dos pobres, e engajado na luta por mais democracia, justiça social e por uma sociedade mais justa e humana. Nessa perspectiva, o marxismo e suas correntes passam a oferecer o suporte necessário à atuação profissional e à formação acadêmica. A segunda tendência é aquela que moderniza e/ou reatualiza o perfil mais tradicional da profissão, dividindo-se em dois caminhos: o primeiro é o da reatualização do conservadorismo, que preserva traços tradicionais do Serviço Social; o segundo é o da modernização conservadora, que promove mudanças

nos modos de agir e fazer profissional, sem, contudo, romper com os fundamentos conservadores.

Esse entendimento, segundo Netto, contribui, em última análise, para a manutenção do *status quo* da sociedade, ajustando-o aos novos tempos. Nessa vertente, o positivismo e suas correntes, o estruturalismo, a fenomenologia e outros pressupostos teóricos passam a configurar influências que atravessam a profissão.⁶ Esse conjunto de influências teóricas, metodológicas, ideológicas e práticas instaura, no dizer de Coutinho (1991), o pluralismo no Serviço Social, que, segundo o autor, representa o debate de ideias e “abertura para o diferente, de respeito pela posição alheia” (Coutinho, 1991, p. 13). As revisões curriculares no Curso de Serviço Social no Piauí acompanham, de certa forma, esse movimento conjuntural, que impulsiona a revisão das bases teóricas e metodológicas do projeto de formação da profissão e repercute no formato das reformas curriculares adotadas nos cursos de Serviço Social em todo o país.

No quarto currículo, que se inicia em 2007, conforme o *Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social* da UFPI, a revisão curricular durou “quase 10 anos de trabalho da Coordenação do Curso”, finalizando-se em 2006, ano em que o curso completaria 30 anos de existência (UFPI, 2006). Nesse currículo, um conjunto de mudanças foi implementado para atender às exigências das novas Diretrizes Curriculares aprovadas pelo Ministério da Educação (MEC) em 1996. Verifica-se que tais mudanças ocorreram não apenas em relação ao número total de disciplinas, mas também na forma como elas passaram a ser agrupadas na grade curricular, distribuídas entre diferentes núcleos, e na forma como se pensa o “ser e fazer” do Serviço Social nos processos de inserção na realidade social. Com isso, os discentes passaram a ter a

6 Os dois caminhos instaurados com a “reatualização do conservadorismo” e a “modernização conservadora” do Serviço Social têm suas marcas nos seminários realizados em Teresópolis e Araxá. Nessas oportunidades são aprovados, pela categoria e entidades representativas da profissão, os Documentos de Teresópolis e de Araxá.

oportunidade de vivenciar, durante a formação, experiências variadas e fundamentais ao processo de ensino-aprendizagem.

Destaca-se que, nos processos de revisão curricular ocorridos no Piauí, observaram-se algumas alterações significativas: a) quando a disciplina História do Serviço Social foi inserida no currículo, ela incorporou os conteúdos anteriormente abordados em Introdução ao Serviço Social, com o objetivo de destacar a evolução da profissão no Brasil e no Piauí; b) o mesmo ocorreu com as disciplinas Serviço Social de Caso, Grupo e Comunidade, cujos conteúdos foram incorporados à disciplina Metodologia do Serviço Social; c) o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que inicialmente não era considerado uma disciplina, passou a ser incluído como tal a partir do segundo currículo. Anteriormente vinculado ao ciclo das disciplinas de Estágio, o TCC passou a se constituir como uma monografia orientada para a produção de conhecimento e práticas relacionadas às diversas áreas do Serviço Social e de áreas afins.

Importa salientar que, historicamente, as áreas de maior destaque no ciclo profissional têm sido História, Teoria e Metodologia, seguidas pelos núcleos das disciplinas de Política Social e de Pesquisa. Esse destaque está relacionado aos processos de institucionalização da profissão, à evolução da formação nos cursos de Serviço Social no país e aos contextos econômicos, sociais e políticos que exigem do profissional uma atuação crítica diante das múltiplas expressões da questão social presentes no cotidiano.

No que se refere aos créditos e à carga horária exigida por disciplina, observam-se variações ao longo da história do curso. No primeiro currículo, a carga horária mínima era de 2.500 horas, conforme as diretrizes aprovadas pelo MEC. No segundo e no terceiro currículos, essa carga foi ampliada para 2.700 horas. Já no quarto currículo, de acordo com o Projeto Pedagógico do curso, a carga horária mínima passou a ser de 3.225 horas, evidenciando um avanço no processo de formação e aprofundamento teórico-metodológico da profissão.

Com relação ao número de disciplinas, aos pré-requisitos e às respectivas cargas horárias, tem-se a destacar os seguintes dados. 1) **Ciclo Básico**⁷: no primeiro currículo, havia 11 disciplinas, totalizando 45 créditos e 675 horas, sendo que 8 delas possuíam pré-requisitos. No segundo currículo, o número de disciplinas aumentou para 16, com 68 créditos e carga horária de 1.020 horas, das quais 9 exigiam pré-requisitos. No terceiro currículo, o ciclo passou a contar com 13 disciplinas, 59 créditos e 885 horas, com apenas 3 exigindo pré-requisitos. Já no quarto currículo, o Ciclo Básico foi composto por 11 disciplinas, com carga horária total de 755 horas. É importante ressaltar que, nos dois primeiros currículos, as disciplinas específicas do Serviço Social estavam incluídas no Ciclo Básico. No entanto, com a reformulação curricular, essas disciplinas passaram a integrar o Ciclo Profissional, refletindo uma reorganização da estrutura formativa do curso. 2) **Área Profissional**: composta pelos Ciclos Profissional, Complementar, de Estágio e pelas disciplinas Optativas, essa área é, historicamente, a que mais sofreu modificações ao longo da trajetória do curso. As alterações respondem às mudanças nas diretrizes curriculares nacionais, às exigências do campo profissional e às transformações sociais que impactam diretamente a formação e atuação do assistente social.

No primeiro currículo, as disciplinas de Sociologia, Psicologia, Economia, Direito, Legislação Social, Filosofia e Teoria do Serviço Social compunham a Área Básica, enquanto a Área Profissional era constituída pelas disciplinas de Serviço Social de Caso, Serviço Social de Grupo, Serviço Social de Comunidade, Desenvolvimento de Comunidade, Política Social e Ética Profissional. Já no quarto currículo, essas disciplinas estão distribuídas, além do Núcleo Básico, em outros núcleos específicos, conforme a nova estrutura curricular. São eles: a) Núcleo de Fundamentos da Formação Profissional, com 12 disciplinas, totalizando 755 horas; b) Núcleo de Fundamentos Teóricos-Metodológicos da Vida Social, com 10 disciplinas e 840 horas;

7 É no Ciclo Básico que se introduzem disciplinas com pré-requisitos.



c) Núcleo de Fundamentos da Formação Profissional (possivelmente uma duplicação na nomenclatura, mas com outra carga horária), com 12 disciplinas e 1.755 horas; d) Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional, com 9 disciplinas e 1.335 horas; e) Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira, com 5 disciplinas e 450 horas.

As áreas de maior destaque no Ciclo Profissional, ao longo da história do curso, têm sido: em primeiro lugar, as disciplinas de História, que anteriormente faziam parte da disciplina Introdução ao Serviço Social; em segundo lugar, as disciplinas de Serviço Social de Caso, Serviço Social de Grupo e Serviço Social de Comunidade, que integravam o primeiro currículo e, em suas reformulações, passaram a compor a disciplina Metodologia do Serviço Social. Durante esse período de transição, os discentes, embora matriculados nas disciplinas originais, eram obrigados a cursar as correspondentes na nova configuração. Anos depois, a disciplina Metodologia do Serviço Social também foi retirada do currículo, sendo substituída por outras disciplinas. Em terceiro lugar, destaca-se o núcleo das disciplinas de Política Social e, em quarto lugar, o núcleo das disciplinas de Pesquisa.

O Ciclo Profissional tem passado por diversas modificações nos diferentes currículos do curso. Observa-se que, no primeiro currículo, havia três disciplinas de Estágio, além do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Nesse currículo, a carga horária destinada ao Estágio era de 600 horas, embora o Currículo Mínimo do MEC exigisse apenas 180 horas. No segundo currículo, houve redução no número de disciplinas de Estágio, e o TCC passou a compor o Ciclo Complementar. A carga horária do Estágio, nesse caso, foi de 540 horas. No terceiro currículo, a carga horária foi reduzida para 450 horas. Já no quarto currículo, o Estágio passou a contar com 620 horas, distribuídas entre Estágio Supervisionado, com 500 horas, e Seminário de Prática, com 120 horas. Em todos os currículos, as disciplinas de Estágio exigem o cumprimento de pré-requisitos, o que reforça a importância de uma base teórica consolidada para a inserção do discente nas práticas de campo.

O Ciclo Optativo também passou por alterações ao longo dos anos. Verifica-se que, no primeiro currículo, havia cinco disciplinas optativas; no segundo, esse número aumentou para doze; no terceiro, chegou a vinte disciplinas. No quarto currículo, embora haja um conjunto de disciplinas optativas disponíveis durante o curso, o estudante é obrigado a cursar apenas duas, totalizando 120 horas. Importa ressaltar que algumas disciplinas foram sendo retiradas ao longo do tempo. É o caso, por exemplo, das disciplinas Serviço Social de Empresa e Serviço Social Rural, presentes no primeiro currículo. Outras disciplinas, que inicialmente faziam parte da Área Básica, passaram, posteriormente, a compor o conjunto de disciplinas da área de Psicologia nos respectivos currículos.

O Estágio em Serviço Social, enquanto campo de prática, ocupa um lugar fundamental na formação profissional, por permitir a mediação entre teoria e prática. Essa mediação não se dá de forma isolada, mas parte da compreensão de que a formação constitui uma unidade diversa, que não separa teoria e prática, pois não existe teoria sem prática, nem prática sem teoria, como expressa Cardoso (2013, p. 64):

A formação de uma totalidade a partir da unidade entre distintos elementos que, justamente em suas especificidades e diferenças, conformam tal unidade. Elementos que se complementam nas suas diferenças sendo interdependentes ao serem compreendidos como unidade.

A disciplina de Estágio em Serviço Social assume importância fundamental na formação profissional em Serviço Social no Brasil, constituindo-se como um dos pilares dessa formação. No estado do Piauí, a primeira turma de estágio surgiu no ano de 1979, abarcando, inicialmente, as áreas de Assistência Social e Habitação. As instituições e campos de atuação que mais se destacaram, em razão da quantidade de estagiários envolvidos, foram: a Secretaria de Trabalho e Promoção Social do Estado (STPS), a Companhia de Habitação do Piauí (COHAB),



a Legião Brasileira de Assistência (LBA), a Comissão de Assistência Comunitária (CAC) e a Comissão de Assistência ao Estudante (CAE), estas duas últimas vinculadas à UFPI.

Em termos de áreas, campos e locais de atuação e absorção do alunado ao longo da história do curso, destacam-se: extensão, habitação, assistência social, assistência estudantil, criança e adolescente, Previdência Social, saúde/saúde mental, mulher, empresa/trabalho, educação/educação especial, trabalho com populações, planejamento, pesquisa, justiça e transporte. Até meados de 1986, predominavam, nessa ordem: extensão, assistência social, saúde/saúde mental, empresa/trabalho, educação/educação especial, trabalho com populações e habitação. A partir de 1981, as áreas da criança e do adolescente, da saúde/saúde mental, da mulher e da empresa/trabalho passaram a adquirir maior proeminência. No caso específico das áreas da criança e do adolescente, bem como das temáticas relacionadas às mulheres, esse destaque se deve, sobretudo, às conquistas asseguradas pela Constituição Federal de 1988.

Do ponto de vista dos locais de maior absorção de estagiários, destacam-se diversas instituições públicas, privadas e da sociedade civil que, ao longo da história do curso, acolheram os discentes em formação. Entre elas, estão: Centro Rural Universitário de Treinamento (CRUTAC), Comissão de Assistência Comunitária (CAC), Secretaria de Trabalho e Promoção Social do Estado (STPS), Secretaria de Trabalho e Ação Social do Estado (STAS), Legião Brasileira de Assistência (LBA), Hospital Areolino de Abreu, Companhia de Habitação do Piauí (COHAB), Projeto Periferia, Hospital Getúlio Vargas, Delegacia de Defesa dos Direitos da Mulher, Serviço Social do Município (SERSOM), Centrais Elétricas do Piauí (CEPISA), Hospital São Marcos, Águas e Esgoto do Piauí (AGESPISA), Secretaria de Educação do Estado, Programa de Desenvolvimento Rural (PDR), Escola de Educação Especial Ana Cordeiro, Telecomunicações do Piauí (TELEPISA), Fundação Projeto Rondon, Serviço Nacional de Emprego (SINE), Instituto Nacional de Previdência Social (INPSS), Instituto Nacional de Seguridade Social

(INSS), Secretaria de Administração do Estado, Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos (ECT), Fundação Municipal de Saúde, Secretaria de Saúde do Estado, Projeto Teresina, Serviço Social do Comércio (SESC), Hospital Infantil Lucídio Portela, Projeto Saúde Comunitária, Centro Social Pedro Arrupe, Escola Técnica Federal, Maternidade Evangelina Rosa, Desenvolvimento Comunitário, Secretaria Municipal de Transporte, Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), Escola de Educação Especial Cristina Leite, Juizado de Menores, Secretaria de Planejamento Municipal, Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), Hospital de Doenças Infectocontagiosas, Clínica Médica do Piauí (CLIMEP), Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER), Instituto de Assistência e Previdência do Estado do Piauí (IAPEP), Associação dos Cegos do Piauí (ACEP), Comissão de Meninos e Meninas de Rua, Sociedade de Apoio ao Deficiente Físico (SOADF), Caixa Econômica Federal (CEF), Ação Social Arquidiocesana (ASA), Instituto Nacional de Assistência Médica e Previdência Social (INAMPS), Escola de Educação Especial Consuelo Pinheiro, Fundação Centro de Pesquisas Econômicas e Sociais do Piauí (CEPRO), Departamento de Estradas de Rodagem (DER), Projeto de Extensão, Prefeitura Municipal de Teresina (PMT - sede), Hospital da Polícia Militar, Centro de Hematologia e Hemoterapia do Piauí (HEMOPI), Programa de Assistência ao Pequeno Produtor (PAPP), Secretaria Municipal de Trabalho e Ação Comunitária (SEMTAC), Serviço Social do Estado (SERSE), Centro Brasileiro para a Infância e a Adolescência (CBIA), Centro Piauiense de Ação Cultural (CEPAC), Secretaria de Planejamento do Estado, Secretaria de Justiça do Estado e o projeto de pesquisa “Saúde e Movimentos Sociais” da UFPI⁸.

Com base na relação apresentada, observa-se que, até a década de 1990, muitas instituições acolheram discentes do curso. O ano de 1979 foi o que mais absorveu estudantes, marcando o ingresso dos primeiros

8 As instituições do Piauí que envolveram estagiários de Serviço Social, em seus processos de formação, ao longo dos anos, sofreram alterações em suas nomenclaturas.

estagiários do curso nos campos de estágio. De modo semelhante, os anos de 1984 e 1985 foram aqueles que apresentaram o maior número de instituições conveniadas, totalizando cerca de 50 locais de estágio e aproximadamente 140 alunos envolvidos. O ano de 1983 também se destacou, com 130 discentes em estágio.

Apartir de 1991, verifica-se uma oscilação no número de instituições envolvidas, com momentos de maior ou menor participação. Durante a década de 1990, as áreas que mais acolheram estudantes foram, pela ordem: criança e adolescente, saúde/saúde mental e mulher, refletindo as conquistas e diretrizes trazidas pela Constituição Federal de 1988. É importante destacar que, ao longo desses períodos, Estágio e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) mantiveram uma profunda vinculação no processo de formação profissional.

No que tange ao processo de supervisão discente, o Curso de Serviço Social no Brasil exige que a formação profissional seja acompanhada por professores da instituição de ensino e por assistentes sociais das instituições públicas e privadas onde os estudantes realizam seus estágios curriculares. Esses profissionais são denominados supervisores de campo. Ao longo dos anos, diversas leis e normas têm orientado esse processo, estabelecendo critérios para a inclusão ou exclusão de supervisores. Historicamente, houve mudanças significativas nesse conjunto normativo. Na fase inicial do curso, a supervisão seguia as orientações da Lei de Regulamentação da Profissão, do Código de Ética Profissional, das Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social, da Constituição da República Federativa do Brasil e de outras normativas legais pertinentes a cada momento histórico da profissão.

Entre essas, destacam-se a Resolução CFESS/2008 e a Lei do Estágio nº 11.788/2008. Ressalta-se que, até a década de 1980, houve uma ampla mobilização de supervisores envolvidos no processo de formação, sendo convocados tanto profissionais formados pela UFPI quanto aqueles oriundos de outras instituições. Posteriormente, o número de supervisores passou a variar conforme as demandas e a

disponibilidade de instituições aptas à supervisão, o que influenciou diretamente a quantidade de profissionais envolvidos nesse processo.

No que se refere ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), este é regido por leis federais que determinam sua forma de elaboração, prazos, características, número de alunos envolvidos, entre outros aspectos. Nos momentos iniciais do curso, o TCC era regulamentado pela Lei nº 1.889, de 1953. As modificações ocorridas ao longo dos anos devem ser analisadas tanto à luz das normativas legais quanto das especificidades de cada currículo implantado. No primeiro currículo, por exemplo, o TCC não possuía o “status” de disciplina formal. Ainda que regulamentado por normas e procedimentos legais, não havia sala de aula específica, diário de classe, nem carga horária semanal definida para professores e alunos.

Nesse contexto, o TCC era desenvolvido de forma individual ou em grupo, cabendo a cada professor orientar seus orientandos com base nas temáticas da questão social às quais os discentes estavam vinculados em seus campos de estágio. Na primeira e segunda turma do curso, o TCC era orientado exclusivamente pelo supervisor de estágio da instituição onde o aluno atuava, sendo posteriormente avaliado por uma banca composta por professores do curso com conhecimento na temática e pelo próprio supervisor de campo. Nas turmas seguintes, os professores assumiram o papel de orientadores e supervisores, conduzindo a elaboração de diversos trabalhos simultaneamente. Ressalte-se que, até 1983, predominavam as autorias individuais. Entre 1984 e 1988, os trabalhos coletivos ganharam destaque, e, a partir de 1989, os TCCs com autoria de três alunos passaram a se tornar referência.

Atualmente, o TCC é desenvolvido no âmbito das disciplinas de Monografia, obrigatórias para a conclusão do curso. Se no primeiro currículo o TCC era apenas uma expressão das experiências vivenciadas pelos alunos nos campos de estágio, nos currículos posteriores ele passa a ser formalmente reconhecido como disciplina. Com isso, as exigências legais assumem outra natureza: o trabalho torna-se uma



monografia com estrutura acadêmica definida, expressando não apenas a prática profissional, mas também preocupações teóricas sobre a questão social, em diálogo com as transformações da sociedade brasileira e piauiense, e com as temáticas abordadas pelas chamadas Ciências Humanas e Sociais. Além disso, passa a contar com sala de aula, professores e supervisores responsáveis, número de alunos limitado por orientador e demais características acadêmico-institucionais que conferem maior rigor e sistematização ao processo.

O processo avaliativo do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), ao longo dos anos, também passou por diversas modificações. Nos momentos iniciais do curso, o TCC era avaliado por uma banca examinadora composta por professores orientadores, supervisores vinculados às instituições de estágio e, em alguns casos, por professores ou estudiosos da área, assistentes sociais ou não, com conhecimento nas temáticas abordadas pelos trabalhos. Essas bancas seguiam um roteiro previamente elaborado, discutido e aprovado, em seus aspectos gerais, pelos professores e supervisores envolvidos no processo de orientação. Na experiência da primeira turma, os supervisores exerciam diretamente a função de orientadores dos alunos; posteriormente, passaram a ser considerados coorientadores. Em uma fase seguinte, as bancas passaram a ser compostas apenas por professores orientadores e supervisores. A partir do segundo currículo, o TCC sofreu novas alterações. Enquanto disciplina, deixou de contar com banca examinadora formal; a avaliação passou a ser de responsabilidade do professor orientador, que passou a atribuir quatro notas ao longo do processo de elaboração e do produto final, seguindo o modelo de avaliação das demais disciplinas do curso.

Em relação às temáticas abordadas nos TCCs, observa-se que estas, de modo geral, refletiam os interesses dos discentes, bem como os debates, reflexões e experiências adquiridas durante a formação e/ou nos campos de estágio. As temáticas envolviam, sobretudo, questões relacionadas ao Serviço Social e às diversas áreas das Ciências Humanas e Sociais, além de temas de interesse dos movimentos

sociais e de suas articulações com os alunos, bem como discussões mais teóricas relacionadas à pesquisa e ao conhecimento científico. Até aproximadamente 1992, foram identificadas 25 temáticas recorrentes nos TCCs, abrangendo tanto conteúdos mais específicos ao Serviço Social quanto questões de natureza mais ampla. No que diz respeito às temáticas específicas ao Serviço Social, os assuntos mais abordados, pela ordem, foram: deficiência física/mental, empresa/trabalho, saúde, teoria, metodologia, participação, educação, habitação, assistência, previdência, planejamento, formação profissional, mulher, lazer e criança e adolescente.

Já entre as temáticas mais gerais, destacaram-se, pela ordem de frequência: criança e adolescente, saúde, mulher, organização de comunidade/desenvolvimento de comunidade, assistência social, movimentos sociais/sindicalismo, trabalho/trabalhador, liderança, creche, teoria, participação, deficiência física/mental, empresa, pobreza, previdência, política, questão agrária, habitação, educação, educação popular, idoso, lazer e segurança. Ao se estabelecer uma relação entre as temáticas abordadas, as instituições envolvidas e os TCCs produzidos, observou-se que: a) entre os aspectos específicos do Serviço Social, os temas e instituições mais recorrentes concentraram, respectivamente, 16, 15, 8, 6 e 2 trabalhos; b) entre os aspectos mais gerais, os temas mais abordados concentraram, pela ordem, 34, 19, 13, 16, 8, 7, 5, 4 e 3 TCCs⁹.

9 Importa ressaltar que os dados apresentados referem-se aos TCCs localizados na Biblioteca Central da Universidade Federal do Piauí (UFPI), no período de 1981 a 1992. O número real de TCCs produzidos até essa data é significativamente maior; no entanto, muitos trabalhos “desapareceram” ou foram extraviados durante o processo de levantamento nos acervos da biblioteca. A partir desse período, observa-se uma mudança nessa realidade. Atualmente, o Departamento de Serviço Social conta com grupos de pesquisa e de extensão que têm se dedicado a registrar a história e a memória do curso, abordando temas relacionados à formação profissional, ao mercado de trabalho, entre outras questões relevantes à profissão. Dentre essas iniciativas, destaca-se o projeto de pesquisa intitulado *História e Memória do Serviço Social*. Os dados mais recentes sobre as temáticas abordadas nos TCCs, suas respectivas instituições e áreas de atuação estão em processo de digitalização e sistematização.



Analisando-se o conjunto formado por temática, instituições e Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs), observa-se que: a) mais de 70% dos TCCs pesquisados, voltados ao Serviço Social, estão vinculados a instituições públicas ou privadas; no entanto, a partir do final da segunda década de 1980, começam a emergir TCCs sem vinculação institucional; b) os TCCs com temáticas mais gerais e desvinculadas de instituições tornam-se mais recorrentes a partir do final da década de 1980. É importante destacar que esse quadro está diretamente relacionado às mudanças ocorridas nos processos de revisão curricular ao longo do tempo.

O panorama geral apresentado sobre a história do Curso de Serviço Social da UFPI constitui uma síntese significativa de sua trajetória. Assim como em outras partes do Brasil, o curso tem obtido avaliações elevadas por parte do Ministério da Educação, reflexo da seriedade, do compromisso e do zelo demonstrado por discentes, docentes, técnicos administrativos e representantes institucionais da universidade com o projeto de formação profissional. Nesse sentido, a proposta formativa tem se desenvolvido com qualidade e competência, em conformidade com os padrões exigidos pelo Ministério da Educação e com as demandas colocadas à profissão em seus processos de inserção na sociedade brasileira e piauiense, ao longo das diferentes conjunturas históricas vividas. No caso específico do Piauí, trata-se de uma caminhada de cinquenta anos de dedicação à formação crítica e comprometida de assistentes sociais¹⁰.

Considerações Finais

A trajetória do Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí é rica em significados, os quais evidenciam que a formação profissional dos alunos no estado do Piauí está, em primeiro lugar, em

10 O Curso de Serviço Social da UFPI, até o presente momento, é o único curso existente no Estado em universidade pública. Cursos de Serviço Social de escolas ou institutos privados surgiram desde os anos de 1990.

conformidade com os parâmetros estabelecidos pelo Ministério da Educação nos diversos currículos implementados ao longo dos anos. Em segundo lugar, responde às demandas de uma realidade social, tanto brasileira quanto piauiense, que exige da profissão posicionamentos coerentes com os preceitos legais, expressos na Constituição Federal e nas normativas que historicamente orientam o Serviço Social no Brasil. Por fim, a formação ofertada pelo curso encontra-se em sintonia com os princípios da justiça social, da democracia e do combate a todas as formas de preconceito e discriminação social.

Referências

CARDOSO, Priscila F. G. **Ética e Projetos Profissionais**: os diferentes caminhos do Serviço Social no Brasil. Campinas, Papel Social, 2013.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Pluralismo**: dimensões teóricas e políticas. ABESS. São Paulo: Cortez, 1991.

GUIMARÃES, Simone de Jesus. **Projeto de Pesquisa**: A história do Serviço Social no Piauí – configuração e determinantes históricos, teóricos, metodológicos e práticos. Teresina, 1992.

GUIMARÃES, Simone de Jesus. **Relatórios de Pesquisa**: A história do Serviço Social no Piauí – configuração e determinantes históricos, teóricos, metodológicos e práticos. Teresina, 1992.

GUIMARÃES, Simone de Jesus. **Memorial**: uma história de vida dedicada ao Serviço Social. Teresina, UFPI, 2017.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1991.

TERESINA. Universidade Federal do Piauí (UFPI). **Currículo Mínimo do Curso de Serviço Social da UFPI**, 1972.



TERESINA. Universidade Federal do Piauí (UFPI). **Currículo Mínimo do Curso de Serviço Social da UFPI**, 1982.

TERESINA. Universidade Federal do Piauí (UFPI). **Currículo Pleno do Curso de Serviço Social da UFPI**, 1977.

TERESINA. Universidade Federal do Piauí (UFPI). **Currículo Pleno do Curso de Serviço Social da UFPI**, 1985.

TERESINA. Universidade Federal do Piauí (UFPI). **Currículo Pleno do Curso de Serviço Social da UFPI**, 1995.

TERESINA. Universidade Federal do Piauí (UFPI). **Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social**. Teresina, 2006.

TERESINA. Universidade Federal do Piauí (UFPI). **Documentos sobre o Estágio Profissional do Curso de Serviço Social da UFPI** – vários.

PARTE II

SERVIÇO SOCIAL. FORMAÇÃO E DIMENSÃO POLÍTICA

A INSERÇÃO POLÍTICA DE DOCENTES, DISCENTES E EGRESSOS DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ: RESGATE DA TRAJETÓRIA EM SINDICATOS, ASSOCIAÇÕES E DEMAIS ORGANISMOS DA SOCIEDADE CIVIL BRASILEIRA

Maria D'Alva Macedo Ferreira
Maria do Rosário de Fátima e Silva
Simone de Jesus Guimarães

Introdução

Ao longo da trajetória do Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI), instalado em meados da década de 1970, mais precisamente no ano de 1976, o número de professores e alunos que passaram por essa trajetória é significativo. No momento inicial de criação do curso, os docentes contratados não pertenciam, necessariamente, aos quadros funcionais da UFPI, pois eram convidados a participar do processo de formação profissional discente por possuírem experiências na área das Ciências Humanas e Sociais e/ou em áreas correlatas aos interesses da formação

profissional. Nesses termos, provinham, por exemplo, de experiências em instituições públicas ou privadas ou, ainda, pertenciam ao quadro funcional da própria IES, mas atuavam em outros cursos da instituição.

Posteriormente, teve início o período dos concursos para docentes e, nessas oportunidades, foram contratados os primeiros assistentes sociais que passaram a compor o quadro responsável pela formação discente.

O presente texto abordará, de forma sintética, a trajetória do corpo docente, discente e de egressos que participaram ou ainda participam da história desse curso, bem como sua inserção política nos organismos da categoria e nas organizações da sociedade civil. Nesse sentido, serão rememorados traços da trajetória de inserção de discentes e docentes do Curso de Serviço Social da UFPI na história de luta e organização política do movimento estudantil e dos assistentes sociais no Estado do Piauí, em conexão com o movimento de articulação política da categoria em todo o território nacional, como parte importante da rearticulação da sociedade civil brasileira, que, após anos de repressão, retomou seu lugar de direito na cena pública do Brasil por meio da concretização de uma sociedade democrática, plural e inclusiva.

Alguns traços da constituição do quadro docente e discente do curso de Serviço Social da UFPI e sua inserção política no movimento da sociedade brasileira e piauiense

Docentes e discentes vinculados ao Curso de Serviço Social da UFPI, ao longo da trajetória de desenvolvimento do curso, sempre tiveram participação ativa nos caminhos e rumos tomados pelos movimentos da sociedade civil organizada, seja por meio de centros acadêmicos, sindicatos, associações e conselhos ligados ao Serviço Social, seja por meio de outros movimentos ocorridos no país e no mundo.



Nos primórdios do curso¹, não havia concurso público na área do Serviço Social nessa IES. Os primeiros professores foram convidados a fazer parte do processo de formação profissional do alunado pelo reitor José Camilo da Silveira Filho e/ou eram indicados por pessoas de sua confiança. Assim, de um lado, havia profissionais com experiências variadas, provenientes de instituições públicas ou privadas, principalmente do Piauí. De outro lado, havia docentes, sobretudo dessa IES, que integravam o quadro funcional de outros cursos ou departamentos.

Nesses termos, buscando-se o resgate dos assistentes sociais que participaram da construção da história do Curso de Serviço Social da UFPI, podemos citar: Aglair Alencar Setúbal, Maria de Jesus Rocha Soares, Maria Veralúcia Nogueira, Maria Dulce Silva, Umbelina Maria Jales de Carvalho, Ieda de Moraes Sousa Machado, Vanda da Silva Alvarenga, Marta Maria dos Santos e Zita Alves Vilar.

A professora Aglair, graduada no Ceará, trazia experiências junto à Legião Brasileira de Assistência (LBA), fundada em 1942, que, à época da criação do curso, era uma das principais instituições públicas voltadas para o atendimento às famílias dos soldados brasileiros enviados à Segunda Guerra Mundial pelo presidente Getúlio Vargas. A LBA era apoiada, então, pela Federação das Associações Comerciais e pela Confederação Nacional da Indústria. Além da atuação na LBA, a professora trabalhou em várias instituições públicas, como o Batalhão de Engenharia e Construção (BEC), unidade militar do Exército Brasileiro criada em 1957.

A professora Maria de Jesus Soares, também graduada no Ceará, possui vasta experiência na área da assistência social. A professora Vera Nogueira, igualmente formada no Ceará, tem trajetória nas áreas de assistência social, educação e administração. A professora Dulce, graduada no Maranhão, acumulou ampla experiência em diversas áreas, especialmente em saúde pública, assistência social, psicanálise

1 O Curso de Serviço Social da UFPI foi criado em 1976.

e movimentos sociais. A professora Ieda Machado, formada no Rio de Janeiro, atuou nas áreas de assistência social e habitação. A professora Umbelina Carvalho possui vasta experiência na área da assistência social. A professora Marta Santos, graduada no Ceará, também tem ampla experiência em assistência social. A professora Zita Vilar acumulou ampla experiência na área do Serviço Social da empresa. Por fim, a professora Vanda Alvarenga, formada no Maranhão, destacou-se na assistência estudantil e na extensão rural.

Importa registrar que os primeiros assistentes sociais que chegaram ao Piauí eram provenientes de outros estados da federação. Todas as professoras mencionadas acima eram naturais do Piauí ou de outras unidades da federação e já possuíam sólida trajetória profissional em seus locais de origem antes de sua chegada ao estado. Ao serem convidadas a ingressar na UFPI, com o objetivo de formar profissionais de Serviço Social, trouxeram consigo um valioso cabedal de experiências que, certamente, contribuíram de forma significativa para sua atuação nessa instituição. Dentre os profissionais que chegaram ao Piauí ainda nos anos de 1947 (Setúbal, 1983), citam-se Delma Portela Basílio da Silva e Paulo Mota, que assumiram funções na LBA.

Em 1980, a UFPI realizou seu primeiro concurso público. O certame para o Curso de Serviço Social foi um dos pioneiros. A portaria que instituiu esse concurso é a de número 06/1980/CCHL², publicada em 31 de dezembro de 1980. O concurso destinou vagas para as áreas de Teoria Básica do Serviço Social e Metodologia do Serviço Social³. Ressalte-se que, inicialmente, a única exigência para participação no certame era a graduação⁴, como se manteve nos primeiros concursos

2 Centro de Ciências Humanas e Letras.

3 Professoras aprovadas 3 assistentes sociais, a saber: Simone de Jesus Guimarães, Solange Sinimbu e Teresinha de Jesus Learth Cunha Junqueira. Devido ao falecimento de Solange Sinimbu é convocada para assumir o cargo Maria das Graças Vidigal.

4 O fato de, no primeiro concurso da IES ter como exigência a graduação do candidato, deve-se ao fato de que, no Brasil, o quadro de mestres e doutores era insignificante. Na área do Serviço Social o primeiro curso de mestrado da América Latina, surge na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC) no ano de



para a área na UFPI. A nomeação das primeiras professoras aprovadas ocorreu em 1º de maio de 1981, embora as aulas já tivessem sido iniciadas em março. Isso porque o reitor Camilo Filho protelou a referida nomeação. Tal situação levou os discentes do curso a deflagrarem uma greve, considerada a primeira do movimento estudantil do Curso de Serviço Social da UFPI. Nos concursos subsequentes, passou-se a exigir, no mínimo, o título de mestre em Serviço Social. Atualmente, a exigência é o título de doutor⁵.

Da primeira entrada de alunos no curso até o ano de 2024, verifica-se um total de mais de 1.200 pessoas que ingressaram no Curso de Serviço Social da UFPI, por meio de vestibular, transferências, mudanças de curso ou como portadores de diploma de curso superior. No primeiro vestibular, ocorrido em 1977, ingressaram 40 estudantes. Até 1979, havia apenas uma entrada anual, com média de 40 alunos por ano. Nos anos de 1980, 1981 e 1983, ingressaram, em cada um desses anos, 50 estudantes. Posteriormente, o curso passou a ter duas entradas anuais.

Considerando-se apenas uma entrada por ano e uma média anual de 40 alunos, contabilizam-se 43 entradas entre 1977 e 2024. Com base nesse cálculo, estima-se um total de aproximadamente 1.200 alunos que ingressaram e concluíram o curso. Ressalte-se que esse número não contabiliza reprovações, desistências nem transferências para outros cursos ou instituições de ensino superior.

A apresentação desse quadro tem por objetivo demonstrar que, até os dias atuais, o curso recebeu um número expressivo de alunos. Também evidencia um certo “inchaço” no curso, em decorrência do

1972 e o primeiro doutorado, do país e desta IES, é do ano de 1981 (Abramides, 2017).

5 O nível de mestrado, na área de Serviço Social para o candidato participar de um concurso público nas universidades federais, só é aceito, se, e somente se, não houver candidato inscrito com o nível de doutorado, embora a legislação permita que o candidato, no momento da inscrição no certame, tenha apenas a graduação. Nos últimos concursos para docentes do Departamento de Serviço Social as vagas abertas exigiam o título de doutorado.

volume acumulado de entradas ao longo dos anos. Além disso, observa-se que, de modo geral, as programações e políticas de acompanhamento adotadas pelas coordenações, ao longo da trajetória do curso, têm levado em consideração as demandas provenientes do vestibular.

Ao concluírem o Curso de Serviço Social da UFPI, os egressos, em sua maioria, inserem-se em instituições públicas, privadas ou no chamado Terceiro Setor. A maior parte é contratada por meio de concurso público. Há também aqueles que exercem a profissão de forma autônoma, modalidade prevista na Lei Federal nº 8.662, de 1993, que regulamenta a profissão. Nessa condição, porém, são poucos os egressos que atuam prestando assessorias, consultorias ou elaborando projetos para terceiros. Essa possibilidade de atuação ampliou-se especialmente a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988.

Quanto ao envolvimento de docentes e discentes – egressos ou não – nos movimentos mais amplos da sociedade e da categoria profissional, observa-se que, desde os primeiros momentos da profissão no Piauí e da criação do Curso de Serviço Social da UFPI, registra-se significativa participação nessas instâncias. Ainda antes da conclusão da primeira turma, os estudantes já se envolviam nos movimentos sociais do período, com presença marcante tanto no Diretório Central dos Estudantes (DCE), Diretório Setorial do Centro de Ciências Humanas e Letras (DS-CCHL), posteriormente, nos Centros Acadêmicos, que organizavam os discentes por área profissional. O mesmo engajamento pode ser observado entre os docentes que ingressaram no curso.

Nesse contexto, discentes e docentes iniciaram um processo de discussão e reflexão sobre as problemáticas da profissão, da sociedade e do país, promovendo eventos que marcaram os primeiros espaços de atuação do Serviço Social no Piauí. Um dos marcos iniciais foi o I Seminário de Temas de Serviço Social, realizado em maio de 1979, com o objetivo de discutir questões teórico-práticas da profissão (Silva, 1991). À época, o número de assistentes sociais em exercício era reduzido, visto que o curso da UFPI ainda dava seus primeiros passos no Estado.



Importa lembrar que o país vivia, naquele período, sob uma ditadura militar. Ainda assim, esse contexto não impediu o engajamento de discentes e docentes nos movimentos sociais e da categoria profissional. O seminário mencionado, embora tenha sido uma iniciativa dos profissionais da Secretaria Estadual do Trabalho e Promoção Social, contou com a efetiva parceria da coordenação do Curso de Serviço Social da UFPI, de seus docentes e discentes.

Do ponto de vista da organização da categoria, à época, ainda não existia um sindicato representativo dos assistentes sociais. A entidade que os congregava era o Conselho Regional de Serviço Social (CRESS), anteriormente denominado Conselho Regional de Assistentes Sociais (CRAS). Esse conselho não possuía sede no Estado do Piauí, sendo vinculado ao Maranhão, como parte da 2ª Região. No Piauí, funcionava a Delegacia Seccional do CRAS/MA, situação que perdurou até o ano de 1993. Docentes do Curso de Serviço Social da UFPI participaram ativamente da diretoria dessa Delegacia Seccional.

Dos encontros e discussões ocorridos ao longo desse processo, destaca-se a formação do Grupo Pró-Associação Profissional dos Assistentes Sociais do Piauí (Pró-APAS), composto por estudantes, profissionais e docentes do curso. Merecem destaque ainda: a) o I Seminário de Temas de Serviço Social, realizado em maio de 1979, com foco em questões teórico-práticas da profissão (Silva, 1991); b) o I Encontro de Assistentes Sociais do Piauí (ENASPI) (Silva, 1991, p. 83), no qual foi criada a Associação Profissional dos Assistentes Sociais do Piauí (APAS), em 18 de agosto de 1982.

O Grupo Pró-APAS teve “a finalidade de efetuar os trabalhos iniciais da organização da Associação Profissional dos Assistentes Sociais do Piauí” (APAS-PI) (Silva, 1991, p. 83). Seu período de atuação estendeu-se até agosto de 1982, quando foi criada oficialmente a APAS-PI, entidade com caráter pré-sindical. O grupo era composto por quatro comissões: a Comissão de Estudos Preliminares, responsável por estudar a legislação sobre associações – aspecto fundamental para o surgimento de uma entidade representativa da categoria –, integrada

por Maria Lila Castro, Janete Carvalho e Solange Sinimbú; a Comissão de Assuntos Culturais, composta por Guiomar Passos, Teresinha Learth e Graça de Maria Serra e Silva; a Comissão de Comunicação e Divulgação, formada por Antônia Idelzuita de Lima, Simone Guimarães e Roberto John Gonçalves da Silva; e a Comissão de Finanças, composta por Maria Dulce Silva, Maria D'Alva Macedo e Vera Lúcia Nogueira (Silva, 1991). Destaca-se, nas comissões do Grupo Pró-APAS, a importante participação de docentes do Curso de Serviço Social da UFPI: Simone Guimarães, Vera Lúcia Nogueira, Solange Sinimbú e Dulce Silva.

A APAS, em sua fundação, contou com a presença e assinatura, no livro de atas, de mais de 60 profissionais, sendo que muitos eram recém-graduados da UFPI, além de docentes do Curso de Serviço Social, que também ocuparam cargos na diretoria da entidade. A diretoria da APAS eleita para o período de 1982 a 1984 (Silva, 1991) foi composta por: Janete Carvalho (presidente), Roberto John (vice-presidente), Simone Guimarães (1ª secretária), Lila Castro (2ª secretária), Antônia Idelzuita (1ª tesoureira), Rosário Silva (2ª tesoureira), Guiomar Passos (1ª diretora sindical), D'Alva Macedo (2ª diretora sindical), Solange Sinimbú (1ª diretora de assuntos culturais), Eliete Marreiros (2ª diretora de assuntos culturais), Denise Teles (1ª diretora de imprensa e divulgação) e Antônia Jesuíta (2ª diretora de imprensa e divulgação). Como suplentes, figuraram Aglair Setúbal, Vera Lúcia Nogueira, Graça Silva, Ruth Borralho, Jesus Paz, Amélia Guttman, Teresinha Sá, Dulce Silva, Maria da Cruz Rocha, Francisca Melo, Raimunda Nonato Oliveira e Ruth Meireles. O Conselho Fiscal foi composto por Maria de Jesus Soares, Elizabeth Benson e Graça de Maria Serra (efetivos), além de Linete Cavalcante, Ediane Gonçalves e Cirene Cortez (suplentes).

Dentre as inúmeras lutas e atividades desenvolvidas pela APAS, destacam-se: a mobilização dos assistentes sociais para filiação à entidade; as lutas por melhorias nas condições de vida e de trabalho da categoria em seus respectivos espaços profissionais; a articulação da APAS com os demais trabalhadores do Estado em defesa de melhores salários e condições laborais; e o apoio à realização da I Jornada



Piauiense de Psiquiatria, organizada pela Associação Psiquiátrica do Piauí, realizada entre os dias 20 e 23 de junho de 1984, sendo um dos primeiros grandes eventos da área de saúde mental no estado do Piauí.

Uma ação relevante da APAS foi a organização do Encontro de Assistentes Sociais do Piauí (ENASPI), evento que, a partir de 1982, passou a articular os profissionais do Estado em torno de debates sobre a prática profissional, os desafios enfrentados nas instituições públicas e privadas, as condições de trabalho e salário, bem como a organização política da categoria. Realizados anualmente durante a semana de comemoração do Dia do Assistente Social, esses encontros ocorreram em parceria com a coordenação do Curso de Serviço Social da UFPI, o Centro Acadêmico dos Estudantes de Serviço Social e a representação do Conselho Regional de Serviço Social (CRESS). Inicialmente promovidos pela APAS, esses eventos passaram posteriormente à responsabilidade do sindicato da categoria. Foram realizados oito encontros até o ano de 1990.

Em 1984, a APAS foi transformada em sindicato, passando a denominar-se Sindicato dos Assistentes Sociais do Piauí (SINDASPI). Na ocasião, foi eleita uma diretoria provisória, encarregada de conduzir os trâmites legais para obtenção da Carta Sindical junto à Delegacia Regional do Trabalho do Piauí, culminando com a transformação oficial da entidade em sindicato no ano de 1986. A diretoria provisória, com mandato de 1984 a 1986, foi composta por Simone Guimarães (presidente), Guiomar Passos (vice-presidente), Rosário Silva (1ª secretária), D'Alva Macedo (2ª secretária), Gorete Firmino (1ª tesoureira), Cruz Moura (2ª tesoureira) e Francisca Oliveira (diretora cultural). Os suplentes foram: Vera Lúcia Nogueira, Juraci Teixeira, Ana Emília Gonçalves, Jupira Soares, Justina Cutrim, Amélia Guttman e Cleonice Braga. O Conselho Fiscal teve como membros efetivos Francisca Duarte, Jesus Paz e Teresinha Sá, e como suplentes Helena Melo, Alice Vitória e Hermelinda Araújo. O Conselho de Representantes foi composto por Efigênia Mendes e Antônia Idelzuita (Silva, 1991). Mais uma vez, ressalta-se a significativa participação de docentes do Curso

de Serviço Social da UFPI na composição da diretoria provisória do sindicato, ocupando cargos de liderança e demonstrando protagonismo no processo de organização política da categoria na referida entidade.

A primeira diretoria do SINDASPI, após a obtenção da Carta Sindical, foi composta, em parte, por docentes do Curso de Serviço Social da UFPI, que assumiram os cargos de presidente, vice-presidente, diretoria cultural e funções no conselho fiscal. A composição foi a seguinte: Efetivos – Rosário Silva (presidente), D’Alva Macedo (vice-presidente), Fátima Vasconcelos (1ª secretária), Graça Silva (2ª secretária), Francimélia Nogueira (1ª tesoureira), Raimunda Oliveira (2ª tesoureira) e Vera Lúcia Nogueira (diretora cultural). Suplentes – Marilene Lima, Remédios Bezerra, Gonçalves Gomes, Socorro Furtado, Juraci Teixeira, Maria Cruz Moura e Lúcia Veras. O Conselho Fiscal foi composto por: Jesus Paz, Aparecida Maracajá e Constância Soares (efetivos); Gorete Firmino, Cruz Alcântara e Maria Góes (suplentes). Os delegados representantes foram: Vanda Alvarenga e Francisca Oliveira (efetivas); Juraci Teixeira e Cruz Moura (suplentes) (Silva, 1991).

Vale ressaltar que todo o processo de mobilização da categoria em torno da criação do sindicato foi pautado em orientações formuladas no campo do chamado “novo sindicalismo”, que emergiu no final da década de 1980 e início dos anos 1990. Essa proposta de organização política fundamentava-se nos princípios da liberdade e autonomia sindical, bem como na concepção de sindicato como uma entidade classista e de luta.

A segunda diretoria do SINDASPI, eleita para o período de 1989 a 1992, teve como presidente a professora Maria D’Alva Macedo Ferreiras, também docente do Curso de Serviço Social da UFPI. Os demais membros efetivos da diretoria foram: Maria Góes Alencar, Francisca Bezerra, Márcia V. Carvalho, Ruth Bezerra, Rita Sobral e Regina Vilarinho. Como suplentes, integraram a diretoria: Simone Guimarães, Janete Carvalho, Fátima Vasconcelos, Gonçalves Gomes, Francisca Sônia, Antônia Idelzuita e Walderez Matos. O Conselho Fiscal foi composto por Suely Soares, Valdete Silva e Ruth Meireles (efetivos),

e por Maria Darnel Barbosa, Francimélia Nogueira e Fátima Miranda (suplentes). Os delegados representantes foram: Dalva Ferreira e Leda Gouveia (efetivas); Conceição Batista e Maria Góes (suplentes) (Silva, 1991). Essa gestão teve como prioridade a organização sindical e a capacitação profissional dos assistentes sociais.

Esta foi a última diretoria eleita para o SINDASPI. Por decisão coletiva da categoria dos assistentes sociais, e após amplos debates em âmbito nacional, deliberou-se pela extinção dos sindicatos de categoria específica, com a recomendação de que os profissionais de Serviço Social passassem a se organizar em sindicatos por ramo de atividade, nos próprios espaços de trabalho. Tal decisão foi tomada pela Associação Nacional dos Assistentes Sociais (ANAS), em consonância com uma orientação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), à qual a categoria era vinculada sindicalmente. O processo de transição e extinção dos sindicatos de assistentes sociais ocorreu entre o final dos anos 1980 e o início da década de 1990. A maioria das entidades sindicais da categoria, entre elas o SINDASPI, aderiu à deliberação e extinguiu formalmente seus sindicatos.

Importa registrar que, simultaneamente ao processo de criação do grupo Pró-APAS, da APAS-PI e, posteriormente, do SINDASPI, o Piauí e o Brasil viviam um período de intensa efervescência no que tange às lutas em prol da democracia, da justiça social e da cidadania, especialmente para os trabalhadores e os segmentos mais pobres da população. Como já foi pontuado, a partir da década de 1960, o país enfrentou um ciclo de retrocessos sociais, autoritarismo e diversas formas de preconceito e violência, protagonizados pelo Estado ditatorial e seus aliados.

Com a derrocada da ditadura militar, iniciada em meados da década de 1970 e intensificada nos primeiros anos da década de 1980, a sociedade civil passou a se (re)organizar de diferentes formas e em diversos espaços do país. Essa mobilização incluiu também a categoria profissional dos assistentes sociais e os estudantes de Serviço Social, por meio de suas entidades específicas.

Nesse contexto, e como parte do processo de reorganização da categoria, emergiu, nos anos 1970, a Comissão Executiva Nacional de Entidades Sindicais e Pré-Sindicais de Assistentes Sociais (CENEAS), considerada a principal entidade destinada a articular nacionalmente o movimento sindical da profissão. O Piauí esteve presente desde a fundação da CENEAS, por meio da participação de profissionais vinculados à APAS-PI, como a professora Maria D'Alva Macedo, que integrou a comissão.

Em 1983, a CENEAS foi transformada na Associação Nacional Pró-Federação Nacional dos Assistentes Sociais (ANAS), composta por grupos pró-associações sindicais, associações sindicais e sindicatos já existentes no país. No entanto, ao final de 1989, iniciaram-se debates sobre o encerramento das atividades da ANAS. Uma das propostas debatidas na ocasião foi a criação de uma entidade única, que incorporasse tanto as funções sindicais quanto aquelas atribuídas aos Conselhos Regionais de Serviço Social. No entanto, essa proposta não prosperou, e deliberou-se pela extinção dos sindicatos de categoria. Ainda assim, nem todas as entidades seguiram essa deliberação: cinco sindicatos optaram por continuar em funcionamento, mantendo suas atividades sindicais e associativas.

Cabe destacar que, em 14 de julho de 1992, a diretoria do SINDASPI publicou uma convocação para assembleia geral da categoria no Piauí, com o objetivo de discutir um novo processo eleitoral. Na ocasião, foi feito convite formal a um representante do CRAS/PI para compor uma direção conjunta entre CRAS e SINDASPI. Como não houve manifestação do representante, uma nova assembleia foi convocada para o dia 14 de setembro de 1992. A assembleia, no entanto, não obteve quórum. Na nova reunião, foi deliberada a extinção formal do SINDASPI.

Com o encerramento das atividades da ANAS e, por decisão das principais entidades representativas da categoria, as demandas relacionadas à contratação, salário, condições de trabalho e qualidade de vida dos assistentes sociais passaram a ser assumidas pelos Conselhos Regionais de Serviço Social, e, em nível nacional, pelo



Conselho Federal de Serviço Social (CFESS). Este último passou a supervisionar e garantir, ao menos, o cumprimento do piso salarial aprovado pela legislação específica da categoria em cada conjuntura. Atualmente, o piso salarial do assistente social, aprovado em 2024 pela Câmara dos Deputados, é de R\$ 5.500,00 para 30 horas semanais de trabalho.

Na conjuntura pós-extinção dos sindicatos da categoria, surge, nos anos 2000, a Federação Nacional de Assistentes Sociais (FENAS). A federação passou a articular os cinco sindicatos que haviam permanecido em atividade, mesmo após a decisão coletiva de extinção dos sindicatos por categoria profissional, contrariando, portanto, a orientação majoritária das entidades representativas da profissão.

Ainda no âmbito das entidades representativas da profissão, destaca-se aquela responsável pelas questões relacionadas ao ensino, à pesquisa e à extensão nas universidades públicas e privadas: a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Trata-se de uma entidade de caráter acadêmico-científico, responsável por articular o projeto de formação profissional em nível de graduação e pós-graduação.

Fundada em 1946, a entidade completou mais de 70 anos de existência no cenário brasileiro. Inicialmente denominada Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social (ABESS), teve sua nomenclatura alterada em 1996 para ABEPSS, com a incorporação do Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais (CEDEPSS). Essa mudança teve como objetivo fortalecer a relação indissociável entre ensino, pesquisa e extensão na formação profissional; garantir a articulação entre graduação e pós-graduação; conferir natureza científica à entidade; e promover maior organicidade à produção de conhecimento e à pesquisa na área do Serviço Social.

Entre os objetivos da ABEPSS, destaca-se a defesa da universidade pública, gratuita, laica, democrática, presencial e socialmente referenciada. Os seus estatutos reafirmam o compromisso com uma formação profissional sólida, pautada por competências teóricas,

metodológicas, éticas e políticas, em consonância com os princípios do Código de Ética dos Assistentes Sociais, com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS e com a Política Nacional de Estágio.

É importante ressaltar que os profissionais responsáveis pela criação do Curso de Serviço Social da UFPI, assim como aqueles que contribuíram e continuam contribuindo para sua consolidação, sempre buscaram estabelecer e manter uma relação ativa e comprometida com a ABESS/ABEPSS. Desde 1985 até os dias atuais, o curso tem marcado presença no espaço de representação da ABEPSS-Regional Norte, com docentes e discentes exercendo funções como representantes de supervisores, vice-presidência regional, coordenação regional de ensino de graduação e de pós-graduação, além de facilitadoras do projeto ABEPSS Itinerante. Também merece destaque a participação estudantil, tanto da graduação quanto da pós-graduação, nas representações da entidade.

O curso da UFPI tem seguido com rigor e compromisso as orientações da ABEPSS, especialmente no que se refere à implementação do projeto de formação profissional articulado às diretrizes curriculares estabelecidas por essa entidade científica. Entre as docentes do Curso de Serviço Social da UFPI que já assumiram cargos na ABESS/ABEPSS, destacam-se: Rosário Silva, Lúcia Rosa, Maria D'Alva Ferreira, Solange Teixeira, Edna Goulart Joazeiro, Teresa Moura e Sofia Laurentino.

No que se refere à orientação e supervisão do exercício profissional, os assistentes sociais são legalmente regidos, em âmbito nacional, pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e, nos estados, pelos respectivos Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESSs). Inicialmente, essas entidades eram denominadas Conselho Federal de Assistentes Sociais (CFAS) e Conselhos Regionais de Assistentes Sociais (CRASs), sendo responsáveis pela normatização e fiscalização do exercício da profissão em cada região.

Atualmente, os principais instrumentos normativos que regem a atuação profissional são o Código de Ética do/a Assistente Social e a Lei nº 8.662/1993, que regulamenta a profissão no Brasil. Ambos os



documentos foram aprovados pelo CFESS e estabelecem os princípios fundamentais que orientam o exercício profissional, os quais buscam assegurar:

- 1) Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes- autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais;
- 2) Defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo;
- 3) Ampliação e consolidação da cidadania [...] com vistas à garantia dos direitos civis, sociais e políticos das classes trabalhadoras;
- 4) Defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida;
- 5) Posicionamento em favor da equidade e da justiça social, que assegure a universalidade de acesso aos bens e serviços produzidos relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática;
- 6) Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças;
- 7) Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas com o compromisso com o constante aprimoramento intelectual;
- 8) Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero;
- 9) Articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios deste Código e com a luta geral dos/as trabalhadores/as;
- 10) Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento na perspectiva da competência profissional;
- 11) Exercício do Serviço Social sem ser discriminado/a, nem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, idade e condição física (CFESS, Código de Ética, 2012).

Um outro espaço de inserção política dos docentes do Curso de Serviço Social da UFPI tem sido o movimento de organização docente, por meio do engajamento nas atividades da Associação dos Docentes da Universidade Federal do Piauí (ADUFPI), seção sindical vinculada ao

Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN). Nessa atuação, alguns professores do curso têm exercido o papel de delegados sindicais da ADUFPI junto à diretoria nacional do ANDES, destacando-se, nessa condição, os professores Roberto John e Lila Xavier, que contribuíram significativamente com a representação da categoria docente em âmbito nacional.

Com relação aos estudantes de Serviço Social, observa-se que eles possuem suas próprias formas de organização e luta. Historicamente, têm sido representados, em âmbito nacional, pela União Nacional dos Estudantes (UNE)⁶ e, de forma específica, pela Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO)⁷. Em nível local, essa organização se concretiza por meio dos Diretórios Centrais dos Estudantes (DCEs) e dos Centros Acadêmicos de Serviço Social (CASSs), que atuam como instâncias de representação política, mobilização estudantil e defesa dos direitos da comunidade acadêmica.

Importa assinalar que os primeiros Encontros Nacionais de Estudantes de Serviço Social ocorreram na década de 1970. Em 1978, foi realizado o 1º Encontro Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESS) e, em 1979, aconteceu o II Encontro Nacional de Estudantes de Serviço Social, juntamente com a realização do 1º Conselho Nacional de Estudantes de Serviço Social (CONESS). Nesse segundo encontro nacional, o estado do Piauí esteve representado por uma delegação

6 A União Nacional dos Estudantes (UNE) existe desde os anos de 1901 e se intitulava Federação dos Estudantes Brasileiros. Nos anos de 1930 assume a atual denominação. No período da ditadura militar, a entidade como os demais sindicatos e associações sindicais, é reprimida, mas a UNE sobrevive na clandestinidade. Com a volta da democracia a entidade ressurgiu e tem sido uma das entidades importantes nas lutas não só dos estudantes, mas dos trabalhadores e da sociedade civil brasileira. Fonte: <https://www.une.org.br/memoria/historia>. Acesso: 13/06/2025.

7 ENESSO. A Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço tem sua primeira referência de existência e de luta na década de 1970. Nesse período foram realizados os primeiros Encontros Nacionais de Estudantes de Serviço Social e o surgimento da executiva nacional da ENESSO. Em 1993 é fundada a ENESSO. Fonte: ENESSO. História. In: <https://enessooficial.wordpress.com/quem-somos/>. Acesso em 18/3/2025.

expressiva, composta por mais de 80 estudantes, oriundos das três primeiras turmas do Curso de Serviço Social da UFPI.

Na década de 1980, o currículo do Curso de Serviço Social foi reformulado, o que levou os estudantes a reivindicarem, junto à ABEPSS, participação nas discussões e debates promovidos por essa entidade em torno das questões relativas à profissão e ao curso. Foi apenas em 1993 que a entidade estudantil passou a adotar oficialmente a denominação de Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO), assumindo a responsabilidade de oferecer subsídios para a formação profissional e política dos estudantes, além de buscar a articulação do movimento estudantil com os demais movimentos sociais do Piauí, do Brasil e da América Latina. No contexto do movimento estudantil piauiense, observa-se a participação ativa dos estudantes do curso em mobilizações e greves ocorridas desde então.

Ao longo de todos esses anos, tanto o movimento estudantil quanto o movimento organizado dos profissionais de Serviço Social têm desempenhado um papel importante nas lutas sociais ocorridas na sociedade, no país e na própria profissão, especialmente em sua articulação com o movimento mais amplo da classe trabalhadora brasileira.

Em âmbito nacional, surge, em 1983, a Central Única dos Trabalhadores (CUT), como expressão do chamado “novo sindicalismo”, em oposição ao modelo sindical vigente até então. Esse modelo anterior era considerado, pelos militantes da luta sindical, como corporativista e voltado à conciliação de classes, conforme os preceitos estabelecidos pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) – sendo, por isso, pejorativamente denominado de “pelego”, no vocabulário dos trabalhadores organizados.

A CUT surge como uma organização sindical de massas, classista, autônoma e democrática, que atua na luta e na defesa dos interesses imediatos e históricos da classe trabalhadora, tanto da cidade quanto do campo, abrangendo os setores público e privado, com trabalhadores ativos e inativos. Seus princípios estão alinhados à defesa da igualdade e

da solidariedade de classe. Representa os interesses dos trabalhadores em todos os ramos da atividade econômica, com o objetivo de construir um novo tipo de sociedade e um novo modo de produção. Possui representação em todos os estados da federação e é considerada a maior central sindical do Brasil e da América Latina, além de ocupar a posição de quinta maior do mundo em número de trabalhadores em sua base⁸.

Assim, docentes, discentes e profissionais de Serviço Social estiveram ao lado das lutas e dos movimentos empreendidos pela Central Única dos Trabalhadores (CUT), tanto no Piauí quanto no restante do Brasil. Durante o processo de reorganização da sociedade civil, no Estado e no país, e também em momentos posteriores, participaram ativamente dessas lutas e movimentos, mesmo em meio ao período ditatorial iniciado na década de 1960. Como desdobramento dessa atuação, suas entidades sindicais filiaram-se à CUT, seguindo suas orientações e deliberações, sem, no entanto, abandonar as lutas específicas conduzidas por suas próprias organizações.

No caso particular dos assistentes sociais, a participação junto à CUT ocorreu antes, durante e após sua criação, tanto em nível nacional quanto estadual. Muitos desses profissionais chegaram a compor a diretoria da Central em âmbito local, articulando-se internamente à categoria e, também, com outras forças políticas, tanto no Brasil quanto no exterior.

Por fim, ressalta-se que docentes, discentes e egressos do Curso de Serviço Social da UFPI têm contribuído, ao longo da história e na contemporaneidade, para o fortalecimento da profissão no Estado do Piauí. Desde que concluem sua formação na UFPI, muitos egressos têm sido aprovados em concursos públicos, atuando no Piauí e em diversos outros estados da federação, embora grande parte permaneça no próprio estado. Os que permanecem no Piauí, no Brasil ou se deslocam

8 CUT. História. In: <https://www.cut.org.br/conteudo/breve-historico>. Acesso em 18/3/2025.

para outros países, buscam constante aprimoramento intelectual, realizando cursos de especialização, mestrado, doutorado e pós-doutorado na área do Serviço Social ou em áreas afins, demonstrando, assim, um compromisso político com a profissão e com as demandas sociais.

Esse coletivo – composto por docentes, discentes e profissionais de Serviço Social – tem participado de forma ativa e engajada nos movimentos de resistência e organização política, na luta pela construção de uma sociedade justa, democrática e livre de qualquer forma de discriminação.

Considerações Finais

O Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI), em sua trajetória de quase 50 anos – a serem completados em 2026 –, tem contribuído de forma significativa para a formação profissional de assistentes sociais, exercendo com competência e compromisso o tripé ensino, pesquisa e extensão. Essa atuação está alinhada aos princípios do Código de Ética Profissional, à Lei de Regulamentação da Profissão (Lei nº 8.662/1993), às Diretrizes Curriculares da ABEPSS, à Constituição Federal de 1988 e às demais normativas legais que orientam a profissão em seus processos de inserção no social.

A formação promovida pelo curso tem como finalidade central a promoção da justiça social, da cidadania, da democracia e do combate a todas as formas de preconceito e discriminação, seja de raça, etnia, gênero, condição de saúde, orientação sexual, entre outras. Ao longo de sua história no Piauí e no Brasil, o curso tem revelado uma categoria profissional politicamente comprometida e atuante na luta pela construção de uma sociedade justa, democrática, plural e inclusiva.

Nesse percurso, tem sido expressiva a atuação de docentes, discentes e egressos do Curso de Serviço Social da UFPI, cuja participação em espaços acadêmicos, sociais e políticos evidencia o compromisso com uma prática profissional crítica e transformadora.

O futuro do Curso de Serviço Social e da própria profissão, tanto no estado do Piauí quanto no Brasil, depende diretamente das condições objetivas, conjunturais e situacionais vividas pelo país, relacionadas, sobretudo, ao modo de produção dominante, às forças políticas e sociais em disputa, bem como às transformações que atravessam a própria profissão. Nesse caminhar histórico, a profissão e seus profissionais vão definindo direções capazes de contribuir com as mudanças substantivas que a sociedade brasileira e piauiense exige para garantir os direitos sociais, a dignidade humana e a ampliação da democracia.

Referências

ABEPSS. 65 anos de ABESS/ABEPSS. Brasília: ABEPSS. **Temporalis**. Brasília. Ano 11, n.22, jul/dez., 2011.

ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa. Memória: 80 anos do Serviço Social no Brasil: O III CBAS “O Congresso da Virada” 1979. **Serviço Social e Sociedade**, p. 128, 2017.

CEFESS. **Código de Ética**. Disponível em: https://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf. 2012. Acesso em: 18 mar. 2025.

CUT. **História**. Disponível em: <https://www.cut.org.br/conteudo/breve-historico>. Acesso em: 18 mar. 2025.

ENESSO. **História**. Disponível em: <https://enessooficial.wordpress.com/quem-somos/>. Acesso em: 18 mar. 2025.

SETÚBAL, Aglair Alencar. Alguns aspectos da história do Serviço Social no Brasil. São Paulo: Cortez. 1983. **Serviço Social e Sociedade**, p. 12, 1983.



SINDASPI. Informativo do SINDASPI. Editorial. Teresina: SINDASPI. **Informativo SINDASPI**, n. 01, 1992.

SILVA, Maria do Rosário de Fátima e. **A organização político-sindical como mediação da prática interventiva do Serviço Social**. 1991. 248 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1991.

UNE. **Memória**. História. Disponível em: <https://www.une.org.br/memoria/historia>. Acesso em: 26 jun. 2025.



MOVIMENTO ESTUDANTIL DE SERVIÇO SOCIAL NA UFPI: MEMÓRIAS DE LUTAS

Marlúcia Valéria da Silva
Masilene Rocha Viana

Introdução

O movimento estudantil tem presença marcante na história da Universidade Federal do Piauí (UFPI) e, em geral, com a conduta de desafiar as estruturas autoritárias, desfraldando a bandeira histórica do ensino público, gratuito e de qualidade e a democratização das universidades e, nessa trajetória sempre esteve sujeito a ondas de maior expressividade e momentos de maior retração, mas, sempre, desde que nessa instituição passou a existir um curso de Serviço Social, estudantes dessa área estiveram de alguma forma ligados às lutas, seja as processadas no âmbito do centro acadêmico (CA) ou com vínculos mais orgânicos e ampliados com a luta unificada dos estudantes via Diretório Central dos Estudantes (DCE).

A UFPI tem suas origens em contexto adverso, em tempos de heteronomia e exclusão (Netto, 1994) com silenciamento da fala e supressão de direitos políticos, em que estudantes eram impedidos de

participação na vida pública, já que o Brasil ainda experimentava uma ditadura sanguinária com registros de torturas, massacres, exílios, com os contestadores do regime reprimidos e graves atentados aos direitos humanos.

Com efeito, aqueles ainda eram anos de chumbo, mas com presença decisiva da juventude universitária brasileira na cena pública, como atestam muitas obras¹, malgrado as perdas de vidas, os desaparecimentos e os rastros de violência política, particularmente de pessoas jovens, particularmente estudantes com energia de contestação do regime de arbítrio.

O curso de Serviço Social da UFPI nasce em 1976, inserindo-se nessa conjuntura de adversidades e tensões na vida pública brasileira e piauiense e, em seus primeiros anos, os estudantes experimentaram formas distintas de controle institucional que incidiam até mesmo no conteúdo das aulas, com o policiamento do que era ministrado de forma a evitar a difusão de “conteúdos revolucionários” que alimentassem, por consequência, protestos e rebeliões à ordem imposta.

Contudo, esse quadro não impediu que, da lavra do Serviço Social, malgrado uma formação ainda hegemonicamente conservadora - embora tensionada no plano nacional pelo movimento de reconceituação²-, brotassem estudantes que marcharam na luta estudantil naqueles tempos e que se fortaleceriam nas práticas de resistência de forma significativa em anos seguintes.

- 1 Em particular, destacamos as obras de Poerner (1979) e Syrkis (1990) que desvelam parte dessa conjuntura de atrocidades no Brasil, especialmente no que tange ao tratamento conferido a jovens revolucionários que lutavam contra a ditadura. Mas, nesse universo temático há colaborações como a de Montañó e Duriguetto (2010) que trazem elementos para situar o contexto nacional e internacional do movimento estudantil dos anos 1960 e décadas subsequentes.
- 2 Referimo-nos em especial, ao movimento de renovação no Serviço Social brasileiro, que embora já existindo no Brasil, se fortalecerá de forma mais significativa nos estertores da ditadura, com a “virada” da profissão, em defesa das classes subalternas; associada também, à “virada” da redemocratização, esta impulsionada por movimentos sociais que retomavam a cena pública com entusiasmo, como movimento estudantil, reconstruindo-se na resistência e empunhando forte o propósito de redemocratizar o Brasil.



O presente capítulo dirige sua atenção para apanhar algumas singularidades da inserção de estudantes de Serviço Social no movimento estudantil em parte da trajetória do curso, tomando como recurso metodológico em sua produção, a experiência e memória das autoras a partir de observações da conjuntura da época e da produção bibliográfica específica (livros, artigos, folhetos etc.) já elaborados sobre a temática.

Nesse sentido, objetiva sistematizar elementos acerca da presença militante de estudantes de Serviço Social no processo mais ampliado de organização desse segmento dentro da UFPI, ou seja, recuperar aspectos da inserção de estudantes na entidade máxima de representação e deliberação dos estudantes da UFPI, o DCE³, privilegiando suas lutas, pautas, vitórias e desafios, tomando como foco espaço-temporal mais delimitado o período de 1982-1989, embora exploremos, em menor proporção, aspectos da contexto nacional e local anterior e posterior a essas datas.

Convém registrar que não alimentamos o propósito de explicitar todas as atrizes/atores do ME, tampouco registrar as pautas, desafios e enfrentamentos em sua totalidade, mas registrar alguns processos mais específicos de lutas como as realizadas na críticas à política educacional do Ministério da Educação (MEC), os enfrentamentos em prol da garantia de assistência estudantil e condições dignas de acesso e permanência na UFPI, bem como as lutas em torno da mobilidade e condições de transporte, o que envolveu relações conflituosas do movimento com *adversários* no plano nacional, municipal e local, ou seja, do âmbito da gestão da universidade.

O capítulo está estruturado em duas seções principais, seguida de notas conclusivas. Na primeira seção, intitulada: “*Movimento estudantil no Brasil na trilha das resistências aos autoritarismos*” pontuamos aspectos mais gerais do ME e suas entidades como atores de relevância na vida

3 Em geral, a participação no DCE se consolida após uma ou mais gestões na entidade de representação dos discentes do curso, o Centro Acadêmico.

pública brasileira e, em particular, no Piauí, procurando evidenciar o protagonismo dos estudantes brasileiros seja, empunhando bandeiras que redundaram em decisões importantes da política nacional, seja resistindo aos arbítrios e supressão de direitos políticos em momentos mais acirrados de confronto com o poder instituído via golpes autoritários.

Nessa seção, exploramos ainda os primeiros tempos das lutas estudantis universitárias no Piauí, mesmo com algumas notas sobre o ME antes da unificação das faculdades isoladas que redundou na criação da UFPI no início dos anos 1970, bem como aspectos do ME de Serviço Social em seus primeiros anos até a gestão do DCE dirigida por uma estudante desse curso, nos anos da virada democrática que deu fim à ditadura militar, tendo estudantes como atores políticos efetivos na cena pública.

Na seção que segue, intitulada: “*A luta continua: o movimento estudantil sacudindo a poeira*”, discorreremos acerca participação em processos mais ampliados para fazer avançar a socialização da política - como nas lutas por uma constituinte livre e soberana, e em lutas mais específicas aos espaços de formação e gestão na UFPI, com vistas a garantir condições de acesso e permanência na instituição, como assistência estudantil, garantia de Restaurante Universitário (RU) acessível, transportes e o fim das taxas que estudantes eram obrigados a pagar por serviços que deveriam ser gratuitos, sempre na trilha da defesa de uma Educação de qualidade, pública, gratuita. Nessa seção, conferimos atenção especial à conjuntura dos anos finais da década de 1980, período em que uma outra estudante do Serviço Social esteve à frente das lutas estudantis universitárias no Piauí.

Movimento estudantil no Brasil na trilha das resistências aos autoritarismos

Embora haja registros de organizações estudantis no Brasil do início do século XX, é somente com a criação da União Nacional dos



Estudantes (UNE) em 1937, que se configurará uma entidade nacional unificadora dos estudantes universitários e em um momento de experiência autoritária no Brasil, a partir do golpe de estado de Getúlio Vargas.

Convém lembrar que os anos 1930 são marcos importantes na vida nacional por diversos aspectos: a exacerbação da questão social no Brasil, a criação das primeiras escolas de Serviço Social em São Paulo e no Rio de Janeiro⁴, a emergência e consolidação de direitos trabalhistas, o voto feminino, entre outros marcadores relevantes desse período, caracterizado por alguns autores como de configuração e formação do Estado burguês no Brasil ou com nas palavras de Florestan Fernandes (2005, p. 239), “o início da modernidade no Brasil”.

Se naqueles primeiros anos já se desenhavam cenários desafiadores para a UNE, precisando firmar posicionamentos de oposição ao nazifascismo e ao Estado novo, a história das décadas seguintes, cobriam dessa entidade fôlego e resistências robustas no enfrentamento do autoritarismo.

Assim, antes da segunda ditadura militar de 1964 se consolidar com seus efeitos para os estudantes brasileiros, a UNE foi se fortalecendo nas lutas, de forma que em diversos momentos da vida nacional participou de definições importantes; acompanhou a eclosão da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) promovendo uma *campanha contra o eixo*, pelo ingresso do Brasil na Segunda Guerra Mundial ao lado dos aliados, como também, na campanha *o petróleo é nosso*, na defesa do “patrimônio territorial e econômico do país” (Montaño; Duriguetto, 2010), luta que “prosseguiu até 1953, quando se deu a criação da Petrobras” (UNE, 2025).

Nesse caminho de expansão de sua atuação, realizou caravanas que rodaram o Brasil, tendo como elemento marcante de sua trajetória

4 Cursos de Serviço Social foram sendo instalados em variadas Instituições de Ensino Superior no Brasil em décadas seguintes. O curso da UFPI na década de 1970 sendo o primeiro no Piauí foi, no entanto, um dos mais tardios dentre os primeiros cursos de Serviço Social a serem criados nas unidades federadas do Nordeste.

as ações do Centro Popular de Cultura (CPC), que “contribuiu para consolidar a dimensão nacional da entidade em todo o território do Brasil” (UNE, 2025). O CPC difundia uma cultura e uma arte engajada, acessível aos setores subalternos, e nucleava uma juventude insatisfeita com a perspectiva elitista de cultura.

Porém, nos tempos de arbítrio que se seguiram, a UNE sofreu retaliações e perseguições, passando a atuar na ilegalidade visto que o regime militar retirou legalmente sua representatividade por meio da Lei Suplicy de Lacerda.

A primeira ação da ditadura civil-militar brasileira ao tomar o poder em 1964 e depor o presidente João Goulart foi **metralhar e incendiar a sede da UNE**, na Praia do Flamengo, 132, na fatídica noite de 31 de março para 1º de abril. Ficava clara a dimensão do incômodo que os militares e conservadores sentiam em relação à entidade. A ditadura perseguiu, prendeu, torturou e executou centenas de brasileiros, muitos deles estudantes (UNE, 2025).

Com efeito, com o advento do golpe militar, as energias estudantis organizadas passaram a contrapor-se às forças tecnocrático-militares alçadas ao poder e que promoviam gradual radicalização da postura política adotada pelo Estado, de oposição às entidades, manifestações populares organizadas e militantes como um todo, como explicitam estudos disponíveis (Gabeira, 1979; Syrkis, 1980; Gorender, 1998). Partidos de esquerda e a UNE foram postos na ilegalidade ainda em 1964 e seus dirigentes perseguidos. A resultante desse embate foi uma grande quantidade de militantes jovens presos, torturados, muitos mortos ou desaparecidos e uma parcela significativa de exilados.

A resposta oferecida por parte do ME à situação de perda das liberdades políticas foi a luta armada, organizada pelas organizações clandestinas, estudantis de esquerda e pelos proscritos partidos comunistas (Syrkis, 1980; Silva, 2008), tendo por palco os grandes centros do país e, em menor escala, algumas capitais do Nordeste, além de algumas cidades do Norte e Centro-Oeste onde se deu a Guerrilha do



Araguaia. Ao analisar o contexto em que o ME brasileiro atuava nessa conjuntura, Montañó e Duriguetto (2010) afirmam que,

Nos tempos da autocracia burguesa, as ações políticas do movimento estudantil estavam voltadas para a denúncia da interferência norte-americana na educação por intermédio dos acordos MEC-USAID (agência dos Estados Unidos para o “Desenvolvimento internacional” - criada em 1961, para desenvolver programas de assistência econômica e humanitária), que visava a privatização do ensino superior. [...] As ações repressivas [...] particularmente no pós-1968, abortaram o processo de mobilização dos estudantes [...] cujo ápice foi o AI-5, impuseram um descenso nas lutas e manifestações estudantis. Também, como medida repressiva, foi decretada, em 1969, a Lei n.477 que tratou de estabelecer as infrações disciplinares cometidas por docentes, discentes e funcionários das instituições de ensino no país, concebendo greves e mobilizações estudantis como atos infracionais.

Do início do regime militar até 1979, sob perseguição política, os estudantes conseguiram realizar apenas quatro Congressos da UNE, sempre contando com expressiva participação de jovens do Nordeste do Brasil e, no nosso caso, de militantes do ME piauiense. Ao tratar sobre o regime autoritário, Medeiros (1996) lembra do protagonismo dos estudantes do Piauí.

No Piauí como no Brasil, apenas o movimento estudantil conseguiu manter-se organizado e, além de resistir à proposta de reforma universitária anunciada pelo novo governo, tornou-se o principal centro de resistência ao regime autoritário. [...] Era entre os universitários, sobretudo da Faculdade Católica de Filosofia (FAPI), que o movimento tinha raízes. O auge dessa movimentação foi o ano de 1968, com suas manifestações e o congresso nacional da UNE. Posteriormente, desde quando se instalou a Universidade Federal do Piauí, em 1971, até o final dos anos 70, os Diretórios acadêmicos e o Diretório Central dos Estudantes eram parte da estrutura administrativa da universidade e, como tais, sujeitos à autoridade do Reitor. Foi um período de conflitos administrados (Medeiros, 1996, p. 117).

Malgrado a ditadura, a juventude que despertava para a ação política coletiva, de modo geral, se organizava a partir de movimentos sociais como o ME - seja de secundaristas, seja de universitários -, e em entidades pastorais da Igreja Católica - como a Pastoral da Juventude (PJ), a Pastoral da Juventude do Meio Popular (PJMP), a Pastoral Universitária (PU) e a Comissão Pastoral da Terra (CPT) (Silva, 2008). Todavia a atuação política dava-se também via partidos políticos - especialmente partidos de esquerda como o Partido Comunista Brasileiro (PCB) e o Partido Comunista do Brasil (PC do B).

O ME se encontrava organizado em todos os estados do país, com presença em todas as universidades federais e em várias outras de natureza privada, e se estruturava numa concepção representativa vertical, a partir de Diretórios ou Centros Acadêmicos dos cursos de graduação e de um Diretório Central dos Estudantes por universidade, tendo na UNE, sua máxima representação nacional. Além de se consolidar como porta-voz dos anseios dos jovens estudantes da época, a UNE se constituía num ator social de envergadura, que pontuava com legitimidade e força as políticas de educação e cultura, além de manter-se vigilante às questões da política interna e dos interesses nacionais (Silva, 2008).

Assim o foi em 1979, quando militantes de Teresina participaram, em Salvador - BA, do conhecido Congresso de Reconstrução da UNE - o de número XXXI - que, enfrentando a oposição do regime, reuniu mais de 10 mil estudantes de todo o país e, dentre eles, estudantes de vários estados nordestinos. De importância ímpar para o contexto da época, o aludido Congresso recolocou o ME como interlocutor político de importância a empenhar sua militância em prol da abertura política, mormente em defesa da anistia dos exilados políticos. Também o movimento secundarista retomou seus encontros estaduais, resgatando a ideia da construção dos grêmios e entidades gerais livres. Medeiros, analisando os movimentos estudantis da época em Teresina destaca seu reaparecimento no cenário social, quando do processo de redemocratização.



Na universidade, os diretórios acadêmicos e o DCE se proclamam “entidades livres”, no sentido de não querer mais continuar como parte da estrutura formal da instituição; assumem-se como órgãos autônomos e representativos dos estudantes. Em 1979, com a reorganização da UNE o movimento se rearticula em nível nacional. Além da participação nas lutas democratizantes, os universitários do Piauí desenvolvem muitas lutas em torno de questões específicas da vida estudantil e no sentido da democratização interna da UFPI (Medeiros, 1996, p.121).

Neste contexto político geral, na UFPI, os estudantes estavam organizados em torno de um DCE ainda vinculado à Reitoria. Naquele mesmo ano de 1979, entretanto, os estudantes conquistaram o DCE Livre, o qual teve como seu primeiro presidente *Antônio Fonseca dos Santos Neto*. Este fato, em muito impulsionou grande avanço para a luta estudantil local, fortalecendo a presença política dos estudantes na UFPI na cena da cidade e nos encontros nacionais da UNE. Fonseca Neto (*apud* Fontenele, 2009) relembra os eixos da luta no período.

[...] a luta contra a ditadura, contra o AI-5, por liberdades democráticas, anistia ampla, mais verbas para a educação. Isso estava em todos os panfletos nossos, todas as passeatas. Mas tínhamos nossas lutas internas - a questão propriamente da assistência estudantil, a questão da matrícula era gravíssima, as filas da matrícula, o clientelismo na universidade o primeiro concurso para professor da universidade se deu nessa época, na luta dos estudantes. [...] Não fosse a militância estudantil, o concurso para professor universitário teria sido retardado por muito tempo (Fontenele, 2009, p. 14)⁵.

Aqueles eram anos tecidos na luta com propósitos mudancistas que se fortaleciam cada vez mais na direção do ocaso da ditadura militar no Brasil, que, como indica Viana (2022, p. 195) “teve o concurso efetivo de uma sociedade civil que, saída dos escombros de governos autocráticos no final dos anos 1970, construiu formas renovadas de fazer política”. Dessa sociedade civil “nasceram líderes, novas pautas

5 Obra em que se encontram entrevistas com diversos presidentes do DCE, produzida em homenagem aos 30 anos do DCE livre da UFPI.

políticas, firmando novos movimentos e ressignificando velhas lutas” sendo o movimento estudantil uma das fortes expressões da euforia movimentalista (Viana, 2000) nos anos que antecederam e nos anos imediatamente após a ditadura.

Assim, ao fim de dois decênios de uma ditadura que deixou marcas deletérias: exílio, “desaparecidos”, torturas, investidas castradoras da liberdade e sufocadora da voz, o final daquela década de 1970 apontava o aprofundamento da distensão e sinalizava para os estertores do regime autocrático burguês da modernização conservadora (Viana, 2022, p. 195).

O Curso de Serviço Social, criado em 1976, viu seus estudantes engajarem-se no ME desde as primeiras turmas, quando tais discentes se organizaram no Centro Acadêmico de Serviço Social (CASS), entidade de defesa dos interesses estudantis por ensino de qualidade e condições de funcionamento compatíveis com as necessidades do ensino superior. Posteriormente, estudantes como Ana Emília Lago, Anfrisina Lago, Maria Teresa Sérvio, e Guiomar Passos levaram o CA a ter mais visibilidade, com participação nas gestões do DCE naqueles primeiros anos do curso.

Tanto a participação na direção do DCE, quanto em assembleias, lutas internas, manifestações e nos Conselhos de Entidades de Base (CEB) fizeram do CASS uma presença destacada no movimento. As alunas do Curso se fizeram presentes nas grandes lutas estudantis de então, como aquela que expôs e exigiu a demissão dos funcionários fantasmas da UFPI.

Foi este lastro construído pelas primeiras turmas do Curso que animou as turmas seguintes a envolverem como CASS e, posteriormente, com o próprio DCE. Assim, nas eleições de 1984, uma estudante de Serviço Social – *Marlúcia Valéria da Silva* – que já havia participado da gestão do próprio CA, concorreu ao pleito pela Chapa *Nascente* - *Nada será como antes*, se tornando a primeira mulher presidente do DCE da UFPI. E isso em um tempo em que o enfrentamento das desigualdades de gênero ainda era tema pouco conhecido no contexto universitário,



embora no plano nacional despontasse também as lutas feministas, a vitória de uma mulher rendeu frutos ao Curso de Serviço Social, reconhecido como de maioria feminina, ao estimular novas militantes ao ME, inclusive de outros cursos da UFPI.

O CA permaneceu mobilizado, com direções atuantes. Além do envolvimento com o ME local propriamente dito, as estudantes se articularam com as lutas sindicais, partidárias e também encamparam internamente a luta pela demissão de professoras que não atendiam minimamente a qualificação exigida para o cargo de docente do Curso, no que obtiveram sucesso. No mesmo processo, participavam do movimento nacional, estando presentes no Encontro Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESS), no Conselho Nacional de Entidades de Base (CONEB/UNE), nos Congressos da UNE que se seguiram e demais encontros regionais.

É importante ressaltar que em todos os momentos de luta que se deu desde a criação do Curso, grande parte das discentes estiveram presentes, marcando o Serviço Social como um dos cursos mais avançados politicamente e de um corpo discente muito atento às questões locais e nacionais. O mesmo não se pode dizer do quadro docente como um todo, entretanto algumas professoras daqueles primeiros anos não apenas participavam do movimento sindical junto à ADUFPI, mas assumiam posições políticas contrárias ao regime e colaboravam de várias maneiras com a luta das estudantes.

Na gestão 1984-85 do DCE, liderada pela então estudante de Serviço Social, *Marlúcia Valéria da Silva*, a conjuntura das universidades públicas brasileiras era de carência de condições mínimas para seu funcionamento. No caso da UFPI, uma universidade considerada pequena, as dificuldades se agigantavam. Os recursos eram poucos e isso implicava em falta de material básico, material de laboratório, refrigeração, cadeiras, papel, bolsas de pesquisa e extensão, e, o mais importante, falta de residência universitária e ameaça constante de fechamento do Restaurante Universitário. Do ponto de vista político, além do contexto opressivo produzido pela ditadura militar, nos afetava

a escolha indireta dos reitores, na qual estudantes e professores não tinham a oportunidade de se manifestar. Ainda do ponto de vista da infraestrutura, a luta por transporte público de qualidade e a preços possíveis aos estudantes, foi algo permanente por toda a década de 1980 e seguintes.

Assim, frente a esses desafios, definiu-se como as principais lutas: a conquista de residência universitária, embora no início esse serviço do âmbito da assistência estudantil tenha se dado em condição de precariedade, posto que se tratava de casas alugadas nas regiões sul, norte e sudeste da cidade. Não obstante, uma vez conquistada, não houve retrocesso. Nos anos seguintes, em face das lutas estudantis em gestões subsequentes, houve a construção de um prédio para a Residência.

Quanto ao RU na gestão de 1984/1985, após sucessivas negociações para a manutenção da taxa, a direção do DCE organizou e ocupou o restaurante como última alternativa de luta. Os estudantes ali se instalaram por seis dias, cozinhando, distribuindo as refeições para o corpo discente e fazendo todo o trabalho de limpeza e higienização de louças e do ambiente. Esta iniciativa forçou o recuo da Reitoria quanto a não majorar os preços do bandeirão.

No tocante à eleição da reitoria, a direção do DCE de então, junto com a direção da Associação dos Docentes da Universidade Federal do Piauí (ADUFPI), organizaram uma consulta comunitária a todos os segmentos universitários - estudantes, servidores e professores - firmando com a UFPI que o candidato mais votado seria aquele referendado pelo Conselho Universitário (CONSUN) e enviado ao Ministério da Educação para nomeação. Neste pleito, foi eleito o *Prof. Raimundo José Ayremoraes*, ficando em segundo lugar o *Prof. Nathan Portela*, irmão do político de projeção nacional, Petrônio Portela, da Aliança Renovadora Nacional (Arena).

Dias depois, a UFPI convocou o CONSUN para homologar os resultados da consulta e, entendendo o desafio dos estudantes frente a iminência do desrespeito à decisão da consulta, o DCE convocou os



estudantes para manifestação em frente à Reitoria para defender a democracia na UFPI. Por maioria absoluta de votos, o CONSUN, não manteve o compromisso e endossou o nome de *Nathan Portela* para ser nomeado pelo MEC. Inconformados com o desrespeito e o retrocesso político, os estudantes da UFPI, sob a liderança do DCE realizaram protestos em frente a reitoria com paus e pedras, impedindo a saída dos conselheiros do salão nobre. A reivindicação era que retomassem a reunião e abrissem uma nova negociação com os estudantes, impasse no qual a reitoria optou por chamar a polícia para conter a manifestação, sem atender a demanda estudantil de respeito à consulta universitária.

A partir de então, o DCE liderado pela referida estudante de Serviço Social, manteve um decisivo enfrentamento cotidiano, no sentido de deslegitimar um reitor imposto pelo regime militar, o qual a comunidade universitária não havia escolhido. A luta pela democracia na UFPI fez com que os estudantes reforçassem a participação nos conselhos da instituição e, anos mais tarde, a consulta à comunidade acadêmica fosse respeitada.

Assim, nos anos 1980, apesar de já estarmos vivendo a abertura política, a realidade da militância não acontecia de modo tranquilo. As manifestações de rua eram marcadas pela repressão militar, com a presença de batalhão de choque, o qual promovia ataques de bala de borracha, bomba de efeito moral, bomba de gás, uso de cassetete e algumas prisões de estudantes, sendo recolhidos nos aparelhos de repressão de Teresina. As lideranças eram constantemente vigiadas e chamadas a dar esclarecimentos nas delegacias de polícia, o que imprimia um caráter de insegurança permanente.

Já naquela conjuntura de 1984/1985, a luta pelas Diretas se fez prioridade e também neste cenário as discentes do Serviço Social, especialmente aquelas envolvidas com a militância em nível de DCE, participaram ativamente. O sonho de um país livre do arbítrio militar fez com que a luta pela democracia se fizesse tão ou mais importante que a luta pela Universidade Pública, Gratuita de Qualidade – nossa grande bandeira.

Afinal, como já sinalizado, os primeiros anos pós-ditadura foram, no plano nacional, de grande vitalidade e euforia movimentalista (Viana, 2000), ante uma sociedade civil que se soerguia dos escombros da ditadura, contendo uma energia propulsora de inovações nas práticas políticas.

[...] os anos imediatamente após a ditadura foram de efervescência política e de uma variedade de sujeitos novos nos espaços públicos. Naquela época, brotaram ou fortaleceram-se variados movimentos sociais e suas entidades (a Central Única dos Trabalhadores, o Movimento dos trabalhadores rurais sem-terra, os movimentos estudantis, feministas, o movimento negro, entre tantos outros). É nessa conjuntura que crescem as orientações políticas à esquerda do espectro político, criando um universo variado que ia das vinculações a uma teologia libertadora que escapava à autoridade conservadora da igreja católica, às organizações que se reivindicavam herdeiras das orientações de base marxista leninista, trotskistas ou anarquistas, entre outras (Viana, 2022, p. 200).

Os tempos de arbítrio encontraram seu ocaso com a redemocratização do Brasil, embora pelo alto⁶. Mas, na UFPI perdurou o entulho autoritário e o espírito autocrático dos anos tempos militares, como se pode atestar na seção seguinte, em que exploramos em especial a conjuntura do final dos anos 1980, quando o DCE passou a ser dirigido pela segunda mulher, também da lavra do Serviço Social e advinda de uma gestão anterior no centro acadêmico de Serviço Social.

A luta continua: o movimento estudantil *Sacudindo a Poeira*

Sem a intenção de recuperar aqui a trajetória de gestões do DCE⁷ e considerando os limites do que nos propomos aqui, necessário se faz relembrar, no entanto, que o ME é, em geral, um movimento

6 Afinal, não tivemos eleições diretas para eleger o presidente da República e o processo constituinte que se seguiu ocorreu de forma congressional.

7 Alguns trabalhos já o fizeram (Almeida, 1995; Fontenele, 2009), embora certamente essa temática mereça ainda mais explorações.



sujeito a ondas de expansão e projeção e, por vezes, momentos de recuo, quando, por exemplo, ascendem grupos que empreendem uma ação mais institucionalizada ou mesmo apresenta-se menos ativa nos processos de luta. Isso ocorreu na UFPI mesmo em um contexto nacional de efervescência política, especialmente na gestão 1986/1987, daí a justificação do nome da chapa da gestão subsequente como “*Sacudindo a poeira*”⁸.

Nessa toada crítica ao imobilismo da entidade estudantil, um outro momento marcante da presença dos estudantes de Serviço Social na direção do DCE deu-se quando da eleição da aludida chapa, em que a então discente, *Masilene Rocha Viana* ocupou a presidência da entidade. Curioso é que essa gestão esteve à frente do DCE não somente por um ano, como de praxe, mas por dois, tendo sido reconduzida, ao término do mandato, pelo Conselho de entidades de base para dirigir a entidade por mais um ano e com decisão unânime dos CAs, inclusos os que lhe faziam oposição, nucleados na *Viração*⁹.

Assim, a gestão *Sacudindo a Poeira* dirigiu o DCE de 13 de novembro de 1987 a 2 de novembro de 1989, um período de intensa agitação e mobilização estudantil na UFPI e em torno da identidade *Sacudindo a Poeira* reuniam-se mais de cem estudantes de todos os cursos, ou seja, não se limitava a uma diretoria sem lastro nas bases, como observado na gestão imediatamente anterior. Ou seja, um grupo ascendeu, por vencer as eleições, à direção do DCE, mas havia uma ampla presença estudantil a fortalecer os processos decisórios no âmbito da identidade *Sacudindo a Poeira*, inclusive um número significativo de estudantes de Serviço Social¹⁰. Quando nas situações de mobilizações e protestos

8 A nome da chapa remetia à crítica que a chapa vitoriosa, *sacudindo a poeira*, formulava ao estado de abandono em que se encontrava o DCE, esvaziado de suas lutas necessárias.

9 A *Viração* era a articulação nacional dos estudantes alinhados ao PC do B.

10 Nos eximimos de nomear os discentes de Serviço Social que militavam à época por impossibilidade de, recorrendo simplesmente à memória, ser justa na garantia de todas relacionar, mas em nome de *Ozanira Ferreira da Costa*, registramos a presença valiosa de estudantes do curso que fortaleceram as lutas do ME desses últimos anos de 1980, seja participando do CA, seja contribuindo nas lutas encampadas pelo DCE.

acionava-se os estudantes que davam sustentação no âmbito dos cursos, fossem lideranças dos centros acadêmicos, ou até mesmo seus opositores, mais que mantinham a militância alinhada ao DCE. Essa base comprometida e articulada permitiu vitórias memoráveis, como foi o caso da luta exitosa do fim das taxas na UFPI.

A Universidade era ainda administrada por *Nathan Portela*, um reitor ainda ligado ao modelo da ditadura, que evitava receber estudantes, mesmo os da entidade que lhes representava. O país experimentava a chamada transição democrática e fervia com as novidades do processo político constituinte e as lutas para que ela fosse democrática e soberana. O ME da UFPI encampou as emendas populares e realizou intenso trabalho, de sala em sala, contribuindo para reforçar as propostas dos estudantes, entre elas, a de verbas públicas só para universidades públicas, além de outras pautas como as ligadas aos direitos das mulheres, contra o racismo e em defesa da autonomia universitária.

Convém demarcar que embora em variados momentos da vida pública nacional e da UFPI, o ME ultrapassou o âmbito meramente corporativo da representação do segmento estudantil e construiu com outros movimentos sociais (trabalhadores do campo e da cidade), alianças significativas na direção de projetos emancipatórios, mantendo, obviamente as disputas - internas e externas - de orientações quanto ao *dever ser* desse horizonte utópico¹¹, já que sempre foi atravessado por tensões e tendências diversas, o que também nunca foi algo singular desse movimento social.

É nesse sentido que entendemos ser o final dos anos 1980 um desses momentos especiais de articulação do ME com outras forças movimentistas - quase todas emergentes e revigoradas pelo espírito de reformada dos direitos políticos - no plano nacional, período em que as alianças no campo das esquerdas em prol dos grandes temas

11 O *inédito viável* de que falava Paulo Freire e que Wanderley (2009, p. 32) associa à ideia “da utopia como antecipação, com base nas descobertas dos embriões e sinais dos tempos”.



do Brasil que se desejava construir eram prementes, como regime político, modelo de Estado, participação política na gestão pública, democracia, entre outros, sobretudo em face do desafio de construir, democraticamente, um novo ordenamento político na forma de uma renovada carta magna.

Assim, o ME da UFPI, atento ao que acontecia fora dela, dava passos rumo à democratização quando, por exemplo, inúmeras vezes enfrentava o gestor autoritário que administrava a universidade, com protestos ou quando empunhava a bandeira histórica de eleições diretas para Reitor, mas também quando posicionava-se em questões mais gerais da política nacional, em especial, com a colaboração de outros movimentos e entidades das lutas sociais do Piauí, como, por exemplo, quando organizou um protesto contra a política privatista do MEC na primeira visita oficial do então ministro desta pasta, o piauiense Hugo Napoleão do Rego Neto ao Piauí.

Faz-se necessário registrar os apoios recebidos de inúmeros movimentos sociais e organizações não governamentais como o *Centro Piauiense de Ação Cultural*, já extinto, mas que naquela conjuntura constituía-se como aliado relevante nas lutas populares, como também, a entidade que nucleava, os professores da rede estadual à época, a Associação dos Professores do Estado do Piauí (APEP)¹², o Sindicato dos Comerciantes e o dos Bancários, a Federação de Associações de Moradores e Conselhos Comunitários (FAMCC), o Centro Colegial dos Estudantes Piauienses (CCEP), a Central Única dos Trabalhadores (CUT), entre outras entidades nucleadoras dos movimentos sociais do período, algumas as quais o DCE chegou a participar das injunções para sua criação, como a Fundação Rio Parnaíba (FURPA).

Nesse diapasão, faz-se necessário dizer que haviam temas e lutas transversais as quais o ME buscava contribuir com debates e outras ações: o problema do preconceito e dos estigmas em torno da Aids e

12 Com destaque, em especial ao Prof. Manuel Antônio Nunes Meireles, (*in memoriam*), a quem agradecemos o compromisso e o companheirismo em muitas lutas.

a associação perversa que era realizada ao tratar os *gays* como grupo de risco, a questão do racismo, da misoginia e das desigualdades de gênero em geral, a questão socioambiental, entre outros.

No intuito de caracterizar as principais lutas desse período, destacamos a seguir, alguns acontecimentos que marcaram o ME, especialmente, a luta travada contra as taxas, que envolveu ocupação de coordenações, manifestações com queima das taxas na frente da reitoria; o processo de eleições para Reitor; as lutas em torno dos transportes coletivos contra o vale estudantil e para manter a validade da carteira, entre outras.

Porém, não podemos desmerecer vitórias e cenários pouco visíveis aos que não marchavam lado a lado, mas significativas no cotidiano: a defesa do RU como espaço democrático e de alimentação saudável; a construção da passarela para o CCHL¹³; a participação nos órgãos colegiados, a criação e realização das *quintas urbanas*, a produção do *Unha de gato* - jornal do DCE, a realização do Festival Estudantil de Música Popular (FEMP) e da quadrilhada, a articulação com a UNE e participação nos congressos, entre tantas outras ações e lutas empreendidas.

Na UFPI aluno/a pagava por qualquer serviço, até mesmo por uma declaração de curso e por cada matrícula em disciplinas que desejasse. O DCE assumindo a defesa do Ensino Público e gratuito, desde o início da gestão vinha fazendo pleitos junto à administração superior no sentido de pôr fim às famigeradas taxas que incomodavam não somente pelo valor monetário, mas também porque obrigavam os estudantes a ficar por muito tempo nas agências lotadas nos dias de matrícula e na UFPI só haviam duas pequenas agências, uma do extinto banco Econômico e outra do Banco do Brasil.

13 Naquela época, bem antes da edificação do CCE entre a primeira parada de ônibus do campus e o CCHL havia somente um vasto terreno sem calçamento e que em época de chuvas causava imensas dificuldades para estudantes se deslocarem até o espaço das aulas no CCHL, na medida em pisavam em lamas e poços de água com frequência.



No entanto, a Reitoria não dava sinais de acolhimento das reivindicações e, por dias seguidos, durante um mês, a direção do DCE se pôs presencialmente a reivindicar junto à reitoria da UFPI - diga-se junto às secretárias e à chefe de gabinete porque o reitor se mantinha inacessível - demandando ser recebida para tratar do assunto, e sempre ouvindo da secretária as mais diversas argumentações em torno das ocupações do professor dirigente da instituição que impediam ou postergavam a audiência. É óbvio que não precisávamos ir lá todos os dias, e o fizemos para rechaçar o argumento que em geral, portam alguns gestores quando diante de um protesto ou greve, ao alegar, em geral, que foi utilizada a ação direta de confronto sem inicialmente utilizar os canais de diálogo institucionais. Na verdade, quase nunca eram abertos canais de negociação sem confrontos, por vezes até físicos, na energia vibrante aos das insurgências que obrigam os instalados no poder a relembrar que não estão lá para se locupletarem desconsiderando os que devem representar.

Às vésperas da matrícula - que se fazia a partir de um envelope que cada aluno recebia na coordenação de seu curso já com o *ticket* para pagamento para levar ao banco com os valores correspondentes às quantidades de matrículas (por disciplina) que desejasse processar-, tendo o DCE conhecimento que o processo de matrícula dar-se-ia no mesmo modelo indesejado, com emissão de taxas, reuniu todo o grupo que lhe dava sustentação e montou ocupações rápidas em cada uma das coordenações de curso no início da manhã em que se iniciaria o processamento da matrícula, e realizadas todas na mesma hora para evitar articulação de repressão. Objetivo: inviabilizar a matrícula, retirando as taxas dos envelopes com o fito de queimá-las em ato-protesto na parte da tarde, em frente à reitoria.

As ocupações foram sem dúvida muito ousadas, visto que as taxas se encontravam em envelopes individualizados por aluno e os estudantes precisavam se apoderar dos envelopes e retirar deles os famigerados *tickets*. Com essa empreitada, o DCE provocaria a reitoria a abrir negociação e gerava um ato político questionador do

autoritarismo reinante. As ocupações simultâneas nas coordenações foram exitosas, tomando de surpresa os que operavam esse processo à revelia dos anseios estudantis e mesmo em centros mais afastados como o Centro de Ciências da Saúde, com um diretor a impedir a aproximação dos estudantes e a ameaçá-los com polícia, esse processo ocorreu com o reforço do número de estudantes e a atitude ousada de romper a barreira.

Ao meio dia os estudantes portavam mochilas e bolsas repletas dos *tickets* das taxas, embora temendo que fossem impressas novas taxas, providência imediata tomada pela reitoria. No entanto, o ato político já havia produzido efeitos favoráveis ao ME, inclusive na mídia que já estava na UFPI a fazer a cobertura, abordando a Reitoria - que se recusava a receber os órgãos de imprensa -, como também os estudantes. À tarde, foi realizado um ato protesto em frente à Reitoria, queimando as taxas, a partir do qual o processo de negociação foi aberto com o Reitor, que finalmente recebeu um grupo de estudantes para tratar do assunto, sendo formada uma comissão paritária para resolver o impasse. A solução veio rápido, com a extinção de todas as taxas da UFPI¹⁴, e provavelmente com a lição para os representantes da reitoria, de que aquele montante arrecadado não lhes valia o desgaste político que experimentaram.

Um conflito de grande monta que mobilizou estudantes nos anos 1987/1989 girou em torno do problema dos transportes e da implantação dos vales estudantis obrigatórios¹⁵. Foram diversos momentos de tensão e conflitos com a Secretaria de Transportes, com os empresários do sistema, a Câmara dos vereadores, o que redundou em vários atos protestos, ocupação da Secretaria de Transportes, quebra de ônibus, interdição da entrada da UFPI com protestos para

14 Exceto a multa da Biblioteca Central quando de eventual atraso na devolução de livros.

15 Anos antes o acesso aos ônibus com pagamento de meia passagem era assegurado apenas com a apresentação da carteira de identidade estudantil.



garantir a meia passagem, entre tantos *rounds* de um processo de luta que durou quase a gestão toda.

Essa energia que sacudiu a poeira deixada pelo imobilismo de outrora, ressoou na gestão seguinte, embora alguns anos depois, a força entusiasta daqueles anos parecia perder o brilho e o movimento estudantil parecia reduzir sua força. É o que indica também Medeiros (1996) ao tratar dos movimentos sociais já na segunda metade dos anos 1990.

[...] Nos anos 90, o movimento universitário [...] entra em crise [e] sua capacidade de mobilização tem diminuído [...]. Na vida universitária [...] *já se consolidou, porém, o reconhecimento do movimento e de suas entidades como interlocutores legítimos, por parte de administradores das instituições educacionais e dos órgãos estatais* (Medeiros, 1996, p.121, grifo nosso).

Registre-se, contudo, que o Serviço Social continuou gerando quadros para o movimento estudantil mais geral da UFPI e, mesmo na atualidade, conta com o estudante *Joacaz Oliveira Santos* como membro da atual diretoria do DCE.

Todavia, é notório para quem acompanha o ME de longa data que hoje é reduzida a capacidade de mobilização que produza atos massivos, de impacto político que possa alterar a correlação de forças ante os adversários do ME. Contudo, as arenas de confronto e manifestações não são somente os espaços físicos, já que em tempos de atividade política também nos espaços da virtualização em rede (Viana, 2012), os estudantes vêm ocupando, em particular, esses espaços e reduzindo, muitas vezes, a presença nas arenas clássicas de conflito.

Notas conclusivas

Como o aqui registrado tem relação direta com experiências de uma temporalidade específica, assumimos o risco de ensejar lacunas e de muito do *vivido* ter sido desmerecido em função dos limites do texto,

escrito para um capítulo de livro. Assim, constitui-se, portanto, como contribuição à memória histórica do ME de Serviço Social da UFPI, sem a pretensão de termos grafado, mesmo que em largos traços, a energia transgressora, entusiasta e insurgente dos estudantes desse período.

E, obviamente, a inserção no ME de Serviço Social não limitava-se nesse período às pautas e lutas encaminhadas pela entidade geral, afinal, mesmo estudantes de Serviço Social que ocuparam postos na direção do DCE iniciam, em geral, suas militâncias com inserções nas entidades de base do ME, enfrentando as pautas específicas da formação em Serviço Social, dirigidas, por exemplo, para mudanças de currículos, para questões internas do departamento ou curso e dos processos pedagógicos e de gestão no curso, bem como as relações com a entidade de representação dos estudantes de Serviço Social em âmbito nacional, a Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO) e com as entidades como a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS)¹⁶, e o Conselho Federal do Serviço Social (CFESS) que atua em conjunto com os Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) enquanto entidades atentas aos parâmetros éticos no exercício profissional. E é significativa e potente essa inserção, como temos oportunidade de identificar todos os anos em eventos nacionais, regionais e locais que envolvam essas entidades.

Sem a intenção de retornar a aspectos dessa memória registrada nas seções anteriores, optamos nessas considerações conclusivas, por pontuar algumas notas acerca do tempo histórico hodierno e os desafios dos estudantes brasileiros. Afinal, esse é um tempo de mudanças profundas no mundo, por vezes apontando para uma realidade distante da vida do jovem e do ME que se processava nos anos 1980.

O advento da globalização e das redes sociais tem implicado em mudanças de grande porte no ME, tanto de formas de lutas, quanto de acúmulo de força e conquistas. Não obstante as mudanças para processos mais horizontais de organização e luta, parte dele ainda está

16 Outrora ABESS (Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social).



organizada sob estrutura vertical, por vezes também sem conseguir sintonizar os anseios dos jovens da atualidade.

Por vezes enredado na política partidária e/ou governamental, o ME de todo o Brasil e de Teresina tem demonstrado influência pouco substantiva nos novos rumos políticos da Universidade Brasileira e do país, especialmente em relação às questões que lhe dizem respeito mais imediato, como a política de educação implementada, a questão da terceirização do espaço acadêmico, o viés produtivista-quantitativista, o exagero da Educação à Distância (EAD) e o ataque fascista que as instituições de ensino superior sofrem por todo o Brasil.

Com a ascensão da extrema direita, mais do que nunca se mostra de fundamental relevância que o ME consiga se reinventar para as novas lutas e enfrentar as disputas radicalizadas dentro das Instituições de Ensino Superior e na sociedade brasileira como um todo, pois na atualidade a direita e as forças conservadoras se apresentam abertamente como “opção” aos estudantes piauienses.

Assim, se faz necessário uma luta que promova a leitura crítica da conjuntura nacional e internacional de retração de direitos, de elevação da beligerância no mundo, da exacerbação dos racismos e práticas xenófobas entre povos e culturas, do avanço das políticas de privatizações, seguindo a vaga neoliberal, ainda não superada, a ameaça da vida no planeta e à própria Terra, a precarização da vida juvenil e estudantil, entre tantos outros temas e problemas que invadem a vida cotidiana dos estudantes a exigir reflexão e posicionamentos, mas que, na verdade, interpelam a toda a sociedade brasileira e teresinense.

Faz-se necessário refletir sobre políticas que, em nome do desenvolvimento ostentam práticas predatórias, que destroem nossos biomas e nos colocam cada vez mais perto de desastres ambientais e práticas consumistas, imediatistas que não enxergam o quão danoso é pensar só no agora e não no futuro que se fará amanhã, para as gerações que chegam, essas que vem encontrando desafios descomuns para se situar nesse universo.

Os adversários são muitos, alguns novos, outros novas versões dos velhos que ainda se afiguram como adversários potentes. As tarefas e desafios do ME dos anos 1980 foram imensas, as de hoje, embora distintas em grande medida, se revelam também tarefas a demandar muitos braços esquerdos erguidos a assumi-las com a coragem tecida na *esperança equilibrista*, que precisa ser fortalecida e renovada.

O nosso desejo é que as/os atuais discentes de Serviço Social, bem como as/os que virão, consigam contribuir nesta luta que desafia a todas nós em todos os cantos do planeta. Assim, darão continuidade a uma história política construída ao longo dos cinquenta anos de existência do Serviço Social da UFPI.

Referências

ALMEIDA, José Dias de. **Resistência e rebeldia em busca da cidadania**: DCE 15 anos livre na UFPI. Teresina. EDUFPI, 1995.

FERNANDES, Florestan. **A Revolução Burguesa no Brasil**: ensaio de interpretação sociológica. 5.ed. São Paulo: Ed. Globo, 2005.

FONTENELE, Sérgio. **DCE livre**: 30 anos. Teresina, Fundação Quixote, Coordenadoria de Comunicação do governo do Estado do Piauí. 2009.

GABEIRA, Fernando. **O que é isso, companheiro?** São Paulo: Cia das Letras, 1979.

GORENDER, Jacob. **Combate nas trevas**. São Paulo: Ática, 1998.

MEDEIROS, Antônio José. **Movimentos Sociais e Participação Política**. Teresina, CEPAC, 1996.

MONTAÑO, C.; DURIGUETO, M. L. **Estado, Classe e Movimentos Social**. São Paulo: Cortez, 2010.



NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1994.

POERNER, Arthur José. **O poder jovem**: história da participação política dos estudantes brasileiros. Civilização brasileira, 1979.

SILVA, Valéria. Ações coletivas Juvenis na atualidade moderna brasileira: uma análise do Movimento Contra o Aumento da Tarifa do Ônibus em Florianópolis-SC. In: MACHADO, O. L.; GROPPPO, L. A.; ZAIDAN FILHO, M. (orgs). **Juventude e Movimento Estudantil**: ontem e hoje. Recife, Editora Universitária UFPE, 2008, p. 172-86.

SILVA, Valéria. Juventude(s): considerações teóricas sobre materialidades. **Social e Contemporaneidade**. Ano V, nº 5. Teresina: EDUFPI, p. 125-46, 2007.

SYRKIS, Alfredo. **Os carbonários**: memórias da guerrilha perdida. São Paulo: Global Editora, 1980.

UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES. [História] 2025. Disponível em: <https://www.une.org.br/memoria/historia/> Acesso em: 14 jul. 2025.

VIANA, Masilene Rocha. Lutas sociais e redes de movimentos no final do século XX. **Serviço Social & Sociedade**, n. 64, São Paulo: Cortez, p.34-56, 2000.

VIANA, Masilene Rocha. Ativismo político no espaço-tempo da virtualização em rede. In: LIMA, A. J. de.; FERREIRA, M. D. M.; VIANA, M. R. (orgs). **Políticas Públicas e Cidadania**: temas em debate, Teresina: EDUFPI, 2012, p. 59-79.

VIANA, Masilene Rocha. Em tempos distópicos, revisitando o legado freiriano na construção de sujeitos coletivos na luta por direitos. In: FONTELES, M. de O.; SALES, M. J. da C; LIMA, E. de S. (orgs) **Educação Popular e a formação política da classe trabalhadora: centenário do patrono da educação brasileira**: Paulo Freire. Teresina: Quimera Editora, 2022, p. 190-207.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. Crise como momento de reflexão e criação. In: BEOZZO, J. O.; VOLANIN, C. J. (orgs.) **Alternativas à crise: por uma economia social e ecologicamente responsável**. São Paulo: Cortez, 2009, p. 21-34.



DITADURA E SERVIÇO SOCIAL: FORMAÇÃO E MILITÂNCIA NO MOVIMENTO ESTUDANTIL NA UFPI

Pamela da Silva Geraldo
Sofia Laurentino Barbosa Pereira

Introdução

A ditadura civil-militar no Brasil foi marcada por um regime autoritário que impôs ao país duas décadas de censura, repressão política e violação de direitos fundamentais. Nesse período, a sociedade brasileira sofreu com o controle estatal sobre diversas esferas da vida pública. As universidades, por sua vez, também se tornaram alvos de vigilância, censura e intervenção, justamente por se configurarem como importantes espaços de resistência contra a ditadura. A educação superior, antes voltada à crítica e à reflexão, passou a ser vigiada de perto, com severas restrições à liberdade acadêmica e ao pensamento crítico.

Entre os cursos afetados por essa repressão, destaca-se o de Serviço Social, cuja formação foi moldada para atender aos interesses do regime. A censura e o controle não se restringiram às salas de aula, mas se estenderam a todo o ambiente acadêmico, com a supressão de

debates políticos e sociais que antes faziam parte da formação crítica dos estudantes. No entanto, mesmo sob forte controle, a resistência se fez presente. O movimento estudantil emergiu como um dos principais focos de oposição, e os(as) estudantes de Serviço Social, em diversas partes do país, assumiram um papel importante na luta por redemocratização e pela defesa da educação pública.

Partindo dessa perspectiva, o presente trabalho tem como objetivo resgatar uma parte da história do movimento estudantil da Universidade Federal do Piauí (UFPI) durante a ditadura civil-militar, com foco na mobilização e na atuação dos(as) discentes do curso de Serviço Social. O texto é resultado do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “Entre lutas e resistências: a participação dos(as) discentes de Serviço Social da UFPI no movimento estudantil durante a ditadura militar”, de autoria de Pamela da Silva Geraldo, sob orientação da professora Sofia Laurentino Barbosa Pereira.

A metodologia adotada envolveu revisão bibliográfica e documental, a partir da análise de obras acadêmicas, dissertações, teses, monografias, vídeos e documentos institucionais. Os principais registros foram encontrados no acervo do Programa Memória do Serviço Social no Piauí, na Biblioteca Central da UFPI e em arquivos pessoais de docentes.

Durante a produção deste estudo, enfrentaram-se desafios significativos, sobretudo quanto à escassez de documentos específicos sobre a atuação dos(as) estudantes de Serviço Social nas mobilizações da UFPI. A dificuldade em acessar registros no Centro Acadêmico de Serviço Social (CASS) e no Diretório Central dos Estudantes (DCE) também marcou o processo de pesquisa.

Este trabalho está organizado em quatro partes, além da introdução e das considerações finais. A primeira seção discute o contexto da ditadura civil-militar e a repressão ao movimento estudantil no Brasil. A segunda aborda a mobilização dos(as) estudantes na UFPI de forma geral. A terceira parte se debruça sobre a participação dos(as) discentes de Serviço Social nas lutas estudantis, destacando



suas principais ações e conquistas. Por fim, são apresentadas as considerações finais e as referências utilizadas.

Ditadura civil-militar: repressão e resistência

Alves (2022) destaca que a ditadura foi uma resposta conservadora a um contexto de efervescência política e transformações sociais no país. Netto (2011) complementa essa análise ao afirmar que o regime não emergiu de um vácuo, mas representou o ápice de tensões internas e externas, envolvendo interesses econômicos e estratégicos em disputa.

Segundo ele, a ditadura brasileira fez parte de uma “contrarrevolução preventiva” articulada pelos Estados Unidos, visando conter movimentos sociais e manter sua influência na América Latina.

Assim, o regime militar instaurado no Brasil foi marcado não apenas pela repressão aos opositores e pelo controle social, mas também pela destruição de projetos voltados à transformação social e política. Como afirma Netto (2014, p. 16), a ditadura foi marcada por,

[...] vinte longos anos que impuseram à massa dos brasileiros a despolitização, o medo e a mordaza: a ditadura oprimiu (através dos meios mais variados, da censura à onipresença policial-militar), reprimiu (chegando a recorrer a um criminoso terrorismo de Estado) e deprimiu (interrompendo projetos de vida de gerações, destruindo sonhos e aspirações de milhões e milhões de homens e mulheres).

Nesse contexto, uma das estratégias centrais do regime militar para consolidar seu poder foi a repressão ao movimento estudantil, visto como uma ameaça devido ao seu expressivo potencial de mobilização e por representar uma das vozes mais ativas contra o autoritarismo. A perseguição aos estudantes e a tentativa de enfraquecer suas organizações fazia parte de um esforço mais amplo para controlar a sociedade e eliminar qualquer forma de contestação.

Conforme Netto (2014), desde o golpe de 1964, o governo passou a intensificar suas ações contra as entidades estudantis, visando desarticular essas importantes frentes de resistência. A extinção da União Nacional dos Estudantes (UNE) foi acompanhada pela dissolução de outras organizações, como as Uniões Estaduais de Estudantes (UEEs), os DCEs e os CAs. Essa ofensiva tinha como objetivo não apenas enfraquecer a organização dos(as) estudantes, mas também eliminar sua influência política na oposição ao regime.

Para formalizar essa repressão, foi apresentado um projeto de lei que culminou na promulgação da Lei nº 4.464, conhecida como Lei Suplicy de Lacerda, sancionada pelo general-presidente Castelo Branco. A nova legislação oficializou a ilegalidade da UNE, proibindo sua atuação e desarticulando os principais instrumentos de representação e mobilização estudantil (Santana, 2014). Em 1968, o regime militar endureceu sua repressão com a edição do Ato Institucional nº 5 (AI-5).

As consequências dessa repressão foram imediatas e profundas. De acordo com a autora, o dismantelamento da estrutura interna da UNE e a supressão da capacidade de mobilização estudantil marcaram o fim de uma fase de resistência organizada. No ano seguinte, em fevereiro de 1969, o endurecimento da repressão se intensificou com a promulgação do Decreto-Lei nº 477, que buscava controlar ainda mais a vida universitária, que proibiu manifestações políticas, greves e passeatas. Estudantes que desrespeitassem essas determinações poderiam ser expulsos e impedidos de se matricular em qualquer instituição de ensino por até três anos.

Nesse cenário, o clima no estado do Piauí, assim como no restante do país, era de extrema tensão. A repressão funcionava com eficácia implacável: “invadiam-se sindicatos, associações, residências e locais de trabalho a qualquer hora do dia ou da noite. Mandado judicial para isso? Nem pensar” (Barros, 2006, p. 192). Reinava a lógica da suspeição generalizada — todos eram culpados até que provassem o contrário. Qualquer pessoa que não expressasse apoio ao regime podia ser rotulada como subversiva, comunista ou agente estrangeiro. A



violência institucionalizada tornou-se uma das principais estratégias para silenciar opositores, instaurando um clima de medo e desconfiança generalizada.

Essas práticas repressivas contribuíram para um processo sistemático de apagamento da memória sobre o período ditatorial, especialmente no que diz respeito à repressão sofrida por opositores no Piauí. A censura à imprensa e a perseguição política não resultaram apenas em prisões, torturas e exílios, mas também no silenciamento de inúmeras narrativas locais, que por muitos anos permaneceram à margem das discussões públicas. Histórias de presos(as) políticos(as), estudantes perseguidos(as), artistas exilados(as) e sindicalistas calados(as) foram frequentemente marginalizadas, dificultando a construção de uma memória coletiva sobre o período e a formulação de políticas de reparação efetiva para os sujeitos que sofreram com esse tempo sombrio.

Vozes estudantis: a luta na UFPI durante a ditadura civil-militar

Segundo Saudário (2008), a UFPI foi oficialmente instalada em 1971, com sua criação garantida pela Lei nº 5.528 — fruto da luta estudantil e da resistência à ditadura civil-militar. Constituída como fundação, sob o nome de Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI), seguiu o modelo norte-americano, alinhado aos acordos entre Brasil e Estados Unidos. Sua estrutura refletia as diretrizes da Reforma Universitária, marcada por mudanças como a unificação do vestibular, criação de cursos básicos, visando maior centralização e eficiência.

Nesse contexto de controle e reorganização do ensino superior, voltado à contenção das manifestações políticas, surgiram na UFPI os primeiros Diretórios Setoriais (DS's), conforme aponta Fonseca Neto (1994). Esses diretórios foram instituídos como alternativa aos antigos Centros Acadêmicos, com o objetivo de enfraquecer as formas tradicionais de mobilização estudantil, estabelecendo novos modelos organizacionais sob influência direta do Estado. Entre os principais DS's,

destacaram-se os dos Centros de Ciências Humanas e Letras (CCHL) e de Ciências da Saúde (CCS), ambos estruturados para funcionar sob constante vigilância.

Ainda segundo o autor, o processo de escolha dos representantes desses diretórios era controlado pela própria administração universitária, que impunha o voto obrigatório, sob risco de penalidades como multas ou impedimento de matrícula. Além disso, as atividades promovidas por esses órgãos eram majoritariamente voltadas para aspectos recreativos e esportivos, evidenciando a tentativa do regime de esvaziar o caráter político do movimento estudantil e afastá-lo de sua atuação histórica mais engajada.

Em 1976, houve uma tentativa de revitalizar os Diretórios Acadêmicos (DAs). No entanto, como observa Fonseca Neto (1994), essas entidades ainda apresentavam uma frágil atuação política. Enquanto, no plano nacional, estruturas como os DCEs, CAs e UEEs se reorganizavam de maneira autônoma, no estado do Piauí a administração superior da UFPI optou por implantar um DCE institucional.

O DCE foi estruturado com indicações diretas e homologação pelo reitor, visando o controle da organização estudantil. Lopes (1985) relata que, seis anos após a fundação da UFPI, a reitoria, sob a gestão de Camillo Filho, redigiu os estatutos e nomeou a primeira diretoria.

Entre os anos de 1977 e 1978, o surgimento do Grupo de Estudos Gerais (GEG)¹ marcou um novo momento na luta dos(as) estudantes da UFPI pela autonomia do movimento estudantil. Formado por discentes de diferentes cursos, o GEG destacou-se pela criação do jornal ‘Unha de Gato’, voltado à difusão de ideias democráticas, ao debate político e à defesa de eleições livres para o DCE (Fonseca Neto, 1994; Maciel, 2020).

O ápice das mobilizações promovidas pelo GEG ocorreu em 1978. Segundo Maciel (2020), a morte acidental de Manoel Liarth – presidente

1 Cabe ressaltar que esse grupo era composto por estudantes de diversos cursos, incluindo Guiomar Passos, na época estudante de Serviço Social.



do DS's do CCHL e integrante ativo do grupo — provocou grande comoção entre os estudantes. O episódio impulsionou discussões em torno da necessidade de democratização do ME e contribuiu para que, no ano seguinte, se abrisse a possibilidade de realização de eleições diretas para o DCE.

Diante da comoção, a reitoria autorizou eleições diretas como homenagem póstuma ao estudante. Contudo, conforme destaca Fonseca Neto (1994), essa concessão estava condicionada ao cumprimento da legislação vigente, o que significava manter o processo eleitoral sob supervisão e controle da administração da universidade, nos mesmos moldes das eleições dos DS's. Apesar dessas limitações, essa abertura representou uma conquista importante, resultado direto das mobilizações estudantis.

Ainda segundo o autor, nas primeiras eleições diretas para o DCE, a chapa “Travessia”, ligada ao GEG, foi derrotada por margem apertada: perdeu por apenas um voto no campus de Teresina e por uma diferença de cem votos em Parnaíba. A vitória ficou com a chapa ‘Visão’, ligada à ARENA Jovem e à reitoria, em disputa com as chapas ‘Travessia’ e ‘Abertura’.

Posteriormente, a chapa “Travessia”, formada por estudantes de orientação política à esquerda, conquistou a vitória nas eleições para o DCE. Um dado relevante é que a estudante Guiomar Passos, egressa da primeira turma de Serviço Social da UFPI, foi eleita secretária-geral da chapa. Anos depois, ela viria a integrar o corpo docente efetivo do curso. Mesmo com o veto da reitoria à candidatura de Fonseca Neto à presidência, sob a alegação de inelegibilidade, a chapa manteve sua estrutura, sendo obrigada apenas a substituir um de seus integrantes, conforme detalha Maciel (2020).

A esse respeito, Lopes (1985) observa que mudanças relevantes começaram a se consolidar a partir de maio de 1979, com a vitória da chapa “Travessia”, representando a oposição, no pleito do DCE. Pouco tempo após tomar posse, a nova diretoria conseguiu romper com a influência administrativa da UFPI. Em assembleia geral, foram

aprovados novos estatutos de caráter democrático, marcando o início de uma nova fase para o movimento estudantil na instituição.

A conquista da independência do DCE representou um marco histórico para os estudantes da UFPI. A luta por um DCE autônomo evidenciou o papel estratégico que o movimento assumiu ao longo dos anos, não apenas como espaço de resistência, mas também como protagonista de mudanças políticas e sociais tanto na universidade quanto na sociedade mais ampla.

Por fim, é essencial enfatizar que a vitória da chapa “Travessia” simbolizou uma mudança significativa para os discentes da UFPI, que, conforme aponta Almeida (1995), após anos de silenciamento e repressão, vislumbraram a possibilidade de reestruturar suas entidades representativas com maior liberdade e autonomia. Esse novo momento se consolidou com a recriação dos Centros Acadêmicos e com a crescente independência do DCE, rompendo com uma estrutura de poder historicamente atrelada aos interesses do regime militar.

Serviço Social no Piauí: engajamento e resistência estudantil na UFPI

Em 1976, foi criado o Curso de Serviço Social na UFPI, conforme Pereira (2024), dentro da dinâmica sociopolítica da ditadura civil-militar. Sua criação atendeu, em parte, aos interesses da elite local e dos militares no poder, o que influenciou diretamente a construção do seu currículo inicial. Esse primeiro projeto curricular foi marcado por uma concepção tradicional e conservadora da profissão, refletindo o contexto autoritário da época.

Conforme a autora, a análise do projeto pedagógico, dos programas de disciplinas e de outras fontes documentais e bibliográficas do período revela fragilidades teóricas na formação oferecida pela UFPI naquele momento. Observa-se, por exemplo, a ausência de conteúdos voltados à compreensão crítica da história do Serviço Social, bem como da realidade socio-histórica do país e da região. Tal lacuna pode ser



compreendida à luz do esforço do regime militar em esvaziar o ensino de conteúdos históricos e políticos nas instituições de ensino superior.

Dentro desse contexto, o curso de Serviço Social também contou com uma representante eleita para o DS's do CCHL, Maria D'alva Macedo Ferreira, estudante da segunda turma do curso que, posteriormente, ingressou como docente no curso de Serviço Social da UFPI. Em seu memorial, ela detalha ainda que sua atuação no movimento estudantil incluiu representações institucionais, atividades de mobilização e eventos formativos. Ela afirma:

Durante o Curso de Serviço Social fiz parte do movimento estudantil, me inserindo no Diretório Setorial do Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL) via eleições, representando o curso de Serviço Social na chapa eleita. Este foi um período em que participei em encontros, seminários e congressos - nacionais e estaduais promovidos pela União Nacional dos Estudantes (UNE) e em movimentos em prol de melhores condições de ensino na Universidade local, dentre outras atividades (Ferreira, 2019, p. 27).

O relato de Maria D'Alva também permite perceber que, embora os DS's tenham sido concebidos com o propósito de enfraquecer e fragmentar a organização estudantil — conforme já apontado por Fonseca Neto (1994) —, esses espaços acabaram sendo ressignificados e utilizados como ferramentas de articulação política. Mesmo sob a vigência do Decreto-Lei nº 477/69, que estabelecia severas restrições à atuação política de professores(as), estudantes e técnicos(as) das instituições de ensino, o ME demonstrou capacidade de se reorganizar e de manter sua atuação, ainda que em moldes adaptados à repressão vigente.

Como mencionado anteriormente, a perseguição não atingiu apenas os(as) discentes, mas também os(as) docentes. Aglair Setúbal², professora fundadora do curso de Serviço Social, relembra

2 Em relato na Mesa Solene de Encerramento da IX Jornada Científica de Serviço Social, que comemorava os 45 anos do curso de Serviço Social da UFPI, em 28 de maio de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FAWedydnIAI&t=15401s>.

um episódio em que foi alvo direto da vigilância militar, evidenciando que os mecanismos de controle e repressão não poupavam nenhum segmento da comunidade acadêmica.

Eu tive mandado de prisão. Quando foi iniciada a primeira disciplina de Introdução ao Serviço Social, o SNI [...] encaminhou uma correspondência ao reitor da Universidade Federal do Piauí para saber o que é que a professora Aglair estava fazendo que estava dando direitos humanos. E olha, foi no ano que foi proclamada a Declaração de Direitos Humanos no mundo [...] E na disciplina de Introdução ao Serviço Social [...] tinha na programação da disciplina o estudo dos direitos humanos. [...] Eu só não fui presa porque o professor Camillo se responsabilizou. E a documentação era muito séria. Um aluno de serviço social havia feito a denúncia, do caráter subversivo pelo qual estava sendo dado a disciplina no curso de Serviço Social. [...] A fiscalização era imensa em relação a todos os professores.

É significativo observar que, conforme relatado por Aglair Setúbal, a denúncia que a colocou sob suspeita partiu de um estudante, o que evidencia a complexidade e os conflitos políticos vivenciados naquele período. Essa situação revela a existência de diferentes posicionamentos dentro da própria universidade, tanto entre estudantes quanto entre professores(as). Enquanto alguns(as) se alinhavam aos interesses do regime e contribuíam para a manutenção da ordem vigente, outros(as) resistiam, reafirmando seu compromisso com a transformação social e com a luta por uma formação crítica e engajada.

A tensão instaurada nas instituições de ensino superior era sentida por toda a comunidade acadêmica. Docentes e discentes conviviam com a constante vigilância e com o medo da repressão, que se manifestava de maneira direta sobre quaisquer atividades interpretadas como contestatórias.

Apesar de todas essas barreiras, os(as) estudantes não se deixaram silenciar. Como aponta D'alva Ferreira, mesmo diante da proibição de ações como discursar em público ou participar de manifestações, o movimento estudantil seguia ativo. Buscava formas alternativas de resistência e expressão, encontrando brechas para manter viva a



luta por direitos e por uma universidade mais democrática. A autora relembra esse esforço no trecho a seguir:

[...] nós estudantes não tínhamos medo, no entanto as reuniões para organizar os eventos e os estudos políticos dos temas relacionados às ideias mais revolucionárias que fundamentavam nossas lutas aconteciam na clandestinidade. Após as aulas nos encontrávamos no interior da universidade em lugares pouco conhecidos para não sofrer perseguições e/ou prisões: naquele dia, em um ato contra a ditadura e em defesa da liberdade de expressão (Ferreira, 2019, p. 27).

O depoimento evidencia que, mesmo diante da vigilância constante e da repressão imposta pelo regime, os(as) estudantes buscaram estratégias de resistência, criando espaços de encontro e articulação política. Ele também demonstra que a militância estudantil se manteve ativa, com forte participação de discentes do curso de Serviço Social da UFPI. Aglair Setúbal, por sua vez, relembra com admiração a força e a coragem dos(as) estudantes de Serviço Social, ressaltando a firmeza com que enfrentavam a repressão e reafirmavam seu posicionamento político diante das adversidades:

As meninas e os meninos, pois tínhamos um homem, alunos [...] eles se politizavam. Olha, eu estou por ver, até hoje, eu estou com setenta e sete anos, nunca vi movimento de alunos mais aguerridos do que o da universidade, dos alunos de Serviço Social. Eram criaturas, assim, incríveis! Quanto menos esperavam, estavam com o reitor dentro do caixão para cima e para baixo aqui no campus. Era esse tipo de coisa. Guiomar, Rosário, Roberto John, D'Alva. Era caixão! (Setúbal, 2023).

A lembrança de Aglair Setúbal evidencia o engajamento expressivo dos(as) estudantes da UFPI, especialmente daqueles(as) vinculados(as) ao curso de Serviço Social, revelando a intensidade da mobilização estudantil mesmo diante da repressão. Da mesma forma, D'alva Ferreira compartilha sua trajetória durante esse período, relatando sua participação no Congresso da UNE, realizado em julho de 1980. Em seu depoimento, ela destaca a relevância do evento como um

espaço de debate sobre as questões políticas e econômicas da época, ressaltando o protagonismo da juventude e dos movimentos sociais na condução das lutas por transformações políticas.

Em julho de 1980, participei do Congresso da UNE em que foram discutidas questões relacionadas à conjuntura política e econômica e nas quais eram deliberadas sobre encaminhamentos das decisões a serem cumpridas pelos movimentos organizados nos estados, no âmbito da universidade e na sociedade (Ferreira, 2019, p. 28).

O relato anterior evidencia que, mesmo diante da repressão, o ME resistiu e permaneceu ativo, envolvendo a juventude nas lutas políticas do período. Apesar das barreiras impostas pelo regime, a militância buscava, de maneira criativa e corajosa, desafiar o silenciamento e a opressão, alimentando a esperança de transformação social.

Foi nesse cenário que surgiram os primeiros CAs. Esses CAs, vinculados a cursos específicos, surgiram como alternativa de autonomia e articulação política dos(as) estudantes. O primeiro a ser fundado foi o de Economia, seguido pelos de História, Agronomia, Direito e, por fim, o de Serviço Social (Maciel, 2020; Fonseca Neto, 1995).

Acompanhando o movimento de rearticulação, 1979 se destacou como um marco para a reorganização da Entidade Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO). No II Encontro Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESS), realizado em Salvador, discutiu-se a proposta de um novo currículo mínimo para o curso, com a presença de aproximadamente 80 estudantes da UFPI (Silva, 1991).

Já em 1982, uma nova onda de mobilização ganhou força, impulsionada pelo aumento do valor das refeições no Restaurante Universitário (RU) e pelo congelamento de investimentos na educação superior. Segundo Maciel (2020), medidas adotadas pelo Ministério da Educação provocaram um corte drástico no orçamento, o que levou à ocupação do RU e à maior greve estudantil daquele período. A pauta era ampla e refletia o acúmulo de insatisfações dos(as) estudantes frente à precarização do ensino público.



No dia 23 de abril, após decisão em assembleia, teve início uma greve de fome, com a adesão de dez estudantes de diversos cursos, entre eles Pedagogia, Serviço Social, Agronomia, Engenharia Civil, História e Direito. Destacou-se nesse contexto o estudante de Serviço Social Ézio Fernandes, que afirmou: “A educação deve ser garantida a todos os setores da sociedade brasileira. É para isso que lutamos” (Almeida, 1995, p. 66).

A mobilização estudantil, por meio da greve de fome, culminou em conquistas significativas: a manutenção do preço popular no RU e a realização de concurso público para docentes. Essas vitórias não apenas representaram avanços concretos, mas também fortaleceram a luta por uma universidade mais democrática, impulsionando reivindicações como a eleição para cargos de chefia nos departamentos.

Nesse cenário de transformações, o primeiro concurso público para professores(as) da UFPI foi realizado nos anos 1980, sendo o curso de Serviço Social o pioneiro nesse processo, conforme a Portaria 06/1980-CCHL, de 31 de dezembro de 1980. Essa conquista simbolizou um marco importante para a comunidade universitária, especialmente para os(as) estudantes, que vinham lutando por uma universidade pública, comprometida com a qualidade da formação.

Simone de Jesus Guimarães, primeira professora contratada por concurso público no curso de Serviço Social da UFPI, também destacou a relevância da militância estudantil na questão da luta pelos concursos públicos. Ela relembra que a oficialização das nomeações só ocorreu após intensa mobilização dos(as) estudantes e professoras aprovadas no concurso:

E isso só ocorreu depois de um grande movimento dos estudantes do Curso e das duas primeiras professoras aprovadas no Concurso. Foi a primeira greve deflagrada pelos estudantes do curso de Serviço Social. Importa registrar que os estudantes, desde a primeira turma, já se envolviam com os movimentos sociais e profissionais do período (Guimarães, 2017, p. 17).

Assim, ressalta que foi a greve liderada pelos(as) estudantes que pressionou pela contratação das professoras que passaram no concurso. Esse movimento é importante exemplo de como a militância estudantil foi fundamental para a transformação da estrutura acadêmica da UFPI, permitindo que a universidade se aproximasse de um modelo mais democrático e autônomo.

Nesse mesmo cenário de disputas e tensões, o depoimento de Maria do Rosário de Fátima e Silva traz uma importante perspectiva sobre a interferência da repressão política no cotidiano das universidades durante a ditadura civil-militar. Ela relembra um episódio ocorrido em 1979, quando sua turma foi prejudicada pela não oferta da disciplina de Política Social, em razão do controle exercido pelas autoridades universitárias sobre o conteúdo e os(as) docentes responsáveis pelas disciplinas:

A minha turma, por exemplo, foi atrasada em um semestre, por que a disciplina de política social, que nós precisávamos cursar, o reitor retardou a oferta desta disciplina porque queria encontrar um professor da sua confiança para ministrar a disciplina. Nós estávamos em 79, em plena abertura lenta, gradual e restrita, mas com muitos órgãos de repressão ainda presentes aqui no Estado, como o DOPS, que é o departamento de polícia que ainda estava existindo. Então o reitor tinha muito cuidado com isso, e receio, e ele terminou já na última hora convidando um padre do Colégio Diocesano para ministrar essa disciplina. E o conteúdo dessa disciplina foi doutrina social da igreja. Depois foi substituído por outro Frei franciscano que também deu continuidade a essa proposta (Silva, 2023).

O episódio evidencia como o clima de vigilância e censura afetava diretamente a organização acadêmica, limitando o acesso dos(as) estudantes a conteúdos formativos essenciais para a compreensão crítica da realidade social. A decisão de postergar a oferta da disciplina e, posteriormente, de substituí-la por abordagens vinculadas à doutrina social da igreja, revela uma tentativa de esvaziar o conteúdo político e contestador que a disciplina de Política Social poderia trazer. Além disso, mostra como a ausência de concursos públicos e a



prática de nomeações diretas possibilitavam que critérios ideológicos orientassem as decisões administrativas, comprometendo a autonomia universitária e o caráter plural da formação acadêmica.

Nesse contexto de mobilização e resistência, outro marco relevante para o ME foi a eleição de Valéria Silva, estudante de Serviço Social na época, como a primeira mulher a presidir a diretoria executiva do DCE - UFPI na gestão 1984/1985. Em seu relato, ela destacou que o movimento estudantil era um espaço fundamental para a prática da liberdade, para a criação de novas ideias e para a construção de alternativas ao sistema educacional vigente na época.

[...] era o lugar de se praticar e acreditar na liberdade no sentido da possibilidade da criação, de construir o que não está construído, de pensar o que não está pensado e de propor algo diferente do que nos foi legado. Então, o Movimento Estudantil foi esse lugar que a sala de aula à época não podia fazer, não conseguia fazer, por uma série de questões inclusive pedagógicas, o jeito que nós entendemos o ensino superior (Silva, 2009, p. 40 - 41).

A militância estudantil exerceu um papel fundamental na formação política e crítica dos(as) discentes durante a ditadura civil-militar. A participação nas entidades representativas e a mobilização por direitos e por melhores condições de ensino contribuíram significativamente para o fortalecimento do engajamento social e da consciência coletiva entre os(as) estudantes.

Nesse contexto, a atuação dos(as) discentes do curso de Serviço Social ultrapassou a defesa exclusiva da universidade pública, passando a incluir também a valorização da profissão de assistente social. Um exemplo marcante dessa ampliação de pautas foi a contribuição direta do movimento estudantil piauiense para a organização sindical da categoria, como destacou Guiomar Passos,

[...] havia uma grande necessidade de organização, principalmente por parte daqueles estudantes que estavam saindo da universidade. O movimento estudantil trazia na práxis, na vida de cada um, a

exigência de continuar a vida de organização e mobilização quando profissional [...] (Passos, 1990 *apud* Silva, 1991, p. 77).

O relato em questão evidencia como a vivência no ME foi decisiva para impulsionar e fortalecer as pautas do movimento profissional. Essa articulação entre espaços de formação política e prática profissional contribuiu para consolidar uma atuação crítica e comprometida dos(as) assistentes sociais, reafirmando que as lutas travadas no período da ditadura ecoaram também nos anos seguintes, influenciando diretamente o processo de organização da categoria.

Guiomar Passos também enfatiza que a organização da categoria profissional teve impactos diretos no curso de Serviço Social, especialmente ao romper com uma estrutura acadêmica rígida e pouco democrática. Para ela, “a organização da categoria traz uma repercussão direta no Curso de Serviço Social, não só pela participação direta, tanto dos professores na organização como da própria entidade da categoria na vida do curso [...]” (Passos, 1990 *apud* Silva, 1991, p. 167).

Essa relação entre o engajamento estudantil e o fortalecimento da profissão revela a potência de uma prática política integrada, em que a formação acadêmica e a atuação profissional caminham juntas na construção de um projeto ético-político voltado para a transformação social.

Nesse sentido, é importante destacar que a luta por melhorias na universidade não chegou ao fim com a queda da ditadura. Pelo contrário, ela se intensificou durante o período de 1987 a 1989. Durante esse período o DCE foi presidido por mais uma discente de Serviço Social, Masilene Rocha Viana, que posteriormente se tornou docente do curso de Serviço Social na UFPI.

É importante observar que as duas mulheres que presidiram o DCE, nesse período, foram duas mulheres estudantes de Serviço Social. Sendo assim, seu relato reflete a continuidade dos desafios estruturais enfrentados pelos(as) estudantes. Ela destaca que “a UFPI tinha taxa



para tudo e isso consistia em afronta a nossa concepção de universidade pública e gratuita” (Viana, 2009, p. 46).

O movimento estudantil do período funcionava como um espaço de aprendizado coletivo e formação política. Masilene Viana ressalta ainda sobre a dimensão pedagógica dessa experiência:

O movimento estudantil, como qualquer movimento social daquele período, gerou carga pedagógica ampla para os que o protagonizaram. Aprendemos muito na luta dos estudantes, sobretudo porque, logo ao ingressar, se entendia que essa luta não é um segmento isolado e não é somente por uma universidade em especial, no caso a UFPI (Viana, 2009, p. 49).

O depoimento evidencia como as reivindicações locais se articularam às lutas nacionais por uma universidade pública, gratuita e democrática, demonstrando que a resistência estudantil na UFPI transcendeu as demandas pontuais e se integrou a um movimento mais amplo em defesa de uma educação de qualidade.

A trajetória de mobilização estudantil na UFPI, especialmente nas décadas finais da ditadura, revelou a potência de uma juventude que se recusou a silenciar diante da opressão e da precarização do ensino público. Em meio à vigilância, à censura e às limitações impostas pelo regime, os(as) estudantes organizaram-se, resistiram e conquistaram avanços significativos — não apenas estruturais, como concursos públicos e melhorias nas condições de permanência, mas também simbólicos, ao romper com práticas clientelistas e desafiar o autoritarismo presente na gestão universitária.

Nessa caminhada, os(as) discentes de Serviço Social destacaram-se por sua postura crítica e engajada, atuando de forma coletiva e articulada em defesa de uma universidade mais democrática, inclusiva e comprometida com os interesses populares. Sua participação não apenas fortaleceu o movimento estudantil, mas contribuiu para forjar uma cultura política de resistência.

Considerações finais

Conclui-se, portanto, que os(as) estudantes de Serviço Social da UFPI desempenharam papel fundamental no movimento estudantil durante a ditadura civil-militar, atuando decisivamente em diversas frentes de luta política e acadêmica. Embora a documentação sobre suas ações ainda seja limitada, os registros disponíveis revelam um protagonismo significativo em momentos cruciais, como a defesa do DCE-Livre, a conquista de docentes concursados(as) e a luta por uma universidade pública, democrática e de qualidade.

Apesar da repressão e do autoritarismo, esses(as) discentes mantiveram um forte compromisso com a transformação social e a resistência política. Exemplos concretos desse engajamento incluem a atuação de D'Alva Ferreira no Diretório Setorial e de Guiomar Passos no GEG e na primeira gestão do DCE. Também é importante destacar o papel de Valéria Silva e Masilene Rocha, as primeiras mulheres a presidir o DCE-UFPI. No campo acadêmico, a mobilização resultou em conquistas históricas, como a realização do primeiro concurso público para docentes na UFPI, com o curso de Serviço Social sendo pioneiro nesse processo. Essa vitória representou não apenas o enfrentamento de práticas clientelistas, mas também a força coletiva de estudantes que lutavam por uma universidade mais justa e transparente.

Este trabalho reforça a importância de resgatar e preservar a memória do movimento estudantil, especialmente em tempos de fragilidade dessa mobilização, marcados pelo avanço de forças neoconservadoras e pelos impactos da pandemia de COVID-19. Recuperar essas trajetórias é essencial para valorizar as lutas em defesa da democracia e da educação pública, além de reconhecer aqueles(as) que contribuíram ativamente para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Resgatar o papel histórico dos(as) estudantes na luta contra a ditadura civil-militar é, assim, um ato de resistência e inspiração. Foi a partir da coragem e organização desses(as) sujeitos(as) que a



universidade pública brasileira se fortaleceu. Manter viva essa memória é também alimentar a esperança em um futuro mais democrático, crítico e participativo.

Referências

ALMEIDA, José Dias. **Resistência e rebeldia em busca da cidadania: 15 anos de DCE livre na UFPI**. Teresina: EDUFPI, 1995, p. 82.

ALVES, Maria Elaene Rodrigues. **História de um tempo sem memória: resistência das mulheres do Serviço Social na ditadura de 1964-1985**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2022, 154 p.

BARROS, Jesualdo Cavalcanti. **Tempo de contar: o que vi e sofri nos idos de 1964**. Teresina: Gráfica do Povo, 2006.

FERREIRA, Maria Dalva Macedo. **Memorial descritivo de atividades docentes desenvolvidas para progressão à classe de professor titular classe “E” da Universidade Federal do Piauí**. Teresina: UFPI, 2019.

FONSECA NETO, Antônio dos Santos. Movimento Estudantil no Piauí (Parte I). **Revista Cadernos de Teresina**, dez. 1994.

FONSECA NETO, Antônio dos Santos. Movimento Estudantil no Piauí (Parte II). **Revista Cadernos de Teresina**, abr. 1995.

GUIMARÃES, Simone de Jesus. **Memorial: uma história de vida dedicada ao Serviço Social. Memorial acadêmico para progressão a Professor Titular da Universidade Federal do Piauí**, Teresina: UFPI, 2017.

LOPES, Marcos. A história recente do Movimento Estudantil Universitário Piauiense. In: **ALMARQUE DE PARNÁIBA**. Anuário de Informação, estudo e ficção. 60. ed. 1985.

MACIEL, Hebert. **Porenquanto**: os comunistas e a derrocada da oligarquia do Piauí. Teresina: Grafiste, 2020.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social**: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2011, 334 p.

NETTO, José Paulo. **Pequena história da ditadura brasileira (1964-1985)**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014, 321 p.

PEREIRA, Sofia Laurentino Barbosa. Formação em Serviço Social no Piauí no cenário da Ditadura Militar: entre o conservadorismo e a resistência. **Germinal**: marxismo e educação em debate, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 405-419, 2024. DOI: 10.9771/gmed.v16i1.58722. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/58722>. Acesso em: 17 abr. 2025.

SAUDÁRIO, Ana Rosa. **Falas, imagens, escritos e risos**: uma história e memória do movimento estudantil universitário em Teresina (1979 - 1984). 2008. Dissertação (Mestrado em História do Brasil) - Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2008.

SANTANA, Flávia de Angelis. **Movimento estudantil e ensino superior no Brasil**: A Reforma Universitária no centro da luta política estudantil nos anos 60. 2014. Tese (História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: http://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-2907201141646/publico/2014_FlaviaDeAngelisSantana_VOrig.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.



SETÚBAL, Aglair. **Memória do Serviço Social no Piauí, com Aglair Setúbal**. Teresina: 2023. Disponível em: <https://youtu.be/2eLPUo3qn9A?si=jIG0IYn3Ut3505FA>. Acesso em: 11 dez. 2024.

SILVA, Maria do Rosário de Fátima. **A organização político-sindical como mediação da prática interventiva do Serviço Social**. 1991. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1991.

SILVA, Maria do Rosário de Fátima. **Memória do Serviço Social no Piauí, com Aglair Setúbal**. Teresina: 2023. Disponível em: <https://youtu.be/2eLPUo3qn9A?si=jIG0IYn3Ut3505FA>. Acesso em: 11 dez. 2024.

SILVA, Maria do Rosário de Fátima e. **Aula magna de abertura do Semestre Letivo 2020.1 do curso de Serviço Social**.

Teresina: 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/live/uj5Ubi_8ma0?si=jcF85xPCgj1UT4hm. Acesso em: 17 jan. 2025.

SILVA, Maria Dulce. Entrevista com a professora Maria Dulce Silva. In: FONTENELE, Iolanda Carvalho; PEREIRA, Sofia Laurentino Barbosa; COSTA, Teresa Cristina Moura (Orgs.). **Extensão em serviço social na UFPI: trajetórias, saberes e contribuições**. Teresina: EDUFPI, 2024. 606 p.

VIANA, Masilene Rocha. **Presidente do DCE-UFPI/87-89** Gestão: Sacudindo a Poeira. In: FONTENELLE, Sérgio. DCE Livre: 30 anos. Teresina: Fundação Quixote, Coordenadoria de Comunicação do Governo do Estado do Piauí – CCOM, 2009, p. 46-49.

REPRESENTAÇÃO DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ NA REGIONAL NORTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, A PARTIR DE UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Lucia Cristina dos Santos Rosa

Introdução

A Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – doravante, ABEPSS – é uma instituição de abrangência nacional, de natureza acadêmico científica e tem a tarefa de coordenar e articular o projeto de formação profissional na graduação e na pós-graduação, sendo a única no país que agrega os dois níveis formativos. É gerida por uma diretoria nacional, que conta com 6 diretorias regionais, assim distribuídas: Nordeste; Sul I; Sul II, Centro Oeste, Leste e Norte, cada qual contando com uma vice-presidência e outros cargos. Essa diretoria responde pelo plano de trabalho nacional, no espaço de cada território, fazendo a divulgação, a mobilização e a execução das ações em nome da entidade.

As primeiras escolas de Serviço Social associadas à Regional Norte, da atualmente denominada ABEPSS, foram: o Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Amazonas (incorporado pela UFAM em 1968), considerado por Barbosa (2004) como pioneiro na região, tendo sua origem em 1941; a Universidade Federal do Maranhão (criada em 1953 e incorporada pela Fundação Universidade Federal do Maranhão em 1966); a Escola de Serviço Social do Pará, incorporada à Universidade Federal do Pará em 1963, metamorfoseada em Faculdade de Serviço Social (Nascimento *et al.*, 2024); e o Curso de Serviço Social do Piauí, criado em 1976. Como visto, todas fazem parte de instituições públicas federais. A instituição particular presencial, filiada à ABEPSS que mais se destacou no engajamento e na participação dos eventos no período da experiência da autora deste capítulo foi o curso de Serviço Social da Universidade da Amazônia (UNAMA), situada em Belém do Pará.

Segundo esclarecimentos verbais, durante o Encontro de Pesquisadores de Serviço Social (ENPESS) de 2010, da prof.^a Josefa Batista Lopes, com vínculo original como docente na Universidade Federal do Maranhão – tendo sido também presidente da ABESS –, a conformação da Regional Norte ocorreu em função do número de escolas existentes na Região e pela proximidade geográfica entre elas, quando da divisão político-administrativa da entidade em diretorias regionais. Na ocasião, havia apenas quatro (04) escolas mais próximas: a Universidade Federal do Amazonas (UFAM); a Universidade Federal do Maranhão (UFMA); a Universidade Federal do Pará (UFPA) e a Universidade Federal do Piauí (UFPI).

O Piauí e o Maranhão, apesar de, na divisão regional do país, estarem incluídos como estados da Região Nordeste, situam-se na região de transição para a Amazônia, no Meio Norte, constituindo área de intenso fluxo migratório e de oferta de bens e serviços para os estados do Norte do Brasil, sendo maior a facilidade de trânsito por via terrestre, com exceção do Amazonas.



Historicamente, houve significativas dificuldades de articulações com os estados do Acre, Amapá, Rondônia, Roraima e Tocantins, pois a Regional abrange uma área enorme, distante e muito diversificada. Em tese, com a intensificação do uso das tecnologias de informação e de comunicação, sobretudo no período da pandemia da Covid-19, pós-2020, a partir, principalmente, das medidas de distanciamento, houve melhorias nos contatos.

Ao longo da trajetória histórica, pelos custos, pelas distintas distâncias e dificuldades de contato pessoal/presencial, haja vista que parte da Regional só pode ser acessado por via marítima ou aérea, a Regional se articulou, especialmente em torno dos estados mais próximos, quais sejam: Amazonas, Pará, Maranhão e Piauí, sendo a presidência da vice regional da ABEPSS ocupada comumente a partir de um acordo informal entre os/as representantes das UFAS destes estados em forma de rodízio, principalmente envolvendo a UFAM, a UFPA, a UFMA e a UFPI. Isso parecia ocorrer, no geral, sem grandes tensões, levando-se em conta o apoio institucional das reitorias da Unidade de Formação Acadêmica (UFA), que sediaria administrativamente a Regional e as disponibilidades dos docentes em assumir as tarefas/ encargos em cada conjuntura.

Tal esclarecimento é importante, pois houve um grupo de docentes que reivindicou que a entidade levasse em consideração “as particularidades da questão social na Região Amazônica”, de modo que alguns desses docentes chegaram a propor a retirada dos dois estados da Região Nordeste, e, até mesmo, sugeriram uma nova subdivisão em Regional Norte I e II. Tal informação é importante, haja vista a insistência desse pleito há pelo menos duas gestões (2009-2010 e 2010-2011), conformando parte das dificuldades das articulações entre UFAS nessas duas conjunturas.

A Revista Temporalis nº22, que investe na recuperação da memória dos 65 anos de ABESS/ABEPSS, a partir de relatos de seus/suas ex-presidentes/as nacionais, traz, na parte editorial, a relação de todos os/as 15 presidentes/as da gestão da antiga ABESS e depois de 1998, como

ABEPSS, de 6 gestões até 2011. Vale destacar que representantes da Regional Norte da ABEPSS estiveram como presidente/a nacional em três (03) gestões, duas da ABESS, a prof.^a Josefa Batista Lopes (UFMA) e Reinaldo Nobre Pontes (Unama) e uma, já como ABEPSS, Marina Maciel Abreu (UFMA). Isso denota a liderança da UFMA no plano local e sua influência também nacional, em vários sentidos: pela liderança de seu programa de pós-graduação; pela produção acadêmica e ação política de suas integrantes.

Historicamente, a ABESS/ABEPSS foi liderada predominantemente por representantes das universidades públicas federais. As unidades de formação, de natureza confessional, estiveram representadas na presidência da instituição em: quatro (04) gestões pelas católicas, três (03) vezes pela PUC de São Paulo, endossando, reforçando e liderando as ações políticas da categoria. Apenas houve a representação de uma instituição particular, a Unama, sob a gestão do prof. Reinaldo Pontes, que ficou um ano, tendo como um dos encargos alterar o estatuto da entidade e fazer a transição da ABESS para ABEPSS.

A preservação da memória da Regional Norte parece ter ficado comprometida, até por que a memória da ABESS/ABEPSS nacional também ficou, em função de muitas mudanças de local do seu acervo, inclusive por não se ter uma sede própria e ter havido um alagamento do espaço cedido pela UnB, o que levou à perda ou a comprometimentos de muitos documentos.

Este texto tem por objetivo reconstituir a memória histórica da participação da autora deste capítulo como representante do Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (CSS-UFPI), na Regional Norte – inicialmente Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social e que, em 1998, fora metamorfoseada em Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Metodologicamente, o texto apoia-se na pesquisa documental, sobretudo em: relatórios de gestões; consulta: em *sites* das UFAS; da própria ABEPSS e de ex-presidentas e vice-presidentas, pesquisa bibliográfica e, na experiência-memória da autora (Bosi, 1994), que envolve uma gama de cruzamentos



complexos, entrelaçando os grupos de referência da pessoa que narra; reconfiguração do passado, a partir do momento presente da pessoa e do objeto narrado; lembranças, silêncios e esquecimentos. Nessa perspectiva, o narrador é a testemunha de um período de tempo, individual e coletivo que, portanto, é afetado de várias maneiras.

O presente texto abarca a participação em cinco (05) gestões na ABESS/ABEPSS, ocupando diferentes lugares e conjunturas diferenciadas, tendo em comum a introdução e a consolidação do ideário neoliberal no país, com fortes repercussões nas universidades brasileiras. A primeira abarcou a gestão 1994-1995 – que teve por presidenta nacional a prof^ª Maria Marieta dos Santos Koike, então docente da Universidade Federal de Pernambuco. Nessa conjuntura, a vice-presidência da Regional Norte esteve com a Faculdade de Serviço Social da UFPA, representada pela prof^ª Yolanda Shirley Cunha Martins de Barros. O CSS-UFPI ficou com o cargo de representação de supervisores de estágio.

A segunda gestão compreendeu o biênio 2003-2004, tendo por presidenta nacional a prof^ª Jussara Maria Rosa Mendes, vinculada à PUC-Rio Grande do Sul. Nessa conjuntura, a vice-presidência da Regional Norte esteve com a prof^ª Simone Eneida Baçal de Oliveira – da UFAM. A representação do CSS-UFPI ficou com diversificados cargos nesta conjuntura regional: Coordenação de graduação; Coordenação de pós-graduação; Representação Discente de graduação e Supervisor de campo.

A terceira gestão correspondeu ao biênio 2009-2010, respondendo pela presidência nacional a prof^ª Elaine Rossetti Behring, docente da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Nesse contexto, a vice-presidência da Regional Norte esteve com a UFMA, através da prof^ª Lília Penha Viana Silva. A representação do CSS-UFPI ficou com a Diretoria Regional de pós-graduação. A quarta gestão, interstício de 2010-2011, tinha por presidenta nacional a prof^ª Claudia Monica dos Santos, docente da Universidade Federal de Juiz de Fora – Minas Gerais.

Nessas circunstâncias, a vice-presidência da Regional Norte esteve com a Universidade Federal do Piauí.

A quinta gestão, interstício 2013-2014, teve como presidenta nacional a profª Maria Regina de Avila Moreira, então docente da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Na vice-presidência da Regional Norte esteve a profª Nadia Socorro Fialho Nascimento, docente da UFPA. Nesse contexto, o CSS-UFPI ficou com a representação no fórum de supervisão de estágio do Estado. Logo, a reconstrução da memória abarca um círculo completo do rodízio pactuado entre as UFAs: UFPA; UFAM; UFMA e UFPI. Também engloba os diferentes cargos, ocupados por docentes na diretoria regional.

Apesar da elaboração do texto ter se baseado em pesquisa documental e bibliográfica, mescla-se com as memórias desta autora, que se baseiam em lembranças. Assim, chama-se a atenção para os riscos de imprecisões e de algumas falhas, uma vez que se passaram mais de 30 anos da primeira inserção como representante de supervisores. Na primeira gestão de representação da autora não foi possível recuperar a composição completa da diretoria regional, nem mesmo com os contatos telefônicos mantidos com a docente que era a vice-presidenta no período, Profa. Yolanda Shirley.

O Curso de Serviço Social da UFPI e sua política de manter-se estrategicamente na diretoria da Regional Norte da ABESS/ABEPSS

A participação das representações do CSS-UFPI na diretoria regional Norte da ABESS/ABEPSS é histórica, tendo ocupado vários lugares, funções e papéis. Também compunha uma estratégia de manter o curso articulado com outras UFAs, estabelecendo trocas, parcerias e diálogos, pelo qual sempre houve relação estreita, sobretudo com a UFMA, até pela proximidade geográfica entre os dois estados. Nessas trocas, vale registrar que houve um momento que a UFPI deixou de pagar a anuidade de associação do CSS-UFPI com a ABEPSS, e a partir de



trocas com a UFMA, que a pagava através de rubrica da pós-graduação, reverteu-se esse processo.

Com relação à supervisão, ao estágio obrigatório em especial, a prof.^a Maria Dulce Silva teve participação ativa, o que inclusive foi materializado em um texto de sua autoria na Revista Serviço Social e Sociedade nº 45, de agosto de 1994, intitulado “O estágio na formação profissional – elementos para análise”, muito embora não aborde o seu engajamento na ABESS. Vale lembrar que, no âmbito interno da UFPI, o estágio obrigatório do Curso de Serviço Social desde sua gênese, sempre foi destacado como referência em qualidade, organização e empenho das professoras supervisoras acadêmicas, muito relacionado ao papel inicial dinamizado pela prof.^a Maria de Jesus Rocha Freire, que inclusive prestou assessoria a muitos coordenadores de estágio da Pró-Reitoria de ensino de Graduação e, depois, ao trabalho da prof.^a Lucia da Silva Vilarinho, que ocupa o cargo de coordenadora de estágio do CSS-UFPI há mais de 15 anos.

Na primeira gestão de que participei, entre 1994-1995, estive como representante de supervisores na diretoria regional Norte da ABESS, em função de ocupar a condição de coordenadora de estágio do CSS-UFPI. As dimensões teórico-metodológicas, então, pareciam ganhar maior realce, enquanto o estágio parecia ficar secundarizado, mas, a partir dele, muitas questões emergiam, sobretudo a relação teoria x prática; a qualidade dos campos de estágio, como manter e ampliar o número de supervisores de campo e como qualificá-los para o processo formativo, na perspectiva dos aprimoramentos e revisões curriculares.

A conjuntura nacional era pós *impeachment* de Fernando Collor, que acelerou a difusão do ideário neoliberal no Brasil, arrefecendo todas as conquistas da Constituição Federal de 1988. Itamar Franco o substituiu no período de dezembro de 1992 a janeiro de 1995, quando Fernando Henrique Cardoso ingressa como presidente, fornecendo as bases, aprofundando e acelerando a reforma do Estado, promovendo mudanças nas Universidades, baseadas nas orientações do Banco

Interamericano de Desenvolvimento (BID), na direção da universidade operacional, “um misto de universidade funcional e de resultados, circunscrita a objetivos parciais alcançados por meios parciais” (Chauí, 1999, p. 126), submetida às leis de mercado, figurando, como esclarece a autora, as universidades privadas como referência de modernidade e eficácia. Nessa trilha, as universidades foram pressionadas para se alçarem ou se manterem enquanto centros de excelência, a partir da intensificação do tripé ensino-pesquisa e extensão.

Nesse contexto, o CSS-UFPI viu-se na exigência de acelerar a qualificação do corpo docente, via mestrado. Assim, foi viabilizado pela prof.^a Aglair Setubal o convênio com a Pontífice Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), em que a maioria do corpo docente se engajou. Simultaneamente, ingressei no doutorado na Universidade Federal de Pernambuco/Universidade Federal do Rio de Janeiro. Em uma circunstância em que o CSS-UFPI não tinha como abdicar de suas funções na graduação, até por que era sua atividade principal e quase exclusiva, passou a imperar os professores substitutos, posto que nessa conjuntura:

[...] o governo propõe uma ação de reforma curricular em todas as áreas, com base na aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (Lei nº 9394, de 20/12/1996), segundo a qual uma das primeiras tarefas das instituições de ensino superior (IES) brasileira foi a de apresentar a definição das diretrizes curriculares para os cursos de graduação, em substituição aos antigos currículos mínimos (Pontes, 2011, p. 17)

Como esclarece a prof.^a Marieta Koike: “Nossa gestão, em dois períodos, 1994/95 e 1996/97, na época Abess-Cedepss, recebeu da assembleia geral que a elegeu a incumbência de instaurar o processo de revisão do currículo vigente, conhecido como currículo/82” (Koike, 2011, p. 344). Esse movimento culminou na aprovação das Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social, da ABEPSS, em 1996 e que hegemoniza a formação profissional no contexto nacional, mantendo



a direção e a dimensão política do Projeto Ético-Político construído coletivamente, desde os anos 1970 e consolidado nos anos 1990.

O desafio era levar à frente o processo de aproximar a formação do exercício profissional, dar respostas condizentes aos desafios postos pela globalização e seus rebatimentos no ensino superior; ao processo de reestruturação produtiva que produziu transformações densas no mundo do trabalho e, sobretudo, para quem “vive do trabalho”, preservar a direção dos avanços do currículo/1982, e do Projeto Ético-Político, mantendo a unidade entre as UFAS das diferentes regiões do país em torno da formação de graduação e pós-graduação em uma país de dimensões continentais.

A vice regional Norte da ABEPSS, então sediada na Faculdade de Serviço Social da Universidade Federal do Pará (UFPA), obteve muito apoio da reitoria, sobretudo infraestrutural para a boa gestão da prof.^a Yolanda Shirley Cunha Martins de Barros, principalmente nos momentos das oficinas regionais, incluindo pagamento de diárias de hotel e alimentação para os membros da diretoria regional, mas as UFAs que cada um representava tinham que custear passagens para deslocamentos. Havia demanda intensa de docentes de algumas UFAS por um olhar particularista para a questão social da Amazônia, para a questão do meio ambiente, da questão indígena, avanços das mineradoras, poluição dos rios, que, embora vista como regional, era também uma questão nacional, mas que parecia ter pouco eco.

A segunda gestão compreendeu o biênio 2003-2004, teve por presidenta nacional a prof.^a Jussara Maria Rosa Mendes, vinculada à PUC-Rio Grande do Sul, com a palavra de ordem “Quem é de luta avança”. Nessa conjuntura, a vice-presidência da Regional Norte esteve com a prof.^a Simone Eneida Baçal de Oliveira, da UFAM; a Coordenação de Graduação, com a UFPI - Lucia Cristina dos Santos Rosa - pois era coordenadora do curso; a Coordenação de pós-graduação também esteve com o Piauí, com a prof.^a Maria do Rosário de Fátima e Silva. As representações discentes de graduação estiveram com Liciane Costa Nascimento - também da UFPI; a pós-graduação, com Maria de

Nazaré Machado, da UFPA; a Supervisora de campo foi Josélia Macedo de Carvalho, também da UFPI/Hospital Areolino de Abreu, tendo por suplentes: Cristiane Bonfim (UFAM); Maria Elvira Rocha de Sá (UFPA); Celso Henrique Saraiva Costa (UNAMA) e Vera Suely Moraes Ferreira (UFPA).

A conjuntura nacional era de muita esperança e expectativa em relação a Luís Inácio Lula da Silva, um ex-operário, como presidente do Brasil.

Como analisa Jussara Mendes (2011, p. 51) sobre sua gestão à frente da ABEPSS, houve a organização das ações em:

três planos estratégicos e de duas temporalidades: uma etapa direcionada à implementação e fortalecimento das diretrizes curriculares, outra com ênfase na produção e difusão de conhecimentos relacionados ao Projeto de Formação Profissional e outra direcionada à articulação internacional.

A articulação internacional concentrou-se em torno do envolvimento da ABEPSS com o Cone Sul, em especial a articulação e inserção da entidade na Associação Latino-Americana de Serviço Social (Alaets). Com relação ao ensino de graduação, foi um período de criação e intensificação do Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior (SINAES), pelo Ministério da Educação. Nesse horizonte, a ABEPSS teve que se mobilizar em torno da indicação de docentes para compor a Comissão Assessora do INEP/MEC na organização do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), que estudantes de algumas UFAS repudiaram e até fizeram boicote, o que prejudicou a nota de alguns cursos. A entidade teve ainda que lutar para garantir a carga horária mínima do curso, pois havia uma proposta de reduzir de 3.200hs para 2.400hs/a, havendo temor do curso de nível superior ser rebaixado para curso médio, de ensino técnico, uma luta histórica da categoria do Brasil, um dos poucos no mundo onde o Serviço Social é um curso de nível superior. Ao final figurou como 3.000hs/a aprovadas.



O ensino do trabalho profissional figurou como tema importante nessa gestão.

Foi uma conjuntura de início da organização das UFAS em torno das requisições para a implantação das diretrizes curriculares, com muitas demandas para a ABEPSS em torno de assessoramento para tanto. As UFAS foram estimuladas a organizarem suas oficinas locais e a participar das oficinas regionais e nacionais. De 27 a 28 de janeiro de 2004, o CSS-UFPI realizou a sua oficina local de discussão do processo de implantação das novas diretrizes curriculares no CSS. Nos dias 04 e 05 de novembro de 2004, em São Luís, ocorreu o Encontro Regional de Pesquisa/Oficina Regional de Currículo da ABEPSS, com Lucia Rosa apresentando a proposta pedagógica do CSS-UFPI, por ocupar a condição de coordenadora do mesmo, no período em tela. No período de 05 a 07 de abril de 2004, na Universidade Federal de Santa Catarina, durante a Oficina Nacional da ABEPSS – *O ensino do trabalho profissional: desafio para a afirmação das Diretrizes Curriculares* e do projeto Ético Político e do Encontro das unidades de ensino do Cone Sul – *A formação profissional do assistente social: A construção de uma agenda comum*, Maria do Rosário de Fátima e Silva, Lucia Cristina dos Santos Rosa e a estudante Liciane Costa Nascimento apresentaram o poster intitulado *As diretrizes curriculares no Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí e o ensino do trabalho profissional*.

A Gestão 2009-2010 tinha a seguinte composição: Lília Penha Viana Silva (UFMA) – Vice-Presidente Regional; Lucia Cristina dos Santos Rosa (UFPI) – Diretora Regional de pós-graduação, por que, neste interstício, eu ocupava a condição de coordenadora do Programa de Pós Graduação em Políticas Públicas da UFPI; Nádia Socorro Fialho Nascimento (UFPA) – Diretora Regional de Graduação; Heloísa Helena Corrêa da Silva (UFAM) – suplente docente; como representante de Supervisores, a Assistente Social Andréia Carla Santana Everton (UFMA) ; representantes estudantis de graduação: Luciana Aires Rosa, da UFPA e Sanyse Campos Sabino, da UFMA e das representantes estudantis de pós-graduação: Silvana Compton Barros, do Programa

de Pós-Graduação da UFAM e Doracy Moraes de Souza, do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UFPa. Acrescentou-se, com o novo estatuto da ABEPSS de 1998, na estrutura da diretoria nacional e regionais, os cargos de coordenador nacional de graduação e coordenador nacional de pós-graduação (Pontes, 2011).

A conjuntura nacional era comandada pela política de conciliação de classes de Luís Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores, que, embora abrindo espaço para os movimentos sociais, manteve a direção das políticas neoliberais, inclusive mantendo e investindo na expansão do ensino privado e no ensino à distância, democratizando o acesso, mas aligeirando a intensificação da mercantilização e da formação profissional.

Elaine Behring (2011) elenca, como principais eixos programáticos da gestão 2009-2010, a defesa da universidade pública gratuita, democrática, laica e socialmente referenciada; a luta contra a precarização e aligeiramento da formação, tanto na graduação quanto na pós-graduação; preservação da articulação entre graduação e pós-graduação; defesa do trabalho docente digno, contra o produtivismo e investimentos na articulação entre as entidades da categoria, como o ANDES e os movimentos sociais.

Apesar de um plano de trabalho amplo e diversificado, o que aparentemente mais mobilizava o coletivo da graduação em 2009 era a construção e discussão da Política Nacional de Estágio, haja vista o aligeiramento da formação profissional com fortes rebatimentos no estágio obrigatório, em alguns contextos, cada vez mais precarizado, realizado de maneira duvidosa.

No âmbito da pós-graduação, houve muitos investimentos na estruturação dos Grupos Temáticos de Pesquisa (GTP's), na perspectiva de tornar orgânico o processo de produção, articulação e socialização do conhecimento, fortalecendo-se a pesquisa como transversal à graduação e à pós-graduação e buscando gerar solidariedade entre os programas de pós-graduação para, na atuação conjunta, conseguir elevar o conceito dos cursos junto à CAPES.



O plano de trabalho regional focou no esforço de atualização do mapeamento das UFAS de graduação e pós-graduação na Regional, bem como dos Cursos de pós-graduação *Latu Sensu* e Grupos de Pesquisa, com o objetivo de aprimorar o processo de comunicação com as UFAS e docentes da Região. Também se investiu no Mapeamento do Ensino de Graduação à Distância na Regional Norte; e na divulgação, na socialização e no debate tendo por eixo o documento base para construção da Política Nacional de Estágio (PNE), como instrumento de implementação das diretrizes curriculares. Também se investiu no incentivo para a criação de fórum de supervisores de estágio e levantamento de informações e acompanhamento do Ensino de Graduação à Distância nos estados da Regional Norte.

Com relação ao ensino de graduação, o foco esteve na análise da implementação das diretrizes curriculares na região Norte, pois a gestão 2005-2006 da ABEPSS investiu na Pesquisa avaliativa sobre a implementação das Diretrizes Curriculares em todo país, concluída na gestão 2007-2008, e constatou-se que a maioria das UFAS da Regional Norte não participou da pesquisa.

Em Oficina Regional realizada para se obter maiores informações para analisar o panorama regional da implementação das diretrizes, identificou-se que há:

uma enorme diferenciação entre as experiências apresentadas, que mostram por um lado, UFAS que já avaliaram e reformularam seus currículos, e estas em número reduzido, e por outro lado, UFAS em processo de revisão, com Comissão formada e já trabalhando, e um conjunto de UFAS que ainda encontra muitas dificuldades de implementar as diretrizes, formado majoritariamente por UFAS privadas e criadas recentemente” (ABEPSS-vice regional Norte, 2010, p.15).

Assim, havia muita diferenciação no andamento da implementação entre as UFAS da Regional.

Com os resultados da pesquisa avaliativa da implementação das Diretrizes Curriculares e constatação das dificuldades, nacionalmente,

das UFAS em dinamizá-las, até por que “há um quantitativo significativo de profissionais que não acompanharam a discussão e aprovação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS” (ABEPSS, 2011-2012), é criado o projeto ABEPSS ITINERANTE, executado na gestão seguinte, tendo por objetivo geral:

fortalecer as estratégias político-pedagógicas de enfrentamento à precarização do ensino superior, por meio da difusão ampla dos princípios, conteúdos e desafios colocados para a consolidação das DC como instrumento fundamental da formação de novos profissionais (reforço dos eixos: Fundamentos, Trabalho, Questão Social, Ética, Pesquisa e Ensino da Prática) (ABEPSS itinerante, 2011-2012, p. 15).

O debate acerca da graduação à distância em Serviço Social acompanhou toda a gestão, demandando da Diretoria pronunciamentos e enfrentamentos diversificados e tensos. Nessa gestão ocorreram as atividades presenciais do *Curso de Especialização em Serviço Social: direitos e competências profissionais*, realizadas pela ABEPSS em conjunto com o CFESS/CRESS, que contou com o acompanhamento e suporte dos membros das diretorias regionais. Figurei como retaguarda no Piauí, sendo orientadora de cinco (05) trabalhos de conclusão de curso das alunas do estado, com autoria de Maria Inês de Sousa Mendes; Sandra de Nazaré Caetano Gomes; Carmen Célia Araújo Gomes; Shirley Raquel Frazão Lopes e Tiara Cavalcante de Sousa Lopes, defendidos em 2010.

No âmbito da pós-graduação, havia muitas pressões de alguns coordenadores com relação à elevação do conceito dos cursos pela CAPES e requisição de ações por parte da ABEPSS, haja vista que o único Programa de Pós-Graduação da Região mais bem conceituado no período era o da Universidade Federal do Maranhão. A estratégia da ABEPSS era no sentido de fortalecer os GTP's para melhor articular pesquisadores e grupos de pesquisa, intensificar a solidariedade entre os programas de pós, fortalecer a área de Serviço Social junto às agências de fomento, com a promoção de uma articulação com os/as Coordenadores de Área da CAPES e Representantes junto ao CNPq, e áreas de fomento estaduais.



Ao final dessa gestão, eu estava com tudo pronto para meu afastamento para o pós-doutorado junto à Universidade de Campinas – São Paulo, com moradia neste estado, mas, como houve um tensionamento interno sobre os rumos da vice-presidência regional e risco de investimentos na divisão entre regional Norte I e II, um grupo pediu para que o Piauí ficasse com o cargo. Mesmo com a ponderação da possível incompatibilidade do pós-doutorado com a vice-presidência da regional Norte – que tinha como principais tarefas: divulgar, mobilizar, organizar e implementar o projeto da ABEPSS Itinerante; criar e dinamizar os fóruns de supervisores e intensificar os processos de filiação dos cursos à ABEPSS – assumi o encargo da gestão 2011-2012.

Nesse contexto, de 2011 a 2016, o Brasil tem a primeira mulher como presidenta, Dilma Vana Rousseff, do Partido dos Trabalhadores. Caracteriza-se como um período de fortalecimento dos segmentos conservadores, muita pressão política e com intensificação da correlação de forças desfavoráveis aos direitos dos trabalhadores.

A diretoria regional Norte ficou assim constituída: vice-presidente, Lucia Cristina dos Santos Rosa (UFPI); Cleonice Correia Araújo (UFMA) – coordenadora regional de graduação; Camila Pinheiro de Vasconcelos (UFAM) – Representante discente de graduação; Adriana Azevedo Mathis (UFPA) – coordenadora regional de pós-graduação; Marcella Miranda da Silva (UFPA) – representante discente de pós-graduação; Herta Maria Castelo Branco Ribeiro – (UNISULMA) – representante de supervisores – Marilda Martins Campos (UNAMA) – docente suplente; Gislaine Santos Araken (UFMA) – discente suplente; Cristiana Costa Lima (UFMA) – discente suplente da pós-graduação.

Com alguns docentes de UFAS e os componentes da diretoria regional Norte reunidos no Rio de Janeiro para participar da Oficina Nacional da ABEPSS “65 anos de história, lutas, conquistas e desafios”, aproveitou-se o momento para deliberar coletivamente sobre a operacionalização da ABEPSS ITINERANTE na Região. Foi pactuada a realização de duas turmas, uma em Manaus-AM e outra em São Luís-

MA. A turma de Manaus reivindicou uma turma específica neste local em função das distâncias a percorrer e da quantidade de UFAS presenciais, estimadas em mais de quinze (15). Os/as demais representantes pactuaram por outra turma em São Luís, em função da localização estratégica, permitindo maior fluxo e menores preços de passagem aérea e em função de a coordenadora de graduação ser originalmente deste estado, podendo ter-se maior suporte na divulgação, mobilização e operacionalização.

O ano de 2012 girou em torno da mobilização e divulgação do projeto da ABEPSS ITINERANTE entre as UFAS e os Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) da Regional. A greve das universidades federais atrapalhou o processo de mobilização local, mas não impediu que o projeto fosse executado.

A turma de Manaus contou com o trabalho básico da representante de Graduação, Camila Vasconcelos, aluna da UFAM, que por ser discente, colocou ao final suas dificuldades em mobilizar docentes para participar da ABEPSS ITINERANTE. Apesar dos limites na mobilização, a Faculdade Salesiana Dom Bosco forneceu uma sala e todos os equipamentos necessários para que a atividade local acontecesse, no período de 13 a 17 de agosto de 2012. Houve a representação docente de três (03) estados: Roraima, Amazonas, Piauí, com quatro (04) UFAS e dois (02) CRESS (Roraima e Amazonas), com intensa participação de docentes da Faculdade Santo Agostinho, instituição privada que ofertava o curso de Serviço Social no Piauí.

A turma de São Luís se desenvolveu no período de 10 a 14 de setembro de 2012, com intenso apoio das docentes e representações discentes da UFMA.

Na efetivação da ABEPSS ITINERANTE, pelas próprias distâncias e preços de passagem aérea, houve necessidade de mobilizar alguns docentes locais para serem incluídos no corpo docente, com a finalidade de otimizar recursos, tanto locais quanto financeiros.

Outra tarefa que mobilizou intensamente essa gestão foi a criação e dinamização dos fóruns de supervisores de estágio, cada componente



da diretoria regional ficou encarregado de intensificar o processo em seu território.

No contexto piauiense, a vice-presidenta regional, em conjunto com o CRESS-Piauí e UFAS presenciais, sobretudo a UFPI, o Instituto Camilo Filho, a Faculdade Ademar Rosado, a Faculdade Santo Agostinho – instituições privada que ofertavam o curso de Serviço Social localizadas em Teresina – e a Faculdade R.Sá – da cidade de Picos –, promoveram o I Fórum Estadual Piauiense de Supervisores Acadêmicos e de Campo dos Cursos de Serviço Social, realizado no dia 02 de junho de 2011, no Auditório do Centro de Ciências da Educação, da UFPI.

Neste evento, foi constituído o Fórum estadual de supervisores, que passou a ser mobilizado, ficando sob a coordenação do CRESS-Piauí, tendo como principais articuladoras Lucia Rosa e Fabiana Almeida. A partir das reuniões realizadas, foi lançada a campanha de valorização da atividade de supervisão de campo.

No período de 30 a 31 de outubro de 2011, na Universidade Federal do Maranhão, em São Luís, ocorreu a *I Oficina Regional de Supervisores de Campo e Acadêmico dos Cursos de Serviço Social* na perspectiva de mobilizar as UFAs em torno das discussões da organização do Estágio, tema de maior interesse e que mais mobilizava as UFAs dos cursos de Serviço Social.

Na quinta gestão, contribui através da representação do fórum de supervisão, representando o CSS-UFPI, haja vista ser, até então, o único na Regional Norte com “organização mais consistente” (ABEPSS, 2014, p.06). Na gestão de 2013-2014, a presidenta nacional era a Profa. Maria Regina de Avila Moreira, então docente da UFRN. A diretoria regional Norte tinha como vice-presidente: Nádia Socorro Fialho Nascimento (UFPA); coordenadora de graduação: Solange Maria Gayoso da Costa (UFPA); coordenadora regional de pós-graduação: Joana Valente Santana (UFPA); Representante discente na graduação: Stefany Rafaela (UFPA); Representante discente suplente: Aylana Cristina (UFMA); Representante discente de pós-graduação: Núbia Machado Elói e docente suplente: Marlene Corrêa Torreão (UNISULMA).

Essa gestão deu continuidade aos GTPs; à ABEPSS Itinerante, às discussões da implementação da Política Nacional de Estágio. Deu apoio à realização do Encontro Regional de Estudantes de Serviço Social (ERESS), que ocorreu em abril de 2014 e foi sediado no Piauí.

Considerações finais

Tomar parte dos espaços coletivos da categoria, como o CRESS e entidades como a ABEPSS, é de um aprendizado incomensurável e agregador. É estar no centro do fazer da história do Serviço Social, tomando parte, ao mesmo tempo, como protagonista e plateia. É também ser testemunha de acontecimentos visíveis e invisíveis. É estar nos bastidores, mas, às vezes, no palco. A experiência de circular por diferentes estados, saber a realidade de outros cursos e projetos pedagógicos, observar tensionamentos entre as instituições públicas x particulares; também entre as de ensino presencial x EAD, foi muito desafiador. Também buscar entender as singularidades do que se convocava ser as particularidades da questão amazônica é de uma riqueza e mergulho específico, pois, como informa a primeira reitora mulher da UFAM, da gestão do quadriênio 2009-2013, Marcia Perales Mendes Silva (Silva; Sherer, 2010, p. 261), “existem 74 povos indígenas, mais de 40 etnias”; há discussões para implantação de uma universidade indígena para os Povos do Alto Rio Negro; investimentos para conter o êxodo indígena de suas comunidades, respeito à lei da cooficialização de várias línguas indígenas ao lado do português; megadiversidade biológica; sociodiversidade com a coexistência de contingentes africanos, europeus, asiáticos e povos indígenas, movimentos ambientalistas, na luta pelos efeitos danosos de mineradoras e agronegócio. A experiência de ser primeiramente representante do estágio/supervisão, do qual participava desde que ingressei como docente na UFPI, em outubro de 1989, contribuiu muito para amadurecer minha prática docente e, a partir desse lugar, que inicialmente era visto como de “baixa estatura teórica”, um lugar



menor, secundário, que, durante as diferentes gestões, foi ganhando outra conformação, sobretudo a partir das discussões e consolidação da Política Nacional de Estágio.

Poder participar de cinco (05) gestões distintas da ABESS/ABESS me fez observar que há um fio condutor que preserva as bandeiras de lutas e as intensifica, mantendo a coerência e a direção histórica do Projeto Ético-Político da categoria.

Esse engajamento, muito embora com um mandato coletivo, pois como dito, historicamente o Curso/Departamento de Serviço Social da UFPI buscou manter representação na Regional Norte da ABEPSS, é desafiador, pois também é algo, em alguns momentos, solitário, sobretudo quando se está afastada para um pós-doutorado e se tem como missão articular a ABEPSS ITINERANTE – até por que foi a primeira versão. Mobilizar e organizar foi algo desafiador, até porque naquela conjuntura houve muitos tensionamentos internos na gestão, em função de um grupo querer pautar a questão da divisão Regional em Norte I e II e haver algumas reminiscências de questões entre alguns docentes das universidades públicas x particulares. Mas sempre há um grupo pequeno que se mantém coeso e solidário, sobretudo a turma da UFMA, na figura da prof^ª Cleonice e Lilian, pessoas a quem sou muito grata. E também na figura da prof^ª Nádia Fialho da UFPA. Também quero agradecer à Fabiana Almeida, que contribuiu no Piauí para a criação e consolidação do Fórum de supervisores, assim como às presidentas do CRESS-22^ª Região Piauí que sempre foram parceiras em todas as ações do Regional Norte da ABEPSS, atuando conjunta e solidariamente.

Referências

ABEPSS ITINERANTE. **Regional Norte. Sub-projeto:** “Fortalecendo e ampliando o ensino e a prática de Serviço Social na Regional Norte da ABEPSS”. Brasília: ABEPSS, 2014. Mimeo/brochura.

ABEPSS ITINERANTE. **Projeto “ABEPSS ITINERANTE”** As diretrizes curriculares e o projeto de formação profissional do Serviço Social. Brasília: ABEPSS, gestão 2011-2012. Mimeo/brochura.

ABEPSS – vice regional Norte. **Relatório de gestão** 2011-2012. Teresina, 2012. Mimeo.

ABEPSS – vice regional Norte. **Relatório de gestão** 2009/2010. São Luís, 2010. Mimeo.

BARBOSA, R.N.C. O Ensino do trabalho profissional nas Regiões da ABEPSS – Região Norte. **Temporalis**, nº 8, julho a dezembro de 2004, p.77-79.

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

CHAUÍ, M. **Reforma do Ensino superior e autonomia universitária**. Revista Serviço Social e Sociedade nº 61, novembro 1999, p.118-126.

BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 7ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

MENDES, J.M. R. Gestão ABEPSS 2003-2004: “QUEM É DE LUTA AVANÇA!” **Temporalis**, ano 11, n. 22, p. 49-58 jul./dez.2011.

NASCIMENTO, M.A.C; NASCIMENTO, N.S.F.; CARVALHO, E.L.M. (Org.) **Serviço Social na UFPA: 60 anos formando assistentes sociais no Pará e na Amazônia brasileira**. Belém: ICSA, 2024.

KOIKE, M. Discurso de Marieta Koike na Oficina Nacional da ABEPSS (UFRJ, 2011). **Temporalis**, ano 11, n. 22, p. 343-350, jul./dez.2011.



PONTES, R. N. De ABESS a ABEPSS: crise, transição e conquistas.

Temporalis, ano 11, n. 22, p. 15-26, jul./dez.2011.

SILVA, M.P.M.; SCHERER, E.F. A Universidade Federal do Amazonas

(UFAM) e a sua inserção na sociedade amazônica. **Temporalis**, ano 10,

n.20, p. 253-269, jul./dez.2010.

SILVA, M. D. O estágio na formação profissional – elementos para

análise. **Serviço Social e Sociedade 45**, Ano XV, Ago. 1994, p.147-155.

TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL NO PIAUÍ: UMA ANÁLISE PRELIMINAR

Dannylo Cavalcante Alves
Lucélia de Oliveira Silva
Maria Inês de Sousa Mendes

Introdução

A profissão de Serviço Social é regulamentada em todo o território nacional pela Lei nº 8.662/1993, que estabelece as condições necessárias para seu desempenho, define os critérios para exercício legal da profissão e designa as competências e atribuições privativas do(a) assistente social.

Esta normativa adota, a partir de sua aprovação, a nomenclatura Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) e Conselho Regional de Serviço Social (CRESS) para as entidades representativas e dispõe sobre as competências das mesmas. Entre as atribuições do CRESS estão a organização do registro profissional, a fiscalização e o disciplinamento da profissão, o zelo pelo cumprimento do Código de Ética, a expedição de carteiras profissionais, a aplicação de sanções, a definição de anuidade e a aprovação do seu regimento interno.

No estado do Piauí, somente em 1993 é criado o Conselho, ainda denominado como Conselho Regional de Assistentes Sociais (CRAS), quando se desmembrou do CRAS da 2ª Região, localizado no estado do Maranhão. O presente capítulo tem como objetivo resgatar a história do CRESS PI desde sua criação até os dias atuais, contribuindo para a preservação da memória deste Conselho e os caminhos traçados no processo de defesa e valorização do exercício profissional do(a) assistente social no território piauiense, além de demarcar a articulação existente entre esta entidade e a história do Curso de Serviço Social da UFPI no Piauí.

Ressalta-se que este trabalho é uma análise preliminar, de cunho exploratório, visto que os 32 anos de história do CRESS PI não se esgotam nele e requer um trabalho minucioso de pesquisa e organização da sua trajetória. A análise apresentada é resultado do resgate de informações sobre as gestões do Conselho, de sua criação aos dias atuais, pontuando os períodos dos mandatos, nomes das gestões, presidentes e vice-presidentes e questões relacionadas ao processo de orientação e fiscalização profissional, além das dificuldades na realização desta função precípua. Destarte, o mesmo se propõe a ser uma iniciativa preliminar de levantamento desta narrativa, de modo à suscitar iniciativas futuras de organização do acervo histórico de nosso conselho.

Os resultados aqui expostos foram construídos com base em pesquisa documental, que constituiu-se através da análise de atas de posse, de reuniões, termos de posse e outros registros do CRESS PI, como leis, portarias, resoluções, registros históricos do CRAS¹ e do SINDASPI², além de pesquisa bibliográfica em autores que analisam o papel ético-político das entidades representativas do Serviço Social, tais como Iamamoto (2009), Boschetti (2009) e Silva (1991). Contribuiu, ainda, para esta construção, a vivência dos(as) autores(as)

1 Conselho Regional de Assistentes Sociais. Essa terminologia foi alterada pela Lei nº 8.662/93.

2 Sindicato de Assistentes Sociais do Estado do Piauí.



no cotidiano do CRESS PI, no processo de trabalho da Comissão de Orientação e Fiscalização e na diretoria da atual gestão do colegiado.

A profissão de Serviço Social e suas entidades reguladoras: o papel do conjunto CFESS/CRESS

O Conselho Federal de Serviço Social e os Conselhos Regionais de Serviço Social formam o Conjunto CFESS/CRESS, órgão de deliberação máxima da categoria de assistentes sociais, o qual surge no cenário brasileiro impulsionado pela criação da Lei nº 3.252 de 1957, primeira legislação de regulamentação da profissão de Serviço Social no Brasil, como representantes legais e legítimos perante o Estado, diante da necessidade da normatização e da fiscalização do exercício profissional. Segundo a normativa, compete ao CFESS criar normas para regular e fiscalizar o exercício profissional e aos CRESS a operacionalização dessa fiscalização em sua jurisdição.

Inicialmente, a denominação dessas entidades era Conselho Federal de Assistentes Sociais (CFAS) e Conselho Regional de Assistentes Sociais (CRAS). Com a promulgação da Lei nº 8.662/1993 essa nomenclatura foi alterada para CFESS e CRESS.

Os primeiros registros de atuação de assistentes sociais no país que se tem conhecimento ocorreram em São Paulo, ligados diretamente à religião católica, de caráter filantrópico e como parte de uma política para o enfrentamento crescente da pobreza. Isto é compreensível ao se considerar que o Serviço Social emerge no seio do movimento católico e seu processo de profissionalização e legitimação enquanto profissão encontra-se estreitamente articulado “à expansão das grandes instituições socioassistenciais estatais, paraestatais e autárquicas, que surgem especialmente na década de 40, do século XX” (Iamamoto, 2009, p.30).

No âmbito dos Conselhos de profissões regulamentadas, as primeiras ações desenvolvidas nessa fase da história brasileira se constituíram como autoritárias, pois a fiscalização profissional se

restringia à exigência da inscrição e pagamento do tributo devido. Tais características também marcaram a origem dos Conselhos no âmbito do Serviço Social. (CFESS, 1996)

A partir dos anos de 1970, no processo de renovação do Serviço Social brasileiro, sintonizado com as lutas pela redemocratização da sociedade, parcela da categoria profissional, vinculada ao movimento sindical e às forças mais progressistas, se organizam e disputam a direção dos Conselhos Federal e Regionais, com a perspectiva de adensar e de redirecionar o posicionamento dessas entidades diante da profissão. Foi nesse período que teve início um amplo processo de debates conduzido pelo CFESS visando a alteração do Código de Ética vigente desde 1975. Desse processo resultou a aprovação do Código de Ética Profissional de 1986, que superou a “perspectiva a-histórica e a-crítica, onde os valores são tidos como universais e acima dos interesses de classe” (CFESS, 1996).

Entretanto, anterior à aprovação desse Código de Ética ocorreu, ainda em 1971, as primeiras discussões em torno de uma nova legislação que assegurasse à fiscalização profissional possibilidades mais concretas de intervenção, por definir com maior precisão as competências e atribuições privativas do(a) assistente social. Essas novas formulações negavam a base filosófica tradicional conservadora, que norteava a “ética da neutralidade” e reconhecia um novo papel profissional de competência teórica, técnica e ético-político.

Superadas suas características iniciais, baseadas no corporativismo e no burocratismo, o Conjunto assumiu o desafio de organizar o serviço público de fiscalização do exercício profissional com as seguintes medidas: “adoção e aprimoramento de um sistema de inscrição e cadastro, instituição das Comissões de Orientação e Fiscalização, estruturação da fiscalização dos espaços ocupacionais, mapeamento de espaços de trabalho, profissionalização pela contratação de agentes fiscais” (Silveira, 2007, p.11), com o objetivo de fortalecer a luta em torno da consolidação do Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social.



Em 1999 é elaborada a Política Nacional de Fiscalização (PNF), afirmando a centralidade que a fiscalização tem nas ações do conjunto, a qual envolve três dimensões:

I - Dimensão afirmativa de princípios e compromissos conquistados - expressa a concretização de estratégias para o fortalecimento do projeto ético-político profissional e da organização política da categoria em defesa dos direitos, das políticas públicas e da democracia e, consequentemente, a luta por condições de trabalho condignas e qualidade dos serviços profissionais prestados. Portanto, representa a afirmação dos compromissos, prerrogativas e princípios profissionais.

II - Dimensão normativa e disciplinadora abrangendo ações que possibilitam, a partir da aproximação das particularidades sócio-institucionais, instituir base e parâmetros normativo-jurídico reguladores do exercício profissional, coibindo, apurando e aplicando penalidades prevista no Código de Ética Profissional, em situações que indiquem violação da legislação profissional. É a dimensão que explicita o sentido regulatório e de regulamentação da profissão com conteúdo ético-político, bem como a recomposição de direitos violados à luz do Código de Ética da profissão.

III - Dimensão político-pedagógico que compreende a adoção de procedimento técnico-político de orientação e politização dos assistentes sociais, usuários dos serviços relativos às políticas sociais, instituições e sociedade em geral, acerca dos princípios e compromissos éticos-políticos do serviço social, na perspectiva da prevenção de violações da legislação profissional. (CFESS, 2007).

A fiscalização profissional vai, assim, ampliando suas ações para além da natureza disciplinadora, e passa a incorporar uma dimensão mais educativa, na perspectiva político-pedagógico voltada à defesa da profissão e dos princípios ético-políticos previstos no Código de Ética de 1993 e na Lei nº 8.662/93, que regulamenta a profissão. Essa nova abordagem “fundamenta a adoção de um conjunto de estratégias democráticas no âmbito da profissão e da sociedade” (Silveira, 2007, p.12).

Conselhos Regionais de Serviço Social: seu lugar na estrutura do conjunto CFESS/CRESS

Conforme a Lei nº 8.662/93, os Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) no Brasil foram criados com a finalidade de orientar, disciplinar, normatizar e fiscalizar o exercício da profissão. Além disso, a normativa estabelece as competências e atribuições privativas dos(as) assistentes sociais e define o papel dos Conselhos Federal e dos Regionais de Serviço Social no processo de orientação e fiscalização da profissão.

O CRESS é dotado de personalidade jurídica de direito público na forma de autarquia, com autonomia administrativa e financeira, e tem sua estrutura mantida pelos profissionais, inscritos, por meios do pagamento de anuidade. Dentre as suas atribuições destaca-se:

- I - organizar e manter o registro profissional dos assistentes sociais;
- II - fiscalizar e disciplinar o exercício da profissão de assistente social;
- III - expedir carteiras profissionais de assistente social, fixando a respectiva taxa;
- IV - zelar pela observância do Código de Ética Profissional, funcionando como Tribunal Regional de Ética Profissional e aplicar as sanções previstas no Código de Ética Profissional;
- V - aplicar as sanções previstas no Código de Ética Profissional;
- VI - fixar, em assembleia da categoria, as unidades que devem ser pagas pelos assistentes sociais;
- VII - elaborar o respectivo Regimento Interno e submetê-lo a exame e aprovação do fórum máximo de deliberação do conjunto CFESS/CRESS. (CFESS, 2012, art. 10º).

A gestão da entidade em cada jurisdição fica sob a direção de dezoito assistentes sociais com registro ativo no Conselho, sendo nove efetivos e nove suplentes. Estes são eleitos pela categoria para um mandato de três anos, sem remuneração, sendo permitida uma recondução, com garantia de renovação de 2/3 de seus membros, conforme Regimento Interno do Conjunto CFESS/CRESS (2005).



Atualmente, além do Conselho Federal de Serviço Social, existem, no Brasil, 27 Conselhos Regionais organizados nas instâncias de Assembleia geral da categoria, a saber: Conselho pleno – órgão deliberativo e Diretoria – órgão executivo. (CFESS/CRESS, 2005).

O Conselho Regional de Serviço Social do Piauí 22ª Região: da criação aos dias atuais

A realização do 1º Seminário de Temas do Serviço Social, em maio de 1979, marca o início da organização política da categoria no estado, por ser “o marco de abertura de um espaço de discussão e aglutinação dos assistentes sociais do Piauí, em torno das questões referentes à prática desenvolvida nesta realidade” (Silva, 1991, p. 75). É neste ano, também, que a primeira turma de estágio supervisionado do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI) – criado em 1976 e com primeiro vestibular em 1977 – se prepara para o ingresso em campo de estágio, levando a parcerias entre a coordenação do curso de Serviço Social e instituições campo de estágio, suscitando a necessidade de capacitação das supervisoras (Silva, 1991). De acordo com Silva (1991, p. 75), “este espaço de debate ganhou maior significado no cotidiano da categoria no estado com a instalação, de fato, da primeira entidade representativa dos assistentes sociais em 1981”.

Ressalta-se que a Delegacia Seccional de Teresina do Conselho Regional dos(as) Assistentes Sociais - CRAS 2ª Região- Maranhão/Piauí, foi criada pela Resolução CRAS nº 02/1976 em 10 de maio, nomeando, por meio da Portaria nº 1/76 do CRAS 2ª Região, as assistentes sociais Mirian dos Santos Soares, Maria Vera Lúcia Leite Nogueira, Francisca das Chagas Melo, Graca de Maria O. Moreira, Maria do Socorro Sousa Moraes e Umbelina Maria Barbosa Jales de Carvalho (CRAS, 1976). Este ato normativo estabeleceu o prazo de 120 (cento e vinte) dias para implantação da Delegacia.

No entanto, somente em 1981 a diretoria executiva foi eleita pelo conjunto da categoria e contou com com estrutura administrativa

própria, tendo com delegada a assistente social Maria das Graças Silva; secretária Antônia Jesuíta de Lima; Maria Lila Castro Lopes de Carvalho, tesoureira e suplentes: Justina da Fonseca Cutrim Costa, Ligia de Brito Veras e Teresinha de Jesus Rodrigues de Sá (CRAS, 1981)

A criação e funcionamento das Delegacias Seccionais dos CRAS foram normatizadas pela Resolução CFAS nº 92/76, tendo por finalidade, na sua jurisdição:

- I – Colaborar na racionalização dos serviços para melhor atender aos profissionais e participar da dinamização do CRAS;
- II – receber os pedidos de inscrição dos Assistentes Sociais e proceder o encaminhamento ao CRAS do respectivo processo, instruindo-o de conformidade com as normas vigentes;
- III- fazer entrega das carteiras de Identidade Profissional (CIP) de Assistentes Sociais, de acordo com o Decreto nº 994/62
- IV – organizar e manter atualizado o cadastro profissional dos Assistentes Sociais com exercício na respectiva área, comunicando ao CRAS as alterações ocorridas;
- V- organizar e presidir as eleições do CRAS, na sua jurisdição de acordo com as instruções vigentes;
- VI – cobrar e receber anuidades, taxas, emolumentos e multas;
- VII – prestar contas das atividades e movimento financeiro da DS, de acordo com as normas vigentes;
- VIII – divulgar e zelar pela observância do Código de Ética Profissional;
- IX – fiscalizar o exercício da profissão de Assistente Social Comunicando ao CRAS as irregularidades constatadas
- X – cumprir e fazer cumprir as decisões e normas baixados pelo CRAS. (CFAS, 1976, p. 1).

Em 1980, por meio da resolução nº 09 de 18 de setembro, a nomenclatura da entidade é alterada para Delegacia Regional do Piauí com sede em Teresina e jurisdição em todo o estado (CRAS, 1980).

Após a criação da Delegacia Seccional, outro fator importante no fortalecimento da organização política dos profissionais no estado foi a criação, em 18 de agosto de 1982, da Associação Profissional dos Assistentes Sociais (APAS-PI) que, em 1984, constitui-se como diretoria provisória do Sindicato dos Assistentes Sociais do estado do Piauí



(SINDASPI), sancionado pelo Ministério do Trabalho em 1986 após a realização da eleição da primeira diretoria (Silva, 1991).

Conforme Guimaraes, Ferreira e Silva (1992, p. 2), o SINDASPI “foi criado por um grande movimento de assistentes sociais que, naquele momento, representava o desejo de ter um sindicato forte, com força política, que lutasse por interesses específicos e gerais”. Entre suas bandeiras de luta estavam a questão salarial e o mercado de trabalho da categoria.

O Sindicato e a Delegacia Seccional/CRAS, no período de coexistência, foram responsáveis pela realização do Encontro de Assistentes Sociais do Piauí (ENASPI), tendo sua primeira edição em 1982. Com este encontro, as entidades “objetivavam proporcionar oportunidades de discussão e atualização da categoria quanto às questões da profissão e da conjuntura política” (Silva, 1991, p. 91). A atividade proporcionou, ainda, maior articulação com o Curso de Serviço Social da UFPI, Centro Acadêmico e ABESS (atualmente ABEPSS). O 8º ENASPI foi realizado em outubro de 1989 e o 9º previsto para maio de 1990 não foi realizado por falta de condições para sua realização (Silva, 1981).

No final dos anos 1980, o SINDASPI vivenciou um esvaziamento na participação da categoria, sendo pauta do I Congresso Sindical de Assistentes Sociais do Piauí, realizado nos dias 14 e 15 de maio de 1990. Entre as principais dificuldades estava “o não envolvimento dos profissionais nas ações propostas. Por outro lado, a questão financeira impedia que se implementasse meios mais eficazes de mobilizar os assistentes sociais e torná-los mais informados” (Guimaraes, Ferreira e Silva, 1992, p. 2). Em 1992, o SINDASPI possuía 334 profissionais associados e uma taxa de 90% de inadimplência.

Neste período, o Sindicato, com mandato a vencer em setembro de 1992, enfrenta a incerteza de eleição de uma nova diretoria, tendo em que vista o não surgimento de novas candidaturas. Outro aspecto importante desta época é a luta pela criação do CRAS PI em substituição à Delegacia Seccional ligada ao CRAS MA. Segundo a Lei nº 3.252, de

27 de agosto de 1957, regulamentada pelo Decreto nº 994 de 15 de maio de 1962³, em seu art.7º Parágrafo único. “Qualquer dos Estados poderá constituir-se em região autônoma desde que atinja o número de 500 profissionais que exerçam a profissão na área respectiva”.

Assim, em decorrência do aumento do número de assistentes sociais no exercício legal da profissão e do nível de organização política da categoria no estado, o Piauí deixa de pertencer a Regional do estado do Maranhão, sendo o CRAS do Piauí criado pela Resolução CFAS nº 275/93 de 13 de maio de 1993. À época, uma diretoria provisória que foi empossada no dia 09 de junho de 1993 no Auditório do Palácio da Cultura, instituída para um mandato de seis meses (CRAS, 1993). A solenidade foi presidida pela assistente social Maria Dalva Macêdo Ferreira e secretariada por Mauricéia Lígia Neves da Costa Carneiro, e contou com a participação de Umbelina Maria Urias Novaes, representante do Conselho Federal de Assistentes Sociais e Maria do Amparo Viegas, representante do CRAS 2ª Região (CRAS, 1993).

A diretoria provisória era composta por Ana Maria Ennes Fonseca Dourado, no cargo de presidente; Marfisa Martins Mota, secretária; Maria das Graças Silva, tesoureira; Maria Dalva de Sousa Lima, Tânia Maria Ferreira Silva, Cristina Maria Xavier Brito no Conselho Fiscal e Francisca Odete Melo na suplência (CRAS, 1993). Essa diretoria tinha a incumbência precípua de realizar o processo eleitoral no âmbito do CRAS 22ª Região até a posse da nova diretoria. Em de julho do mesmo ano Marfisa Martins Mota assume a presidência da comissão (CRAS, 1993).

Em 04 de abril de 1994 assume a segunda diretoria provisória do CRESS 22ª Região, eleita em Assembleia Geral da categoria para mais um período de seis meses, composta por João Adroalto Pires Soares - presidente; Joana D`arc de Sousa Lima - secretária; Lila Cristina Xavier Luz - tesoureira; Maria de Lourdes da Silva Sousa, Maria do Rosário

3 Estas normativas não estão mais em vigor, tendo sido substituídos pela Lei nº 8.662 de 07 de junho de 1993 que dispõe a profissão de Assistente Social.

Leal Dias, Lucia Cristina dos Santos Rosa - conselho fiscal e Maria das Graças Silva - suplente. A estes(as) profissionais foi dada a missão de dar continuidade ao processo de cadastramento dos/das assistentes sociais do Piauí e reabrir o processo eleitoral, dentre outras (CRESS, 1994).

Deste modo, em 03 de novembro de 1994 toma posse a diretoria efetiva do CRESS/PI, eleita por voto direto, para um pleito de dois anos (1994-1996). As assistentes sociais Zita Alves Vilar e Maria das Graças Silva assumem na condição de presidente e vice-presidente, respectivamente (CRESS, 1994).

No triênio 1996 a 1999, assume a Gestão “Compromisso”, tendo Zita Alves Vilar como presidente e Lucia da Silva Vilarinho como vice-presidente que, no triênio seguinte, assume a presidência da Gestão “Desafio”, de 1999 a 2002, tendo Janete Carvalho Sousa Moraes como sua vice (CRESS, 1996)

A partir do século XXI, tem-se a Gestão “Participação” que assume no período de 2002 a 2005, com a assistente social Marta Lucia Vaz Ferreira como presidente e como vice-presidente Maria Goes de Oliveira Alencar. No triênio seguinte (2005-2008) a presidente será Raimunda N. da Cruz Oliveira e a vice Vânia Santana Leão. Na Gestão “Integração e Pertencimento” (2008 a 2011), as assistentes sociais Elvira Maria Batista Lustosa e Rossana Silva Duarte foram presidente e vice, respectivamente. No triênio 2011 a 2014, a Gestão “CRESS – SER com atitude”, a presidente era Maria José do Nascimento e a vice Maria Rosângela de Jesus Lucena (CRESS, 2011).

No período de 2014 a 2017, assume a Gestão “Serviço Social na luta sempre”, com a presidente e a vice, respectivamente, Solange Maria Teixeira e Francisca Maria Soares (CRESS, 2014). A Gestão “Nada a Temer: lutar e não retroceder”, no período de 2017 a 2020 tem como presidente Fabrício César Moura Barbosa e a vice Sâmia Cristina Pereira da Silva (CRESS, 2017).

A gestão de 2020 a 2023 intitulada “Quando criei asas, lutei!” foi conduzida pela presidente Cleiana Francisca Bezerra Mesquita e a vice

Fabiana Soares Almeida (CRESS, 2020). A atual gestão “CRESS Piauí Somos Nós” é presidida por Dannylo Cavalcante Alves, tendo como sua vice Adriana Lima Barros (CRESS, 2023).

Destaca-se a importante contribuição de docentes e egressos(as) da UFPI na composição das chapas do CRESS PI, estando presentes na diretoria com nome em cargos majoritários, bem como em outros cargos, reafirmando a parceria que iniciou desde a implantação do curso no estado e se fortalece até os dias atuais. Merece destaque, ainda, a contribuição de professoras como Simone Guimarães, Dalva Macedo e Rosário Silva na história sindical do estado por meio do SINDASPI.

Atualmente, o CRESS 22ª Região conta com um total de 4.720 assistentes sociais ativos, conforme Sistema de Registro do Conjunto. No entanto, no estado não existe levantamento acerca do perfil dos(as) profissionais inscritos.

O trabalho do(a) assistente social na Política de Fiscalização Profissional

As funções precípuas do CRESS são inscrição, orientação e fiscalização profissional e processamento ético, que constituem-se em atribuição privativa de assistente social. O processo de orientação e fiscalização profissional no Conselho é desenvolvido pela Comissão de Orientação e Fiscalização (COFI).

A COFI é constituída, na atual gestão, por uma coordenação, uma coordenação adjunta, uma conselheira, as agentes fiscais e assessoria jurídica. A primeira agente fiscal foi contratada em 1995, através de seleção curricular, tendo ocupado a função naquele momento a assistente social Regina Lúcia Nunes Soares, por dois anos (dezembro de 1995 a fevereiro de 1997).

No ano de 2001 é contratada a assistente social Líbia Mafra Benvindo de Miranda, por meio de Concurso Público, mas por descumprir o princípio que prevê ampla divulgação na realização de Concursos Públicos, este é anulado cinco anos depois de sua realização



pela Procuradoria Geral do Trabalho, obrigando a Diretoria do Conselho a demitir a funcionária e estabelecendo prazo para a realização de um novo certame (CRESS, 2001)

Em janeiro de 2008, a assistente social Shirley Raquel Frazão Lopes, ocupou a vaga de agente fiscal tendo sido selecionada por meio do Concurso Público realizado em 2007, a qual pediu demissão em abril de 2010. Atualmente o CRESS 22ª conta duas Agentes Fiscais, Maria Inês de Sousa Mendes e Alyne da Grécia Rocha e Silva, contratadas em julho de 2008 e abril de 2010, respectivamente, sob a vigência do Concurso Público sobredito.

A fiscalização do exercício profissional realizada pelo CRESS por meio do(a) Agente Fiscal é atribuição privativa do(a) Assistente Social, conforme art. 5º, alínea XI da Lei nº 8.662/93. O processo de trabalho desta função é desenvolvida com base nas orientações da Política Nacional de Fiscalização que define como atribuições deste profissional:

- ✓ Realizar visitas rotineiras de fiscalização em entidades públicas e privadas prestadoras de serviços específicos relativos ao serviço social ou que possua setores denominados “serviço social”;
- ✓ Realizar visitas de averiguação de irregularidade em entidades públicas e privadas prestadoras de serviços específicos relativos ao serviço social ou naquelas que possuam em seus quadros funcionais pessoas exercendo ilegalmente atribuições de assistente social;
- ✓ Verificar nas visitas de fiscalização, se as atribuições relativas ao serviço social estão sendo executadas por assistente social regularmente inscrito no CRESS, e, em caso contrário, tomar as medidas cabíveis;
- ✓ Verificar as condições físicas, técnicas e éticas no exercício profissional do Assistente Social, tendo como referência a Lei n. 8.662/93, a Resolução CFESS nº 493/06 e outros instrumentos normativos expedido pelo CFESS;
- ✓ Realizar lacração de material sigiloso. Dentre outras. (CFESS, 2007, art. 13)

Desta forma, os conselhos de fiscalização profissional, a exemplo do Conjunto CFESS/CRESS, estão para além das funções de sindicatos, que têm como atribuição específica verificar jornada ideal de trabalho

do profissional, lutar pelo estabelecimento de pisos salariais, realizar acordos anuais e buscar prevalecer os direitos trabalhistas garantidos pela Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT). Ao conjunto CFESS/CRESS cabe articular os compromissos e as exigências postas aos(as) assistentes sociais no seu cotidiano profissional com as exigências ético-políticas da sociedade brasileira em geral.

Desde junho de 2009, o CRESS PI conta com duas assistentes sociais ocupando a função de agente fiscal, trabalhando: a) na perspectiva de combater o exercício ilegal (bacharel em serviço social não inscrito no Conselho ou com registro em outro Estado e/ou pessoa não habilitada ou irregularmente exercendo função de assistente social, conforme art.2º da Lei n. 8662/93) e irregular da profissão; b) avaliação das condições de trabalho; campos de estágios e inobservância a qualquer dos dispositivos legais e normativos da profissão.

Por meio do processo de fiscalização profissional, reforça-se o papel do conjunto CFESS/CRESS como órgão de defesa da qualidade dos serviços prestados à população e de defesa da profissão. No entanto, o investimento ainda é ínfimo, tendo em vista o fato do estado do Piauí ser territorialmente extenso e a atuação da(o) assistente social, com a política de descentralização, ficou ainda mais dispersa, o que dificulta em muito a fiscalização com o pouco número de agentes fiscais.

Neste contexto, a gestão tem implementado esforços por meio da COFI para descentralizar as ações do CRESS especialmente investindo na interiorização das atividades. Nesta perspectiva, os Núcleos do CRESS – NUCRESS, têm se constituindo em uma estratégia a ser fortalecida. Atualmente existem coordenações de NUCRESS em todos os 12 (doze) territórios de Desenvolvimento Social do Piauí, sendo eles: Planície Litorânea, Cocais, Carnaubais, Entre Rios, Vale do Sambito, Vale do Rio Guaribas, Chapada Vale do Itaim, Vale do Canindé, Serra da Capivara, Chapada das Mangabeiras, Vale dos Rios Piauí e Itaueira, Tabuleiro do Alto Parnaíba. Em alguns territórios, devido a extensa área territorial, existem duas coordenações, como é o caso dos territórios Carnaubais, Vale do Canindé, Cocais e Chapada das Mangabeiras.



Muitos são os obstáculos, porém, estes têm sido minimizados com o fortalecimento da participação da categoria. Neste sentido, o CRESS Piauí desenvolve dimensão fiscalizadora do Conjunto com o intuito de construir e implementar estratégias e ações que valorizam e dão publicidade ao Serviço Social junto à sociedade, garantindo o aprimoramento do papel social da profissão, assegurando a probidade, uniformidade e a qualidade dos serviços profissionais prestados à população, dentre outros.

Para alcance destes objetivos, faz-se necessário analisar e compreender, com criticidade e na perspectiva de totalidade, a realidade e as condições sociais em que trabalham e vivem os(as) profissionais no estado do Piauí. No Brasil, segundo o CFESS (2022) existem cerca de 200.000 assistentes sociais atuando em diferentes espaços sócio ocupacionais, que se deparam cotidianamente com as mais diferentes e bárbaras formas de desigualdade, violência e opressão.

No Piauí esta realidade não deve se configurar de forma diferente, especialmente considerando os baixos salários oferecidos nos editais de concursos públicos realizados no estado e que rotineiramente descumprem a carga horária estabelecida na lei de criação da profissão, o que tem exigido a incidência política e jurídica do Conselho. No entanto, não há dados empíricos que comprovem essa suposição.

Mais do que nunca, necessita-se, de acordo com Boschetti (2009), construir respostas profissionais competentes do ponto de vista ético, político e profissional, situadas e multideterminadas pelas relações capitalistas, de modo a evitar equívocos históricos: voluntarismo, politicismo, economicismo, fatalismo e metodologismo.

Considerações finais

O processo de resgate da história do CRESS Piauí, nos seus 32 anos de existência, foi marcado por diversos desafios e se constituiu em uma árdua tarefa. Os principais obstáculos neste levantamento foram localizar os documentos com as informações necessárias para desvelar

a história do Conselho, especialmente os dados relativos às gestões nos primeiros anos de sua criação; dificuldade em localizar registros históricos completos e bem preservados, além do curto período de tempo para organização e análise dos dados coletados diante da amplitude temporal a ser pesquisada.

Destarte, este processo permitiu inferir a urgência e necessidade de preservação da memória institucional por meio da organização, análise e categorização dos documentos existentes no Conselho Regional de Serviço Social, uma vez que alguns já apresentam sinais de degradação em virtude do tempo e arquivamento inadequado, o que compromete a preservação da história contida. O trabalho apontou, ainda, a importância do processo de orientação e fiscalização profissional desenvolvido pelas agentes fiscais e o êxito das estratégias adotadas, em especial os NUCRESS, para o engajamento da categoria nas ações desenvolvidas pelo Regional.

É inegável a riqueza da narrativa deste Conselho. O CRESS tem uma rica e potente história a ser preservada, que perpassa inclusive a trajetória do Serviço Social no Piauí, considerando que diversos docentes do curso estiveram em gestões do Conselho, seja na sua criação e/ou na sua continuidade. Porém, se não houver uma decisão de preservar esta memória, a história será perdida e as futuras gerações de assistentes sociais não conhecerão a força e a luta das que as antecederam neste processo de construção de uma categoria forte e potente. Que não deixemos isso acontecer!

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Decreto do Conselho de Ministros nº 994 de 15 de maio de 1962.** Regulamenta a Lei nº 3.252 de 27 de agosto de 1957, que dispõe sobre o exercício da profissão de Assistente Social. Diário Oficial da União - Seção 1 - 15/5/1962, Página 5326. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decmin/1960-1969/>



decretodoconselhodeministros-994-15-maio-1962-351749-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 17 de setembro de 2025.

BRASIL. Ministério do Trabalho. Conselho Federal de Assistentes Sociais. Resolução **CFAS nº 92/76, de 17 de janeiro de 1976**. Aprova o regulamento que disciplina a criação e funcionamento das delegacias Seccionais dos CRAS. Rio de Janeiro, 1976.

BRASIL. Ministério do Trabalho. Conselho Regional de Assistentes Sociais – CRAS 2ª Região Maranhão e Piauí. **Resolução nº 02 de 10 de maio de 1976**. São Luís, 1976.

BRASIL. Ministério do Trabalho. Conselho Regional de Assistentes Sociais – CRAS 2ª Região Maranhão e Piauí. **Resolução nº 09 de 18 de setembro de 1980**. São Luís, 1980.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL – CFESS. **Código de Ética do/a Assistente Social**. Lei nº 8.662/1993 de Regulamentação da Profissão. 10ª Edição revista e atualizada. Brasília, 2012.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL – CFESS. **Perfil de Assistentes Sociais no Brasil**: formação, condições de trabalho e exercício profissional, Brasília, 2022.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL – CFESS. **Política Nacional de Fiscalização**. Resolução nº 512/2007. Instrumentos para a fiscalização do exercício profissional do assistente social. Brasília, 2007.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL – CFESS. Serviço Social a caminho do século XXI: o protagonismo ético-político do conjunto CFESS/CRESS. **Serviço Social & Sociedade**: O Serviço Social no Século XXI. São Paulo, n. 50, 1996.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL – CFESS/ CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL - CRESS. **Regimento Interno do Conjunto CFESS/CRESS**. Resolução CFESS nº 469/2005. Brasília, 2005.

CONSELHO REGIONAL DE ASSISTENTES SOCIAIS- CRAS PI. **Ata de Posse da Diretoria Provisória do Conselho Regional de Assistentes Sociais**. Teresina, 1993.

CONSELHO REGIONAL DE ASSISTENTES SOCIAIS- CRAS PI. **Termo de Posse da nova Diretoria da Delegacia Seccional do Piauí**. Teresina, 1981.

CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL- CRESS PI. **Ata de Posse de Gestão**. Teresina, 1994.

CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL- CRESS PI. **Ata de Posse de Gestão**. Teresina, 1996.

CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL- CRESS PI. **Ata de reunião do pleno**. Teresina, 2001.

CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL- CRESS PI. **Termo de Posse de Gestão**. Teresina, 2008.

CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL- CRESS PI. **Termo de Posse de Gestão**. Teresina, 2011.

CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL- CRESS PI. **Termo de Posse de Gestão**. Teresina, 2014.



CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL- CRESS PI. **Termo de Posse de Gestão.** Teresina, 2017.

CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL- CRESS PI. **Termo de Posse de Gestão.** Teresina, 2020.

CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL- CRESS PI. **Termo de Posse de Gestão.** Teresina, 2023.

Boschetti, Ivanete O projeto ético político profissional trinta anos depois: Sentido e Desafio. In: CFESS (Orgs.). **30 Anos do Congresso da Virada.** São Paulo: CFESS, 2009.

GUIMARAES, Simone de Jesus; FERREIRA, Maria Dalva de Macedo e SILVA, Maria do Rosário de Fatima e. **Informativo SINDASPI nº 01,** 1992. Teresina. 6 p.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Os espaços sócio-ocupacionais do assistente social. In: CFE; ABEPSS (Orgs). **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais.** Brasília: CFESS/ ABEPSS, 2009. SILVA, Maria do Rosário de Fátima. **A organização político-sindical como mediação da prática interventiva do Serviço Social.** Dissertação. Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo: 1991.

SILVEIRA, Jucimeire Isolda. Política Nacional de Fiscalização: a centralidade da dimensão político-pedagógica. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Instrumentos para a fiscalização do exercício profissional do Assistente Social.** Brasília, 2007, p. 9-16.

PARTE III

CORPO DOCENTE. DISCENTE E EGRESSO

TRAJETÓRIA E CONSOLIDAÇÃO DO CORPO DOCENTE NA SÉRIE HISTÓRICA DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFPI

Renata Schynaider Alves De Sousa
Dandara Lavinne Da Silva Costa
Sofia Laurentino Barbosa Pereira

Introdução

O surgimento do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI) integra a história de expansão e interiorização do ensino superior no Brasil, especialmente nas regiões historicamente marginalizadas, como o Nordeste. Criado em 1976, em um contexto de transformações sociais, políticas e educacionais marcadas pelo regime militar, o curso constituiu uma resposta às demandas sociais locais e à necessidade de formar profissionais capazes de enfrentar as expressões da questão social em um estado com graves déficits de políticas públicas. Ao longo de seus quase 50 anos de existência, o curso consolidou-se como um importante espaço de formação qualificada e crítica, acompanhando o movimento geral da profissão na realidade piauiense e brasileira.

Compreender essa trajetória requer uma atenção especial ao papel desempenhado pelo corpo docente, cuja atuação foi e continua sendo central para o desenvolvimento acadêmico, institucional e político do curso. Nessa direção, este capítulo é fruto da pesquisa de iniciação científica “História e Memória do Serviço Social na UFPI: um olhar para o corpo docente”, que integra a pesquisa macro “História e Memória do Serviço Social no Piauí”. Esta, por sua vez, é financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e vinculada ao Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Serviço Social e Questão Social (NEPESS/UFPI), tendo como objetivo apreender a trajetória histórica do curso de graduação em Serviço Social da UFPI, a partir da caracterização do perfil do corpo docente, no período de 1976 a 2023.

A investigação da configuração do corpo docente ao longo dessas cinco décadas se justifica, portanto, pela relevância de compreender os sujeitos que atuaram e protagonizaram a formação profissional, suas origens acadêmicas, práticas pedagógicas, vínculos institucionais e contribuições para a consolidação da profissão no estado do Piauí. Ao analisar esse percurso, busca-se evidenciar como os(as) docentes participaram ativamente da estruturação curricular, da produção de conhecimento e da articulação entre ensino, pesquisa e extensão, em um cenário em que muitos(as) deles(as) eram oriundos(as) de outros estados, especialmente do Ceará e Maranhão, considerando a tardia criação do primeiro curso de Serviço Social no cenário piauiense.

Para alcançar tal objetivo, foi adotada uma abordagem metodológica qualitativa, sustentada por uma combinação de fontes documentais e orais. Foram utilizados documentos institucionais, como projetos pedagógicos, planos de curso, atas de reuniões, registros administrativos e demais arquivos disponíveis nos acervos físicos e digitais do Departamento de Serviço Social, da Coordenação de Curso, da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG), das bibliotecas da UFPI e em acervos pessoais de docentes vinculados ao curso. Também



foram examinados os currículos *Lattes* dos(as) docentes, disponíveis na plataforma do CNPq.

Além dessas fontes, foram acessadas as entrevistas com docentes ativas e aposentadas realizadas pelo Programa de Extensão “Memória do Serviço Social”, que representam importante material para a compreensão da trajetória do corpo docente. A análise dos dados foi orientada pelo método dialético-crítico de Marx, buscando compreender os aspectos institucionais, profissionais e político-pedagógicos envolvidos na constituição e desenvolvimento do corpo docente ao longo do tempo.

O capítulo está estruturado em três partes. A primeira seção aborda os marcos históricos e a formação do corpo docente inicial, considerando o contexto de criação do curso e os primeiros profissionais envolvidos. A segunda parte analisa o processo de expansão e consolidação da qualificação do corpo docente. Em seguida, a terceira seção discute a multiplicidade de funções docentes e o protagonismo feminino na formação em Serviço Social na UFPI. Dessa forma, pretende-se contribuir não apenas para a preservação da memória institucional do curso, mas também para o fortalecimento da reflexão crítica sobre os caminhos da formação profissional em Serviço Social no Piauí.

Os marcos históricos e a formação das pioneiras do curso de Serviço Social da UFPI

A criação do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI), em 1976, deve ser compreendida no bojo das transformações vividas pelo ensino superior brasileiro durante as décadas de 1960 e 1970, sob a vigência da ditadura civil-militar (1964–1985). Esse período foi caracterizado por um projeto estatal autoritário, centralizador e tecnocrático, voltado para a expansão e reorganização da educação como instrumento de suporte ao modelo desenvolvimentista conservador então vigente.

O regime ditatorial impôs diretrizes que visavam formar quadros técnicos especializados para atender às demandas de um Estado que buscava modernização econômica sem transformação estrutural. No entanto, essa expansão educacional foi desigual, acentuando as disparidades regionais. No Nordeste – especialmente no estado do Piauí, marcado por profundas desigualdades socioeconômicas e escassez de instituições públicas de ensino superior – o acesso à universidade era um privilégio restrito, sobretudo, às capitais.

Foi nesse contexto que a UFPI, instituída pela lei nº 5528/1968 e oficialmente inaugurada em 1971 e, posteriormente, a implantação do curso de Serviço Social em 1976, representaram marcos significativos para o processo de democratização e interiorização do ensino superior no estado. A instalação do curso respondeu a múltiplas determinações: de um lado, à carência de profissionais capacitados para atuar nas áreas sociais, diante da insuficiência das políticas públicas em saúde, educação, habitação e assistência (Setúbal, 1983); de outro, ao amadurecimento das discussões sobre a formação crítica da profissão, já presentes no movimento de reconceituação¹ do Serviço Social brasileiro.

O curso surgiu em meio a uma conjuntura política autoritária, o que refletiu no perfil de seu currículo inicial, influenciado por diretrizes tecnicistas e conservadoras (Pereira, 2024a). Ainda assim, sua criação também foi atravessada por resistências e por esforços locais significativos. Destaca-se a atuação decisiva da professora Aglair Alencar Setúbal, que liderou as articulações iniciais para viabilizar o curso: da mobilização política à organização pedagógica, como ela destaca no trecho a seguir:

Eu construí o projeto. Fica chato dizer isso, fica um negócio personalista, mas eu não vou fugir da verdade, da realidade. Certo ou errado, foi construído comigo, com a ajuda da ABESS. Mas em termos locais de Serviço Social, não existia essa riqueza humana que existe

1 Cabe destacar que, no cenário nacional, o Serviço Social brasileiro vivia, naquele período, o avanço das discussões que viriam a caracterizar o movimento de reconceituação da profissão, o que influenciava os debates sobre formação e prática profissional em diferentes regiões do país.



hoje, de intelectuais de Serviço Social. Então, eu construí, a partir da aproximação com a ABESS, procurei escolas que a gente sabia que eram boas, como a de São Luís, Belo Horizonte e Fortaleza. E tive um apoio inestimável da ABESS, da Nadir Kfoury (Setúbal, 2024, p.37).

O curso foi oficialmente autorizado em 1976 e realizou seu primeiro vestibular em 1977, com 40 vagas — com a primeira turma formada em 1981, com apenas 14 egressas inicialmente, todas mulheres (Guimarães, 1995), revelando a histórica feminização da profissão.

A análise da formação do corpo docente de um curso superior exige a compreensão de que a docência universitária vai muito além da atividade de ensino. Ela se insere em um campo complexo de disputas políticas, teóricas, epistemológicas e institucionais, particularmente no contexto das universidades públicas brasileiras. Além disso, o trabalho docente envolve múltiplas frentes, como o ensino, a pesquisa, a extensão, a gestão acadêmica, as atividades administrativas, a orientação de estudantes, a produção de conhecimentos, dentre outras, que se tornam cada vez mais complexas e numerosas com o passar dos anos. Como aponta Chauí (2003), a universidade é uma instituição social que expressa, de maneira determinada, as contradições e transformações da sociedade como um todo.

Nesse sentido, a construção do perfil docente está diretamente relacionada às disputas em torno dos projetos de formação profissional, das condições institucionais de trabalho e dos sentidos atribuídos à produção e transmissão de saberes em cada conjuntura histórica. No caso do curso de Serviço Social da UFPI, a constituição de seu corpo docente inicial revela muito mais que um conjunto de nomes: expressa uma configuração singular de saberes, práticas e resistências num cenário adverso e desafiador.

Sobre isso, no memorial² da professora aposentada da UFPI, Simone de Jesus Guimarães, ela reflete:

2 O memorial de professor titular é um documento que registra a trajetória acadêmica e profissional de um docente universitário, detalhando suas experiências em ensino, pesquisa, extensão e gestão, com o objetivo de demonstrar sua qualificação para a promoção à classe de Professor Titular, o nível mais alto na carreira docente em universidades federais brasileiras.

Essas áreas de atividades do docente (ensino, pesquisa, extensão, administração etc.) não devem ser vistas isoladas. O professor não deve ser visto como um profissional que atua somente numa dessas dimensões. Na realidade, ele é síntese das suas múltiplas experiências e vivências vistas numa totalidade histórica: a universidade; esta, por sua vez, é inserida em outras totalidades históricas: a cidade, o estado, o país, entre outras referências geográficas, históricas, políticas, culturais e sociais. Essa síntese também é constituída pelas suas vivências e experiências dentro e fora da universidade em relação direta, ou não, imediata, ou não, com a realidade social mais ampla (Guimarães, 2017, p. 28).

No processo de implantação, torna-se relevante destacar a formação e o engajamento do corpo docente inicial, as pioneiras do curso, composto majoritariamente por mulheres formadas fora do estado do Piauí, notadamente nos estados do Ceará e Maranhão. Essa característica evidencia não apenas o início da formação superior local na área, como também o papel central das articulações inter-regionais para a constituição da base acadêmico-profissional do curso. Segundo Ferreira, Silva e Guimarães (2021, p.55),

O Serviço Social no Piauí data dos anos de 1940 do século XX, quando os(as) primeiros(as) assistentes sociais aportam no estado, formados(as) em outras instituições de ensino superior, especialmente dos estados da região nordeste, como o Ceará e o Maranhão (vizinhos ao Piauí), mas também do Rio de Janeiro e do Pará. (...) Os cursos de Serviço Social das hoje Universidade Federal do Maranhão, da Universidade Estadual do Ceará, da Universidade Federal do Pará, e de universidades do Rio de Janeiro, foram os principais formadores de assistentes sociais do Estado do Piauí.

Isso evidencia não apenas a dependência histórica de outras regiões para a formação profissional na época, mas também a centralidade do corpo docente na consolidação e expansão da profissão no estado. Desde o início, essas docentes – em sua maioria mulheres – desempenharam papéis múltiplos, como professoras, coordenadoras, pesquisadoras, supervisoras de estágios e extensionistas, sendo



essenciais tanto na construção institucional do curso quanto na formação de uma nova geração de profissionais.

Essas profissionais pioneiras foram fundamentais para a consolidação do curso, não apenas ministrando as primeiras disciplinas, mas também construindo os alicerces do currículo e da identidade formativa da graduação em Serviço Social na UFPI, contribuindo diretamente com a construção da profissão no Piauí. Foram elas: Aglair Alencar Setúbal, Maria Veralúcia Leite Nogueira, Maria de Jesus Rocha Soares, Yeda de Moraes Souza Machado, Zita Alves Vilar, Umbelina Maria Jales de Carvalho, Marta Maria dos Santos e Maria Dulce Silva.

O contexto de atuação dessas docentes era permeado por desafios que extrapolavam as dificuldades próprias da implantação de um curso superior. Atuando em uma universidade recém-criada, em uma capital do Nordeste marcada por desigualdades históricas, essas mulheres enfrentaram obstáculos institucionais, políticos e sociais para consolidar a formação em Serviço Social.

Nesse contexto, cabe destacar a ausência de concursos públicos para a composição do quadro efetivo da universidade na época, fato que fez com que os(as) primeiros docentes da UFPI fossem contratados por meio de indicações, sejam elas técnicas ou políticas. Essa forma de ingresso se deu sob a vigência do regime civil-militar, que impunha mecanismos autoritários de gestão das instituições públicas, comprometendo a autonomia universitária e limitando a consolidação de carreiras acadêmicas estáveis.

Um dos primeiros concursos para docentes efetivos da UFPI foi protagonizado pelo Serviço Social, resultado da mobilização de professoras e estudantes do curso na época, como relata Dulce Silva, docente do primeiro currículo e última professora contratada sem concurso público no curso em 1980:

O curso de Serviço Social tem uma história de iniciativas pioneiras na Universidade. Não sei se vocês sabem, mas foi o Serviço Social quem primeiro encampou a luta por concurso público na Universidade. Eu fui a última professora no curso do Serviço Social a entrar sem concurso.

[...] A professora Aglair (Setubal), coordenadora do curso nessa época, me localizou, fez a consulta sobre minha aceitação e encaminhou minha indicação para efeito dos trâmites legais do meu contrato de trabalho. [...] Após a minha contratação, o curso continuou a discutir a questão e a batalhar por concursos para docentes de serviço social [...] A partir de então, todo o quadro profissional contratado pelo curso provém de concurso público (Silva, 2024, p.69-70).

Esse foi um grande marco para o curso, tendo em vista que a partir daí o concurso público passou a ser o único meio de contratação de docentes efetivos, sendo inclusive o primeiro concurso para a área de Serviço Social no Piauí. Este ocorre em 1980, com um edital que buscava por “Auxiliar de Ensino” nas disciplinas: Teoria Básica do Serviço Social e Metodologia do Serviço Social (Guimarães, 2017), que se alinhava à direção do currículo vigente e ao perfil profissional esperado na época.

Cabe destacar que as professoras pioneiras ingressaram na docência portando apenas a graduação, o que refletia tanto a incipiência da pós-graduação no país quanto a urgência em compor rapidamente um corpo docente minimamente capacitado para atender à demanda emergente do curso.

Conforme Mesquita (2016), verifica-se que, entre as décadas de 1960 e 1980, a docência era ocupada sem obrigatoriedade de titulação em nível de mestrado ou doutorado. A realidade mencionada se difere muito dos dias atuais, na qual o título de doutorado se apresenta como requisito obrigatório até mesmo para se inscrever em editais de concursos para vagas de docentes no Departamento de Serviço Social da UFPI, cujo quadro é composto integralmente por doutoras.

Nos primórdios do curso, essas profissionais precisaram cursar a pós-graduação fora do estado e da região em caráter intensivo, conciliando estudo e trabalho em condições extenuantes. Soma-se a isso o fato de serem, em sua maioria, mulheres, o que impõe uma sobrecarga adicional relacionada às responsabilidades familiares e domésticas. Muitas delas desempenhavam, simultaneamente, os papéis de mães, esposas, filhas cuidadoras e educadoras, lidando com



as exigências do ambiente acadêmico sem prescindir das demandas afetivas e práticas da vida familiar. Essa dupla, ou até tripla jornada, evidencia as desigualdades de gênero presentes na divisão social e sexual do trabalho e ressalta a força e a resiliência dessas docentes na consolidação do curso de Serviço Social da UFPI.

Ainda assim, apesar dos desafios, essas mulheres persistiram na construção de um projeto de formação crítica e comprometida com as realidades sociais do Piauí, enfrentando resistências tanto dentro quanto fora da instituição. Essas dificuldades, longe de enfraquecerem o processo, contribuíram para a formação de um corpo docente marcado por resistência, engajamento e compromisso político-pedagógico, cujas marcas permanecem até os dias atuais na identidade institucional do curso.

O processo de expansão e consolidação da qualificação docente

Nas décadas de 1980 e 1990, o curso de Serviço Social da UFPI atravessou um importante processo de consolidação institucional, diretamente relacionado à qualificação progressiva de seu corpo docente. Inicialmente composto por professoras com titulação apenas em nível de graduação, o quadro docente foi, gradativamente, aderindo à formação *stricto sensu*, em um movimento marcado por compromissos teórico-metodológicos e ético-profissionais e por profundas adversidades estruturais.

A ausência de programas de pós-graduação no estado do Piauí obrigava as docentes a buscarem qualificação em centros de referência localizados em outras regiões do país, especialmente no Sudeste – que foi pioneiro na criação dos primeiros mestrados e doutorados em Serviço Social no Brasil. Essa busca exigia deslocamentos interestaduais, conciliação com a docência, vida pessoal e demais vínculos profissionais, além da carência de financiamento institucional. Ainda assim, esse movimento foi se consolidando ao longo da década de 1990:

Naquela época, eram poucos os cursos de mestrado e doutorado em Serviço Social existentes no país e, no geral, eram concentrados em outros estados e regiões, o que dificultava a formação pós-graduada por docentes da UFPI, de modo que no período da implantação do segundo currículo apenas dois professores(as) do quadro eram mestres e o restante apresentava somente o título da graduação (Pereira, 2024c, p.222).

Em 1995, mais da metade das professoras do curso já havia obtido o título de mestre, configurando um novo patamar de qualificação docente e institucional. Nesse contexto, destaca-se a atuação da professora Aglair Alencar Setúbal, figura central no processo de formação do corpo docente da UFPI. Após concluir o mestrado em 1983, Aglair tornou-se a primeira doutora do curso e a primeira assistente social com doutorado no Piauí, com título obtido na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). No mesmo ano, ela liderou a implementação do primeiro Mestrado Interinstitucional (Minter) em Serviço Social do Brasil, promovido em parceria com a própria PUC, como registra no depoimento abaixo:

Eu fui a quinta doutora da universidade. [...] Hoje eu fico vendo as meninas todas doutoras, eu me orgulho tanto! Quando cheguei do doutorado, eu era a única doutora nossa, do Serviço Social. A minha preocupação foi fazer com que todas fizessem mestrado. Outra coisa minha, de atuação na universidade, foi que eu elaborei um projeto de mestrado interinstitucional. [...] Eu elaborei o projeto, fui à PUC mostrar, a PUC me emprestou a assessoria e me apoiou em tudo, sugeriu tudo! A PUC se abriu para a gente! E depois de tudo engatinhando, eu apresentei ao departamento e à universidade. Então, o mestrado interinstitucional, que hoje é o Minter, o de Serviço Social daqui de Teresina, foi o primeiro de todas as universidades do Brasil e em todas as áreas. O nosso mestrado interinstitucional serviu de modelo para o que hoje está aí (Setúbal, 2024, p.46).

O projeto foi idealizado e elaborado pela referida professora, que articulou diretamente com a universidade paulista e com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Doze docentes do curso de Serviço Social da UFPI participaram da iniciativa,



das quais apenas duas não concluíram a formação. Segundo relato da própria Aglair Setúbal (2024), o sucesso do projeto foi reconhecido nacionalmente, servindo de inspiração para o modelo de Minter, posteriormente adotado por outras instituições de ensino superior no país. Mais do que atender a uma exigência institucional, esse processo de qualificação significou um reposicionamento político-acadêmico das docentes no interior da profissão.

Criaram-se, assim, as condições para o fortalecimento da pesquisa, criação de grupos e núcleos de estudos, a consolidação de projetos de extensão e a maior inserção em espaços, como a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e os conselhos profissionais da área como: o Conselho Federal de Serviço Social e os Conselhos Regionais de Serviço Social; sindicatos como: a Associação dos Docentes da Universidade Federal do Piauí (Adufpi) e o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes) e espaços políticos partidários.

Observa-se que, além da referida docente, outras professoras ingressaram na pós-graduação no período supracitado, sendo a maioria concentrada na região sudeste, em São Paulo, PUC-SP e na Universidade de São Paulo (USP). Mas também registram-se docentes que realizaram mestrado e doutorado na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Universidade de Brasília (UnB), o que demonstra a busca pela qualificação e enriquecimento do ensino com visões mais críticas, fortalecendo a troca de saberes nos diversos contextos regionais e acesso a um conhecimento de qualidade.

As principais áreas de realização de mestrado e doutorado foram: Serviço Social, Sociologia, Educação e Ciência Política. Isso evidencia a diversidade das inserções acadêmicas das docentes, que repercutiu diretamente na pluralidade de campos e áreas de pesquisa desenvolvidos no âmbito do Serviço Social da UFPI, fortalecendo sua identidade acadêmica e interdisciplinaridade.

A qualificação refletiu também na dimensão curricular do curso, especialmente com a implementação do segundo currículo pleno, em 1987, quando foram incorporadas referências críticas vinculadas à tradição marxista, na direção do projeto de intenção de ruptura do Serviço Social no país. Ao final dos anos 1990, o Departamento de Serviço Social da UFPI apresentava, pela primeira vez em sua história, um quadro docente majoritariamente titulado. Segundo Pereira (2024b), ao adentrar os anos 2000, já não havia mais nenhuma professora atuando com titulação apenas de graduação, e os títulos de mestrado e doutorado haviam se tornado predominantes.

Neste contexto, é importante destacar o papel do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP) da UFPI, criado em 2001 – com início do mestrado em 2002 e do doutorado em 2011 – como um dos marcos na consolidação da formação *stricto sensu* no estado. Ao ser o primeiro programa de pós-graduação do Centro de Ciências Humanas e Letras, o PPGPP possibilitou experiências de docência e pesquisa que qualificaram o corpo docente do Serviço Social, além de formar mestres e doutores na área, especialmente assistentes sociais, o que contribuiu diretamente para a elevação da titulação acadêmica e fortalecimento da produção científica no Departamento (Teixeira *et al.*, 2024).

Esse processo culmina, em 2020, na (re)configuração de um quadro composto exclusivamente por doutoras, com parte delas tendo também realizado pós-doutorado:

Em 2020, o curso de Serviço Social passa a ser composto integralmente por doutoras, com parte significativa tendo concluído também o pós-doutoramento. Ademais, nesse período há uma renovação significativa do corpo docente do Departamento, em decorrência da aposentadoria de parte das professoras do curso. Importante destacar que todas as novas docentes contratadas já ingressam a carreira na UFPI com o título de doutorado, bem diferente do que acontecia nas primeiras décadas de existência do curso (Pereira, 2024b, p. 206).



O cenário mais recente, representado pelo Projeto Pedagógico do curso aprovado em 2023, evidencia a consolidação desse processo de qualificação. Esse avanço acompanha não apenas as exigências da CAPES para os programas de pós-graduação, mas também o fortalecimento de um projeto acadêmico-profissional que busca consolidar a profissão como área de conhecimento no campo das Ciências Sociais Aplicadas, rompendo com o conservadorismo técnico e instrumental das décadas anteriores, demonstrando que o Serviço Social passou a valorizar cada vez mais a pesquisa e a produção acadêmica na seleção de seu corpo docente, repercutindo no fortalecimento da dimensão investigativa no âmbito do processo formativo.

Desde 2015, o Departamento passou por uma significativa renovação em seu quadro de professores, motivada principalmente pelo processo de aposentadoria de um número significativo de docentes. Estima-se que, nesse período, mais de 50% do corpo docente foi renovado. Destaca-se, ainda, que parte das novas professoras são fruto direto da trajetória formativa consolidada na própria instituição: realizaram toda sua formação – graduação, mestrado e doutorado – na UFPI, o que evidencia o amadurecimento da universidade como centro de excelência na formação de profissionais e pesquisadoras na área do Serviço Social.

Esse novo perfil docente não apenas consolidou a legitimidade acadêmica do curso, como fortaleceu sua autonomia político-pedagógica, ancorando-se em um projeto de formação crítico e socialmente referenciado, alinhado aos desafios da realidade do Piauí e aos princípios que regem o Serviço Social brasileiro.

A multiplicidade de funções docentes e o protagonismo feminino na formação em Serviço Social na UFPI

Desde a criação do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI), em 1976, a atuação das docentes esteve marcada por uma multiplicidade de funções que ultrapassava as

atividades convencionais do magistério superior. Em um cenário de institucionalização recente e infraestrutura ainda precária, essas professoras assumiram, de forma simultânea, responsabilidades como: ministrar múltiplas disciplinas, coordenar o curso, supervisionar estágios obrigatórios e não-obrigatórios, elaborar planos de ensino, organizar eventos acadêmicos, desenvolver atividades de pesquisa e extensão, dentre outras. Realizadas frequentemente sem apoio técnico-administrativo e com recursos limitados, essas tarefas exigiam uma dedicação ampliada e um esforço coletivo permanente.

Essa multiplicidade e complexificação de atividades no âmbito da docência se ampliam ao longo dos anos, articuladas ao processo contínuo de sucateamento das universidades públicas, que impõe profundas consequências ao cotidiano das instituições e à saúde de suas comunidades acadêmicas. Entre os impactos mais evidentes estão a precarização do trabalho docente, o adoecimento físico e mental de professoras e estudantes, a sobrecarga de trabalho, o acúmulo de tarefas burocrático-administrativas, o trabalho “invisível” e não reconhecido institucionalmente, e a exigência de um perfil docente cada vez mais polivalente. Exige-se hoje do(a) professor(a) não apenas excelência no ensino, mas também produtividade científica elevada, envolvimento em extensão, atuação na gestão acadêmica e capacidade de adaptação constante a novos modelos de avaliação e financiamento – muitas vezes sem as condições de trabalho adequadas.

Sobretudo na primeira década do curso, tal sobrecarga funcional era acompanhada, para muitas docentes, pela manutenção de vínculos profissionais fora da universidade, especialmente em instituições públicas ligadas à assistência social, saúde, educação e administração municipal ou estadual. Essa atuação paralela respondia tanto a uma necessidade institucional – dada a escassez de profissionais especializados na região – quanto à realidade de vínculos de trabalho não exclusivos na universidade³. O resultado era uma rotina marcada por múltiplas jornadas de trabalho, que exigiam não apenas resistência

3 Atualmente, todas as professoras do Departamento de Serviço Social da UFPI estão no regime de Dedicção Exclusiva.



física e emocional, mas também habilidades complexas de gestão do tempo e conciliação entre diferentes esferas da vida profissional e pessoal.

Apesar de, em grande parte do cenário acadêmico brasileiro, a divisão sexual do trabalho ainda implicar na sub-representação feminina em cargos de liderança e gestão, sobretudo em profissões feminizadas como o magistério, as docentes do curso de Serviço Social da UFPI configuram uma exceção significativa. Estudos apontam que, mesmo sendo maioria, as mulheres enfrentam barreiras estruturais que limitam seu acesso às instâncias decisórias, mantendo-as em funções de menor prestígio (Lima, 2014; Couto; Pereira, 2011). Entretanto, no Serviço Social, a própria trajetória da profissão é marcada por um protagonismo feminino desde sua constituição, quando pioneiras criaram cursos, exerceram funções de direção e conquistaram papéis sociais e cívicos que, em outros contextos, lhes seriam inacessíveis (Mizoguchi *et al.*, 2021). Nesse sentido, a experiência das professoras da UFPI reafirma uma continuidade histórica de protagonismo das mulheres no Serviço Social, traduzida em ocupações de cargos de chefia, coordenação, direção e pró-reitorias, revelando uma presença ativa e estratégica que ultrapassa a docência e alcança a esfera político-institucional.

Esse protagonismo se ancora também na própria composição do corpo docente do curso, profundamente marcada pela feminização. Em quase cinquenta anos de existência, apenas um professor do sexo masculino — Roberto John Gonçalves da Silva — integrou o quadro docente efetivo do curso, o que ilustra de maneira contundente a persistência de uma estrutura de gênero que atravessa o magistério em Serviço Social.

Mesmo que a tendência histórica e cultural da profissão siga de forma predominante, foi apontado que no ano de 2000 cerca de 97% de assistentes sociais registrado no Brasil eram do sexo feminino, enquanto no perfil divulgado pelo CFESS em 2022 esse número reduz para 92%, sendo o restante do percentual formado pelo sexo masculino

(6,97%), além de outras expressões de gênero, demonstrando que a categoria contou com o aumento da presença masculina bem como, uma abertura à diversidade de gênero (CFESS, 2022).

Tal dado é coerente com estudos mais amplos sobre a profissão no Brasil e no Piauí (Guimarães, 1995; Mesquita, 2016; Cisne; Santos, 2018; Mizoguchi et al., 2021), que identificam no Serviço Social uma predominância histórica de mulheres tanto na docência quanto no exercício profissional. Essa configuração reflete heranças culturais profundas, associadas às origens da profissão na assistência filantrópica e religiosa feminina do início do século XX, bem como dinâmicas contemporâneas de segregação ocupacional de gênero, nas quais o cuidado, a educação e a proteção social ainda são majoritariamente atribuídos às mulheres.

Contudo, é fundamental ressaltar que essa feminização não implicou, no caso do curso da UFPI, subalternização ou limitação da presença feminina nos espaços operacionais da profissão. Ao contrário, as docentes do curso protagonizaram importantes processos de formulação curricular, construíram núcleos de pesquisa e extensão, captaram recursos para projetos financiados, participaram ativamente da militância sindical e das entidades representativas da categoria, além de exercerem influência na formulação de políticas públicas em âmbito local, estadual e federal. Muitas dessas mulheres tornaram-se referências no campo acadêmico, profissional e político, contribuindo para o fortalecimento do Projeto Ético-Político do Serviço Social, para a defesa dos direitos sociais e das políticas públicas em diferentes esferas.

Dessa forma, a trajetória do curso de Serviço Social da UFPI evidencia como a presença majoritária de mulheres na docência, longe de representar fragilidade, constitui uma força motriz para a consolidação institucional do curso, para a produção de conhecimento crítico e para o compromisso com a transformação social. Ao longo de décadas, essas docentes construíram um espaço acadêmico que é, ao mesmo tempo, campo de formação profissional e arena de disputas teórico-políticas, consolidando o curso como referência estadual, regional e nacional na área.



Considerações finais

A trajetória do curso de Serviço Social da UFPI, ao longo de quase cinco décadas de desafios, conquistas e transformações, revela um processo contínuo de construção coletiva, no qual o corpo docente, majoritariamente feminino, teve papel fundamental. As professoras pioneiras enfrentaram obstáculos institucionais, políticos e sociais, em uma formação inicialmente de base conservadora, ainda distante dos fundamentos críticos que viriam a nortear a profissão nas décadas seguintes. Foi ao longo do tempo, especialmente a partir das reformulações curriculares e das influências do movimento de reconceituação e, posteriormente, do Projeto Ético-Político do Serviço Social brasileiro, que o curso passou a alinhar-se com uma perspectiva crítica, comprometida com a realidade social do Piauí e com a defesa dos direitos sociais, da justiça social e da democracia.

Ao analisar a configuração desse perfil docente, no decorrer de quase cinquenta anos, evidencia-se uma trajetória demarcada por um processo de lutas e resistências, busca compartilhada pela qualificação, aprofundamento teórico-metodológico, articulado à direção ético-política construída historicamente pela categoria no Brasil. Mesmo nas condições sociais existentes no âmbito do ensino público nos distintos contextos políticos, não houve uma estagnação no trabalho docente, mas sim uma constante busca por atualização da formação, produção de conhecimento e militância em defesa da categoria, das políticas públicas e dos direitos sociais.

Ao longo dos anos, o curso passou por um significativo processo de qualificação e consolidação acadêmica, refletido na elevação dos títulos do corpo docente e na crescente produção científica, que ampliou a legitimidade e a autonomia do Departamento de Serviço Social. Em conformidade, aponta-se o itinerário das docentes pioneiras que, oriundas de outros estados, procuraram e incentivaram a qualificação de forma progressiva, o que acarretou o corpo docente atual, formado integralmente por doutoras.

Essa trajetória revela que a história do curso é, antes de tudo, a história das mulheres que o construíram, enfrentando múltiplas jornadas de trabalho conciliadas com demandas de cuidado familiar e doméstico, enfrentando as expectativas e limites impostos para as mulheres em um estado com uma formação patriarcal, clientelista e coronelista. Tais marcos de destaque permitiram a renovação do perfil docente, com destaque ao período de 2015 aos dias atuais, que admitiu a formação e qualificação de docentes de forma integral na UFPI, implicando na continuidade do compromisso com o projeto político-pedagógico do curso. Assim, apreender sobre a vivência daquelas que implementaram e aperfeiçoaram o curso torna-se imprescindível para preservar os princípios ético-políticos que orientam a profissão no Piauí e no Brasil.

Neste contexto, a renovação docente na última década, motivada sobretudo pela aposentadoria de várias professoras, representa não apenas uma mudança geracional, mas a continuidade de um projeto construído com esforço, resistência e compromisso com a profissão e a realidade social. (Re)conhecer e publicizar essa trajetória é fundamental para que as novas docentes, discentes e profissionais compreendam o legado que lhes foi confiado e, a partir dele, possam avançar na construção de uma formação cada vez mais crítica, plural e socialmente referenciada, tendo como horizonte um projeto de sociedade emancipatório.

Por isso, faz-se necessário preservar essa memória e socializar essa história para que se possa requerer uma participação mais ativa nas lutas em defesa do segmento da classe e do ensino público, além da direção de um projeto crítico da profissão e compromisso com a realidade vivenciada. Tais fatores também demonstram como o protagonismo feminino é capaz de resistir às condições adversas e contribuir para uma prática coletiva e transformadora. Conhecer a trajetória do corpo docente do curso de Serviço Social da UFPI representa, portanto, não apenas um dado histórico, mas um elemento de construção de uma identidade institucional e profissional, permitindo o reconhecimento



da importância dessa história, e de como ela influencia diretamente a atualidade, para que a universidade siga como um espaço de formação crítica, luta por justiça social e afirmação do conhecimento como prática transformadora.

Referências

CISNE, Mirla; SANTOS, Silvana Mara M. **Feminismo, diversidade sexual e serviço social**. São Paulo: Cortez, 2018. (Biblioteca básica de serviço social. V. 8).

CFESS. **Perfil de assistentes sociais no brasil**: formação, condições de trabalho e exercício profissional. Brasília (DF): CFESS, 2022.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 5-15, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj> Acesso em: 02 jun. 2025.

COUTO, Mafalda Jacques; PEREIRA, Paulo Almeida. Gênero e liderança na escola: da feminização da profissão docente ao desempenho de cargos de topo. **Gestão e Desenvolvimento**, v. 19, p. 199-227, 2011.

FERREIRA, Maria Dalva M.; SILVA, Maria do Rosário de Fátima e S.; GUIMARÃES, Simone de Jesus. O Serviço Social no Piauí. In: SILVEIRA JUNIOR, Adilson A. (Org.). **A reconstrução histórica do Serviço Social no Nordeste**. Curitiba: CRV, 2021, p.67-80

GUIMARÃES, Simone de Jesus. **Memorial**: uma história de vida dedicada ao Serviço Social. Memorial acadêmico para progressão a Professor Titular da Universidade Federal do Piauí, Teresina: UFPI, 2017.

GUIMARÃES, Simone de Jesus. **Trajetória de vida, trajetória acadêmica:** alunos e egressos do Curso de Serviço Social da UFPI. Teresina, 1995.

LIMA, Rita de Lourdes de. Formação profissional em serviço social e gênero: algumas considerações. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 117, p. 45-68, jan./mar. 2014.

MESQUITA, Paula. Trajetória acadêmica de professoras aposentadas do Serviço Social. **Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, n. 127, p. 496-513, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/WjqD7MGLhSXMtPwz95ySqBs/> Acesso em: 02 jun. 2025.

MIZOGUCHI, Jessica Flores et al. Pioneiras do Serviço Social: um estudo de perfil a partir das relações de gênero. **Serviço Social em Revista**. V. 24, n. 1, p. 290-310, 2021. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/article/view/39601> Acesso em: 02 jun. 2025.

PEREIRA, Sofia Laurentino Barbosa. A formação em Serviço Social no Piauí no cenário da Ditadura Militar: entre o conservadorismo e a resistência. **Germinal: Marxismo E educação Em Debate**, v.16, n.1, p. 405-419, abr. 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/58722/32744> Acesso em: 02 jun. 2025.

PEREIRA, Sofia Laurentino Barbosa. **A formação acadêmico-profissional em Serviço Social na UFPI:** trajetórias, fundamentos e direções. Relatório de Pesquisa (Estágio Pós-Doutoral). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2024b.

PEREIRA, Sofia Laurentino Barbosa. A tradição marxista na formação em Serviço Social na Universidade Federal do Piauí. **Libertas**, Juiz



de Fora, v. 24, n.1, p. 212-235, jan./jun. 2024c. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/43626/27587> Acesso em: 02 jun. 2025.

SETUBAL, Aglair Alencar. Alguns aspectos da história do Serviço Social no Brasil. **Serviço Social e Sociedade**, v. 12, 1983.

SETÚBAL, Aglair A. Entrevista com Aglair Alencar Setúbal. In: FONTENELE, Iolanda C.; PEREIRA, Sofia Laurentino B.; COSTA, Teresa Cristina M. **Extensão em Serviço Social na UFPI: trajetórias, saberes e contribuições**. Teresina: EDUFPI, 2024, p.29-50.

SILVA, Maria Dulce. Entrevista com a professora Maria Dulce Silva. In: FONTENELE, Iolanda C.; PEREIRA, Sofia Laurentino B.; COSTA, Teresa Cristina M. **Extensão em Serviço Social na UFPI: trajetórias, saberes e contribuições**. Teresina: EDUFPI, 2024, p.51-70.

TEIXEIRA, Solange Maria *et al.* Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI: Impactos e Desafios. In: SANTANA, Joana Valente *et al.* **A Pós-Graduação na Regional Norte da ABEPSS e sua importância para a sociedade: desafios, resistências e estratégia**. Palmas, TO: EdUFT, 2024, p.107-130.

QUEM SÃO E ONDE ESTÃO? FORMAÇÃO E INSERÇÃO PROFISSIONAL DAS/OS EGRESSAS/OS DO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ (2016-2021)

Carla Gabriela Nobre Da Silveira
Teresa Cristina Moura Costa

Introdução

Este artigo analisa a situação profissional das(os) egressas(os) do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI), no período de 2016 a 2021, com ênfase na inserção no mercado de trabalho e suas relações com a formação profissional. A investigação adota uma perspectiva crítica, considerando os determinantes de classe, raça e gênero, e problematiza os projetos de formação em disputa na área.

O curso de Serviço Social da UFPI, fundamentado nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996), tem se consolidado como referência em formação crítica, especialmente diante da expansão do ensino a distância e das contrarreformas neoliberais que impactam a educação superior. No estado do Piauí, é o único curso presencial ofertado por uma

instituição pública, o que reforça seu papel estratégico na resistência à mercantilização do ensino.

A pesquisa se baseia em dados parciais de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) concluído em 2023, na análise da pesquisa nacional do CFESS sobre o perfil das(os) assistentes sociais no Brasil, além de revisão bibliográfica sobre formação e mercado de trabalho no Serviço Social.

A investigação, de caráter quanti-qualitativo, aprovada pelo Comitê de Ética da UFPI com número de CAEE 67007023.2.0000.5214, contou com a participação de 38 egressas(os), de um total de 142, por meio de um questionário com perguntas mistas, aplicado via Google Forms.

Como critérios de participação dos sujeitos da pesquisa, foram considerados: 1) ser egressa(o) do curso de Serviço Social da UFPI, com formação entre os anos de 2016 e 2021; 2) manifestar interesse em participar da pesquisa mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em conformidade com os preceitos éticos; 3) possuir ou não registro profissional nos Conselhos Regionais de Serviço Social.

O estudo está estruturado em dois eixos: (1) os tensionamentos entre os projetos de formação e a lógica mercantil; e (2) a inserção acadêmico-profissional das(os) egressas(os) da UFPI.

Formação profissional em Serviço Social: tensionamentos entre o projeto crítico e a mercantilização do ensino

Compreendemos a questão da formação profissional em Serviço Social no Brasil como “um objeto de debate e de análise para professores, estudantes, supervisores no contexto dos cursos de Serviço Social e para a categoria dos assistentes sociais que busca um repensar do Serviço Social frente aos desafios que se colocam para a profissão na atual conjuntura” (Carvalho, 1986, p.17).

A formação profissional em Serviço Social no Brasil é majoritariamente orientada pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS



(1996), fruto de uma construção coletiva da categoria. Essas diretrizes expressam o compromisso com o Projeto Ético-Político, ancorado na perspectiva de intenção de ruptura com o conservadorismo¹.

O Projeto Ético-Político (PEP) do Serviço Social, consolidado nos anos 1990, surge no contexto da redemocratização pós-ditadura e está ligado ao Movimento de Reconceituação do Serviço Social na América Latina. Esse projeto acompanha a formação do Estado Democrático de Direito, fortalecido pela Constituição Federal de 1988, que avançou na garantia de direitos sociais por meio das políticas públicas. Entretanto, o processo social é contraditório, envolvendo constantes disputas entre interesses e projetos diferentes na sociedade.

Dessa forma, a formulação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996) coincide, em termos temporais, com a entrada do neoliberalismo no Brasil, na década de 1990. De acordo com Benatti e Mustafa (2016), o Brasil não conseguiu implementar um “Estado Social” de direitos devido à emergência do neoliberalismo, que chegou aos países latino-americanos como uma exigência determinada pelo Consenso de Washington, em 1989, para a contenção da crise econômica.

Durante o governo Fernando Henrique Cardoso, ocorreram mudanças significativas nas políticas públicas, com a reorientação dos interesses do Estado brasileiro em direção ao mercado. Nesse contexto, a educação, especialmente o ensino superior, passou a ser tratada como um setor lucrativo para a burguesia.

Com a inserção do país na economia internacional, as funções estatais passaram a atender aos interesses do capital nacional e estrangeiro, no campo educacional, isso se traduziu na adoção de diretrizes neoliberais, impulsionadas por organismos internacionais, como o Banco Mundial (Silveira; Costa, 2024). Em 1995, essa instituição

1 Essa perspectiva formulou críticas contundentes ao modo conservador de ser e de agir da profissão, especialmente no que se refere aos fundamentos teóricos de base positivista, bem como aos aspectos éticos e metodológicos, a intenção de ruptura com esse paradigma recorreu à teoria marxista como fundamento teórico e político, consolidando-se, assim, no cenário brasileiro e no interior da profissão (Netto, 2015).

publicou o documento “La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia”, propondo medidas como a adequação da formação às demandas do mercado e a diversificação das fontes de financiamento.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) promoveu uma contrarreforma educacional no Brasil, introduzindo mudanças como o fim dos currículos mínimos, a autonomia universitária e a inclusão do ensino superior à distância, a eliminação dos currículos mínimos resultou na perda de uma formação padronizada e de qualidade, já que antes garantiam até 70% de semelhança entre as matrizes curriculares; após isso, as grades passaram a seguir apenas as Diretrizes Curriculares definidas pelo MEC (Lewgoy; Maciel, 2016).

Tal processo resultou na aprovação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS somente em 2002 pelo MEC, o que implicou que elas não fossem adotadas como referência por todas as escolas de Serviço Social. Ao analisar os projetos de formação, evidencia-se a dualidade. As Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996) defendem uma formação crítica e de qualidade, fundamentada na totalidade, na historicidade e na práxis. Esses elementos sustentam uma atuação profissional comprometida com a excelência, que transcende a mera adequação às exigências do mercado.

As Diretrizes do MEC (2001) promovem uma formação tecnicista, distanciando-se do compromisso crítico e emancipatório proposto pela ABEPSS. Tal orientação fomenta a alienação e a mercantilização da educação, resultando em um processo formativo voltado unicamente para os critérios do mercado, em desacordo com os compromissos teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativa que norteiam a profissão.

A disputa entre os projetos de formação torna-se evidente, entre outros aspectos, pelo incentivo à modalidade de ensino a distância (EAD), que expressa a flexibilização do ensino superior, em consonância com as diretrizes de organismos internacionais. Contudo, essa flexibilização configura, na prática, um processo de precarização e desqualificação da educação superior.



No campo do Serviço Social, a expansão do EAD tem suscitado intensos embates, dada sua incompatibilidade com o processo formativo defendido pelas entidades representativas da categoria, consolidado nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996), que orientam uma formação profissional crítica.

Nesse sentido, Silveira e Costa (2024, p. 15) afirmam que “a expansão do ensino privado e do ensino a distância representa a tentativa de enquadrar a produção de conhecimento no padrão mercantilista, fazendo com que os processos formativos se adequem à lógica da produção e da competição”.

Ademais, Iamamoto (2017) ressalta que o EAD trata a dimensão teórica e os processos reflexivos de forma aligeirada, sem o devido aprofundamento necessário. Essa modalidade de ensino não estimula a reflexão crítica nem a investigação por meio da pesquisa científica, configurando-se como um processo de politização esvaziado, que se contrapõe às construções e ao amadurecimento teórico-político da categoria.

As Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 refletem o projeto de ruptura do Serviço Social com o conservadorismo, iniciado com o Método de BH na década de 1970, que inicialmente considerava a ação social como objeto de intervenção, esse conceito foi substituído pela centralidade da questão social como foco da formação e trabalho profissional (Machado *et al.*, 2019).

A categoria questão social é essencial para a análise crítica das contradições do sistema capitalista, revelando tanto a exploração da classe trabalhadora quanto às possibilidades de resistência (Iamamoto, 2020). Conforme Ortiz *et al.*, (2021, p. 253):

[...] a relevância da centralidade da questão social no modo de ser e de existir desta profissão, pois a mesma fornece os elos que conectam radicalmente o Serviço Social com a dinâmica societária em seu movimento histórico, no quadro das relações entre as classes sociais e o Estado, como um conduto essencial para a resistência à cultura conservadora na categoria.

Nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, a centralidade da questão social também orienta a compreensão do capitalismo dependente brasileiro, permeando a formação sócio-histórica, o que é elementar no processo de formação profissional (Ortiz *et al.*, 2021). Para superar o conservadorismo, Iamamoto (2020) destaca a importância de reconhecer a questão social como base da profissão e o exercício profissional como trabalho inserido em um processo mais amplo, evidenciando a centralidade da categoria trabalho na formação e trabalho da/o assistente social.

Dessa forma, torna-se necessário aprofundar determinados eixos de análise fundamentais para a compreensão dos aspectos relacionados à formação e à inserção profissional de egressas/os em Serviço Social, tais como: os núcleos de fundamentação da formação profissional com destaque para o Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional e o perfil dos egressos.

Com base nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996), os núcleos de fundamentação da formação profissional incluem o Núcleo de Fundamentos Teórico-Metodológicos da Vida Social, o Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira e o Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional.

O Núcleo de Fundamentos Teórico-Metodológicos da Vida Social tem como objetivo possibilitar que a(o) discente, futuro assistente social, compreenda a totalidade da dimensão societária, com ênfase na realidade brasileira, observando especialmente a dialética presente na relação entre a classe trabalhadora e a burguesia, além de *considerar o trabalho como eixo central da vida social e de sua reprodução* (ABEPSS, 1996).

Já o Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira busca compreender o desenvolvimento histórico da sociedade em suas dimensões social, econômica, cultural e política, destacando as particularidades regionais e locais, bem como as questões agrária e agrícola, esse núcleo também enfatiza o desenvolvimento do capitalismo no Brasil, abordando os marcadores sociais de gênero,



raça/etnia e classe, e a forma como esses elementos se articulam na produção das desigualdades sociais (ABEPSS, 1996).

Por fim, o Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional compreende o reconhecimento da história do Serviço Social enquanto inserido na divisão sócio-técnica do trabalho, considerando seus aspectos teórico-metodológicos e sua inserção na sociedade brasileira (ABEPSS, 1996). O trabalho da(o) assistente social deve ser pautado por três competências fundamentais – *teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa* – que, articuladas, possibilitam uma atuação abrangente, capaz de visualizar os projetos societários e sua relação com as classes sociais, bem como a dinâmica dos processos de trabalho (ABEPSS, 1996).

Com base nos elementos destacados, evidencia-se o compromisso com uma formação crítica e de qualidade, defendida pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Trata-se de uma formação que busca compreender a dinâmica contraditória da sociedade capitalista e a forma como a questão social e suas expressões se desenvolvem nesse sistema econômico, político, social e cultural, a partir das particularidades do Brasil enquanto país de economia dependente. É uma formação que não se pretende neutra, mas que assume uma orientação política clara e um compromisso ético-político com a classe trabalhadora.

Ao comparar as duas diretrizes, observa-se que as Diretrizes Curriculares do MEC (2001) para os cursos de Serviço Social seguem em sentido oposto, ao propor uma formação supostamente neutra e superficial, marcada pela redução de conteúdos críticos, o que compromete a construção de uma leitura aprofundada da realidade e prejudica o desenvolvimento qualificado da prática profissional.

É sabido que há uma tensão entre o projeto profissional da(o) assistente social, que lhe confere uma autonomia relativa, e as requisições das instituições empregadoras, tendo em vista que a(o) assistente social está inserida(o) na condição de trabalhadora(o) assalariada(o) (Iamamoto, 2019). Portanto, a formação em Serviço

Social deve possibilitar a compreensão desses desafios do mundo do trabalho e estimular a construção de respostas que estejam em consonância com o Projeto Ético-Político da profissão.

As Diretrizes Curriculares do MEC para o curso de Serviço Social indicam o perfil profissional esperado do(a) bacharel, conforme explicitado a seguir:

1- Perfil dos Formandos: Profissional que atua nas expressões da questão social, formulando e implementando propostas de intervenção para seu enfrentamento, com capacidade de promover o exercício pleno da cidadania e a inserção criativa e propositiva dos usuários do Serviço Social no conjunto das relações sociais e no mercado de trabalho (MEC, 2001).

Esse perfil coincide com o que estabelece a Lei nº 8.662/93, que regulamenta a profissão de assistente social, ao definir as competências atribuídas ao Serviço Social, ou seja, aquilo que pode ser exercido pela(o) profissional da área, embora não exclusivamente por ela(e). Além disso, a referida lei também elenca as atividades que são próprias e exclusivas do Serviço Social, as chamadas atribuições privativas, que não podem ser desempenhadas por profissionais de outras áreas.

Diante do exposto, cabe destacar que a formação profissional em Serviço Social no Brasil, defendida pela ABEPSS e pelas demais entidades representativas da profissão, não se limita à preparação de profissionais voltados exclusivamente para a inserção no mercado de trabalho, mas tem como objetivo formar sujeitos críticos, que não restrinjam sua atuação à dimensão técnica, reconhecendo a complexidade e a dimensão ético-política do fazer profissional.

Essa formação crítica se desenvolve em um contexto profundamente marcado por transformações nas relações de trabalho, decorrentes da crise estrutural do capitalismo iniciada nos anos 1970. Segundo Netto e Braz (2006), as respostas da burguesia a essa crise se articulam em três eixos: reestruturação produtiva, financeirização e ideologia neoliberal. A adoção do modelo de acumulação flexível,



associado à gestão toyotista e ao neoliberalismo, intensificou os impactos sobre a classe trabalhadora.

Diante desse cenário, é fundamental compreender que o Serviço Social se insere na divisão social e técnica do trabalho, ou seja, é uma profissão que se desenvolve mediante as condições determinadas pelo sistema capitalista, ainda que seja considerado uma profissão de cunho liberal no que diz respeito a sua relativa autonomia ao tratar das inúmeras possibilidades de intervir na realidade, esse profissional não dispõe de todas as condições necessárias para realização efetiva do seu trabalho (Iamamoto, 2020).

O Serviço Social, inserido na divisão social e técnica do trabalho, também sofre os rebatimentos dessa dinâmica, vivenciando um cenário de agravamento da questão social, marcado por precarizações, retrocessos e violações de direitos. Nesse contexto, as(os) assistentes sociais desempenham um papel central, pois lidam diretamente com essas expressões, com uma formação crítica que as(os) capacita a analisar, interpretar e intervir de forma qualificada nas contradições sociais.

O exercício profissional da(o) assistente social está condicionado aos recursos e estruturas oferecidos pelas instituições empregadoras, o que revela sua condição de trabalhadora(o) assalariada(o), inserida(o) no processo de venda da força de trabalho (Iamamoto, 2020). Isso evidencia que a profissão está inserida na lógica do sistema capitalista, sendo impactada pelas relações sociais, econômicas e culturais que determinam tanto os espaços sócio-ocupacionais quanto às demandas dos usuários.

A atuação profissional tem sido marcada por formas precarizadas de vínculo, como a pejetização², a uberização e o trabalho por preção,

2 A pejetização (empresa do “eu sozinho”), considerando o atual cenário de flexibilização das normas trabalhistas, é um fenômeno que desponta como nova modalidade de contratação pela qual o empregador exige a constituição de pessoa jurídica pelo empregado a fim descaracterizar a relação de emprego e, por conseguinte, burlar a aplicação da legislação trabalhista (Raichelis, 2018, p.51).

além do trabalho autônomo. No setor estatal, a precarização se expressa por meio do corte de recursos, da ampliação das parcerias público-privadas e da terceirização da gestão das políticas sociais (Raichelis, 2018).

Nesse cenário, o trabalho profissional se desenvolve em meio a desafios como a destituição do trabalho formal e regulamentado, o que reafirma a importância de uma formação crítica, ética e qualificada, capaz de preparar a(o) assistente social para compreender e intervir nas contradições do mundo do trabalho. Por isso, refletir sobre o trabalho profissional implica, necessariamente, compreender os fundamentos e os direcionamentos da formação profissional em Serviço Social.

Trajetórias profissionais e inserção no mercado de trabalho das/os egressas/os do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí de 2016 a 2021

O curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI), criado em 1976 pela Resolução nº 02/1976 do Conselho Universitário, é referência pública no estado, apesar da crescente precarização da formação profissional na área. Desde sua criação, o curso passou por cinco reformulações curriculares, sendo que o quarto currículo (2007, atualizado em 2012) orientou a formação das/os egressas/os analisadas/os neste estudo (2016 a 2021).

Esse currículo fundamenta-se nas competências teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, articuladas em três núcleos: fundamentos teórico-metodológicos da vida social, formação sócio-histórica da sociedade brasileira e trabalho profissional, alinhados às Diretrizes Curriculares da ABEPSS (UFPI, 2012).

Com carga horária total de 3.225 horas, o curso integra disciplinas obrigatórias, optativas, atividades de laboratório, oficinas e extensão, promovendo ensino, pesquisa e articulação com a comunidade externa. Atualmente (2025), é o único curso público federal presencial de Serviço Social no Piauí, o que evidencia a precarização da formação profissional



causada pela desresponsabilização estatal e mercantilização do ensino superior, uma realidade nacional que também impacta o estado.

Em meio a esse contexto, o curso permanece como espaço de resistência e referência, formando profissionais capacitados para atuar criticamente diante das contradições sociais e dinâmicas societárias. Essa formação possibilita analisar as trajetórias das/os egressas/os, que são majoritariamente oriundas/os da classe trabalhadora, e cujas experiências são atravessadas por marcadores sociais como gênero, raça e classe.

Assim, compreender as trajetórias acadêmico-profissionais das/os egressas/os formadas/os sob o quarto currículo é fundamental para analisar sua inserção no mercado de trabalho, suas condições de atuação e participação em processos de formação continuada, considerando o contexto de precarização e os desafios impostos pela realidade brasileira.

Ao longo da história, as/os egressas/os dos cursos de Serviço Social no Brasil têm sido, majoritariamente, filhas/os da classe trabalhadora (Silveira, 2024), sobretudo após o movimento de reconceituação da profissão e a definição do perfil de profissionais almejado.

Tal reflexão é importante para compreendermos o perfil das/os egressas/os do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí, no período de 2016 a 2021. Ora, ao considerarmos que estas/es, em sua maioria, são filhas/os da classe trabalhadora, direcionamos nossas análises para a compreensão de que esse contingente profissional também será afetado pelas expressões da questão social.

Assim, pensar o perfil das/os egressas/os do curso de Serviço Social da UFPI, ao reconhecer que estas/es são atravessadas/os pela questão social, implica também considerar o debate étnico-racial como elemento estruturante dessa questão, sobretudo em um contexto de avanço do conservadorismo e de precarização no âmbito das políticas públicas e das relações laborais (Cardoso; Silveira; Sousa, 2025), que

afetam de forma mais incisiva as pessoas negras, em especial as mulheres negras.

De acordo com a pesquisa realizada pelo Conselho Federal de Serviço Social, no ano de 2022, intitulada *“Perfil de Assistentes Sociais no Brasil: Formação, condições de trabalho e exercício profissional”*, no que tange ao perfil étnico-racial, a maior parte das/os assistentes sociais se autodeclarou como pretas/os e pardas/os (50,34%), o que representa um total de 22.225 profissionais. Além disso, a categoria é composta majoritariamente por mulheres (92%), ou seja, trata-se, em sua maioria, de mulheres pretas e/ou pardas (CFESS, 2022).

A realidade das/os egressas/os do curso de Serviço Social da UFPI também dialoga com o perfil da categoria a nível nacional. Em relação ao sexo das(os) egressas(os), 91,4% (32) são mulheres e apenas 8,6% (3) são do sexo masculino. No que tange à dimensão da orientação sexual, 80% (28) se declararam heterossexuais, 11,4% (4) homossexuais e 8,6% (3) bissexuais.

Quanto à autodeclaração étnico-racial, 48,6% (17) das(os) participantes se identificaram como pardas(os), 25,7% (9) como brancas(os), 22,9% (8) como pretas(os) e apenas 2,9% (1) como de cor amarela. Dessa forma, conclui-se que a maioria (74,3%) das(os) egressas(os) do curso de Serviço Social da UFPI, entre 2016 e 2021, são mulheres, heterossexuais, pretas e/ou pardas.

A composição do perfil das/os egressas/os evidencia traços da própria classe trabalhadora, além de permitir compreender por que, muitas vezes, na profissão de Serviço Social, se percebem e se vivenciam com maior intensidade os efeitos da precarização das relações laborais, decorrentes da própria divisão sexual e racial do trabalho. Isso faz com que, social e culturalmente, seja atribuída uma posição específica à mulher no mundo do trabalho, normalmente uma posição desigual em relação à do homem (Silveira, 2024).

A divisão racial do trabalho, como herança da escravidão e do desenvolvimento do sistema capitalista, exclui os sujeitos negros do mercado formal e os direciona a atividades laborais marcadas pela



informalidade, condições insalubres de trabalho e baixa remuneração, o que limita, e por vezes, impede a reprodução da vida (Alves, 2022).

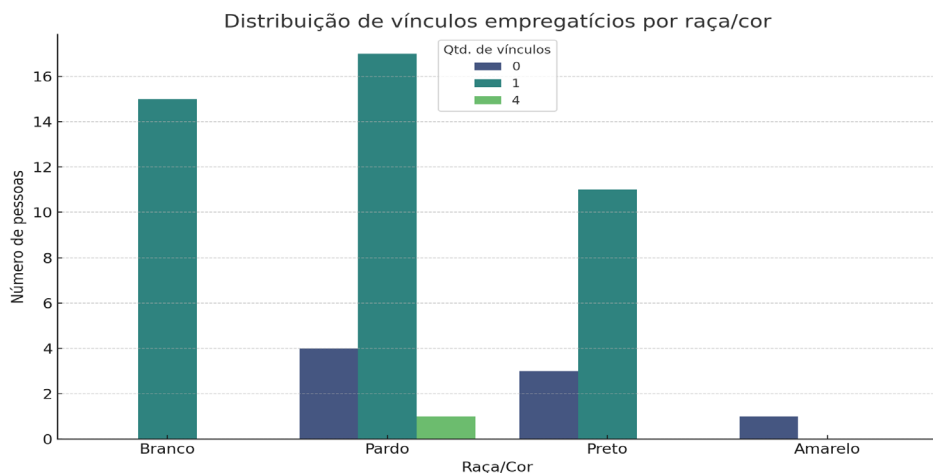
Tais elementos atravessam a vivência das/os egressas/os do curso de Serviço Social da UFPI, que, ainda que inseridas/os no mercado de trabalho, enfrentam a precarização das condições laborais marcada pelas dimensões de gênero e raça.

No que diz respeito à inserção no mercado de trabalho, os dados indicam que, embora 77,1% das(os) participantes afirmem possuir registro ativo no CRESS, apenas 68,6% estavam efetivamente inseridas(os) no mercado de trabalho como assistentes sociais. Além disso, 11,4% encontravam-se desempregadas(os) e 20% atuam em outras áreas profissionais. Esses números revelam que, apesar de haver um certo grau de inserção entre as(os) egressas(os) do curso, ela ocorre de maneira parcial e desigual.

Tal realidade evidencia os desafios impostos pela divisão racial e sexual do trabalho, que afetam diretamente um contingente profissional composto majoritariamente por mulheres negras e pardas. Inseridas em uma sociedade estruturalmente patriarcal e racista, essas mulheres tendem a vivenciar formas mais acentuadas de precarização do trabalho.

No entanto, um elemento que também expressa a precarização do mundo do trabalho é o quantitativo e a diversidade de vínculos empregatícios, que, em sua maioria, têm se caracterizado por formas precárias, isso gera um desafio para compreender a profissão diante desse cenário múltiplo da dinâmica societária (Prêdes, 2007), o que fica evidente no gráfico 1, sobretudo a partir de um olhar sob a lente da divisão racial e sexual do trabalho, como pode ser visto a seguir:

Gráfico 1: Distribuição de quantidade de vínculos empregatícios por raça/etnia das(os) egressas(os) do curso de Serviço Social da UFPI



Fonte: Sistematização das autoras com base nos dados coletados por meio do questionário da pesquisa.

O gráfico permite compreender que a maior parte das(os) egressas(os) possui apenas um vínculo empregatício. Embora a existência de um único vínculo não represente, por si só, a precarização, no âmbito do Serviço Social essa condição evidencia as barreiras enfrentadas pela categoria para se inserir em postos de trabalho estáveis e valorizados.

Diferentemente de outras áreas, onde a multiplicidade de vínculos indica a ausência de estabilidade, neste caso, a conquista de um único vínculo já revela a dificuldade de inserção no mercado de trabalho. Essa limitação impacta diretamente na remuneração, que, em sua maioria, é insuficiente para garantir condições adequadas de sobrevivência e de participação na vida societária.

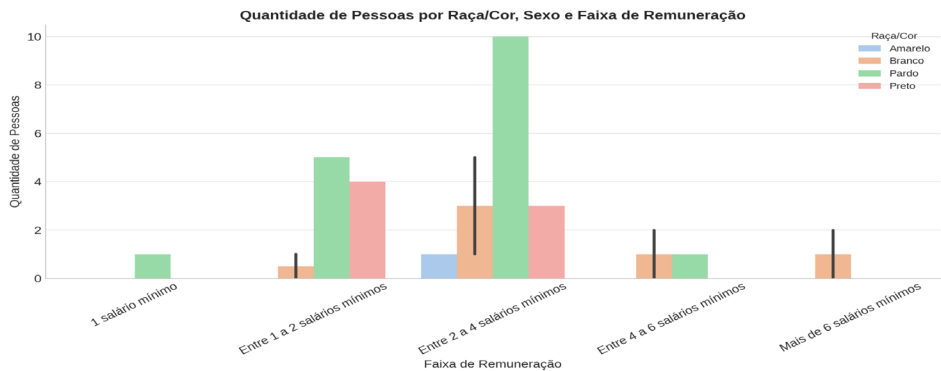
Outro aspecto relevante evidenciado pelos dados é que, quase unanimemente, as(os) egressas(os) pretas(os) e pardas(os) são aquelas(es) que vivenciam situações de desemprego, revelando o caráter estrutural do racismo no acesso ao trabalho. Além disso,

observa-se que uma pessoa parda apresenta mais de quatro vínculos empregatícios simultâneos, o que, por outro lado, também expressa formas de sobrecarga e intensificação do trabalho.

O desemprego, enquanto expressão da questão social, acirra outras manifestações da desigualdade, como a insegurança alimentar, o adoecimento físico e mental, e a exposição a situações de vulnerabilidade e risco social. Esses efeitos tornam-se ainda mais acentuados quando se trata de pessoas negras, especialmente mulheres.

Na lógica capitalista, o salário obtido pela venda da força de trabalho representa uma troca fundamental para a sobrevivência e a inserção social, sendo também um possível meio de mobilidade. No entanto, o racismo, por meio da divisão racial do trabalho, desqualifica e desvaloriza a força de trabalho das pessoas negras (Alves, 2022), tal realidade pode ser observada no gráfico a seguir:

Gráfico 2: Quantidade de egressas(os) do curso de Serviço Social da UFPI por raça/etnia, sexo e faixa de remuneração



Fonte: Sistematização das autoras com base nos dados coletados por meio do questionário da pesquisa.

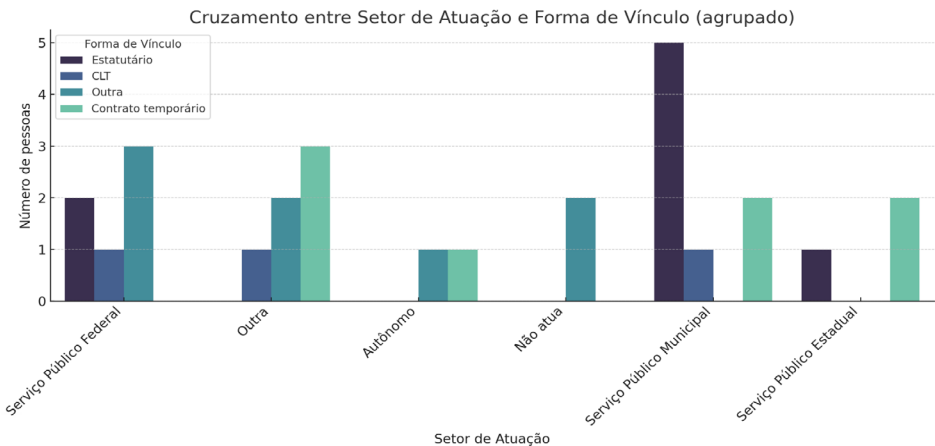
O gráfico expressa como os baixos salários têm afetado o contingente de egressas(os) do curso de Serviço Social da UFPI, sobretudo quando a análise é realizada a partir de uma perspectiva que

considera as dimensões de gênero, classe e raça. A partir dos dados, observa-se a baixa remuneração atribuída ao exercício profissional da/do assistente social, evidenciada pelo fato de que 45,8% das(os) egressas(os) recebem entre 2 e 4 salários-mínimos (SM), 33,3% entre 1 e 2 SM, 12,4% entre 4 e 6 SM, 4,2% mais de 6 SM e outros 4,2% recebem apenas 1 SM.

Ainda que a maior parte das egressas sejam mulheres negras e/ou pardas, elas não acessam as faixas salariais mais elevadas. A faixa de 4 a 6 salários-mínimos conta com apenas uma mulher parda, enquanto a faixa superior a 6 salários-mínimos é ocupada *exclusivamente* por uma mulher branca. Tais desigualdades revelam as barreiras estruturais que marcam não apenas os trajetos individuais, mas também a posição de desigualdade ocupada pelo Serviço Social enquanto profissão, dentro da divisão sócio-técnica do trabalho.

Ademais, a remuneração também expressa os tipos de vínculo contratual, que, em sua maioria, têm se mostrado instáveis e precarizados, como pode ser observado no gráfico a seguir:

Gráfico 3: Forma de vínculo X setor de atuação das(os) egressas(os) do curso de Serviço Social da UFPI



Fonte: Sistematização das autoras com base nos dados coletados por meio do questionário da pesquisa.

O gráfico revela um percentual significativo de precarização das relações de trabalho entre as(os) egressas(os). A maioria encontra-se em condições contratuais instáveis: 30,8% atuam por meio de contrato temporário, outros 30,8% possuem formas de vínculo não especificadas, enquanto apenas 26,9% são servidores estatutários e 11,5% estão contratados sob o regime da CLT.

A gravidade desse cenário se aprofunda ao analisarmos os espaços de atuação profissional das(os) egressas(os). Diante do quantitativo geral a maior concentração está no Serviço Público Municipal (37,5%), seguido pelo Serviço Público Federal (33,3%), Serviço Público Estadual (12,5%), além de 8,3% que atuam como autônomos e 8,3% em outros espaços.

O Estado brasileiro tem gerido a força de trabalho com base na lógica privada e mercantilista, priorizando a redução de gastos públicos em detrimento da valorização profissional e da oferta de trabalho com direitos. Assim, os concursos públicos, enquanto mecanismos que garantem estabilidade e acesso democrático ao serviço público, vêm sendo substituídos por contratações precárias e modelos de gestão pautados na competitividade, individualização e metas de curto prazo (Raichelis, 2018).

Essa nova configuração do mundo do trabalho tem se materializado por meio de múltiplas formas de vínculos contratuais, que geram insegurança e instabilidade aos trabalhadores, além de favorecerem a fragmentação da classe trabalhadora, esse modelo fomenta a competição e a individualização no ambiente laboral, dificultando a construção de estratégias coletivas de resistência (Raichelis; Arregui, 2021).

Entretanto, ainda que persistam desafios estruturais impostos pelo sistema capitalista e os constantes ataques ao trabalho formal, sobretudo ao regime estatutário, que garante segurança, estabilidade e melhores formas de remuneração, cabe destacar o número considerável (26,9%) de egressas(os) com vínculos estatutários.

Outro aspecto relevante identificado pelo estudo é a concentração das(os) egressas(os) do curso de Serviço Social da UFPI no campo da Seguridade Social, especialmente na saúde e/ou saúde mental (58,3%) e na assistência social (29,2%). Ressalta-se que a significativa absorção de assistentes sociais na área da saúde pode estar relacionada aos efeitos da pandemia da Covid-19, que evidenciou de forma aguda múltiplas expressões da questão social e intensificou a demanda por profissionais nos serviços de saúde e saúde mental.

Além disso, destaca-se a abrangência geográfica da atuação dessas(es) profissionais, com presença em todas as regiões do Brasil. A maioria atua no estado do Piauí (48,6%), seguida pelo Ceará (14,8%), Minas Gerais e Maranhão (7,4% cada), e outros estados como Paraná, Mato Grosso do Sul, Espírito Santo, São Paulo, Rondônia e Rio Grande do Sul.

Em nível municipal, Teresina concentra o maior número de profissionais (18,5%), mas há atuação em diversas outras cidades do estado, o que demonstra a contribuição significativa da UFPI para a profissão em diferentes contextos regionais.

Os dados evidenciam que a formação ofertada pelo curso de Serviço Social da UFPI, está alinhada às Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996) e tem possibilitado que egressas(os) ocupem espaços profissionais com maior estabilidade.

Considerações finais

Em síntese, o artigo buscou tratar sobre a relação entre a formação e a inserção profissional no mercado de trabalho das(os) egressas(os) do curso de Serviço Social da UFPI, no período de 2016 a 2021. Como resultado, o estudo evidenciou o perfil desse contingente de discentes egressos, que dialoga com o perfil profissional a nível nacional, sendo composto majoritariamente por mulheres pretas e/ou pardas.

Em relação à precarização do trabalho na realidade das(os) egressas(os), observou-se que esta não se diferencia do cenário vivido



pela classe trabalhadora em geral, em um momento de acirramento e destruição do trabalho formal e regulamentado, que garante direitos sociais e trabalhistas. A inserção no mercado de trabalho ocorre de forma desigual e parcial, marcada por vínculos instáveis e baixa remuneração. Além das contradições do mundo do trabalho, essa realidade é atravessada pela divisão racial e sexual, evidenciando as múltiplas opressões que incidem sobre essas(es) profissionais.

No entanto, também se destaca que o curso de Serviço Social da UFPI, ao seguir as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996), oferece uma formação de qualidade, orientada por um projeto crítico, o que tem favorecido a inserção profissional das(os) egressas(os). Tal formação ganha ainda mais relevância diante do avanço das contrarreformas neoliberais e dos seus impactos sobre as políticas públicas, sobretudo na educação superior, que buscam acelerar a formação profissional, adaptando-a aos interesses do mercado e esvaziando seu conteúdo crítico e reflexivo.

Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). **Diretrizes gerais para o curso de serviço social**. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.

ALVES, Leonardo Dias. A divisão racial do trabalho como um ordenamento do racismo estrutural. **R. Katál.**, Florianópolis, v.25, n. 2, p. 212-221, maio-ago. 2022 ISSN 1982-0259.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior**: las lecciones derivadas de la experiencia. Washington: Banco Mundial, 1995.

BENATTI, Lucimara Perpétua dos Santos; MUSTAFA, Patrícia Soraya. Privatização e precarização da política de educação superior no brasil – impactos para a formação profissional em serviço social. **Temporalis**, Brasília (DF), ano 16, n. 32, jul/dez. 2016.

CARDOSO, Ana Valéria Matias; SILVEIRA, Carla Gabriela Nobre da; SOUSA, Lucas Catarino Pereira de. Resistência Negra e Serviço Social: O Comitê Antirracista do CRESS-PI em diálogo com Esperança Garcia, Clóvis Moura e Nego Bispo. (2025). **Temporalis**, 25(49), 121-136.

CARVALHO, Alba Maria Pinheiro de. O projeto da formação profissional do assistente social na conjuntura brasileira. **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 1, p. 17-42, 1986.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Perfil de assistentes sociais no Brasil**: Formação, condições de trabalho e exercício profissional. Brasília: CFESS, 2022.

IAMAMOTO, Marilda Villela. 80 anos de serviço social no Brasil: a certeza na frente, a história na mão. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n.128, 2017.

IAMAMOTO, Marilda Villela. A formação acadêmico-profissional em Serviço Social: uma experiência em construção na América Latina. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 134, p. 13-33, jan./abr. 2019.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O serviço social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. 27ª ed. São Paulo: Cortez, 2020.

MACHADO, Aline Maria Batista *et al.* Paulo Freire e a história da educação popular no serviço social brasileiro (1980-2010). **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 134, p. 70-87, jan./abr. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CES 492/2001**. Disponível em: [parecer 492/2001](#). Acesso em: 05 de jul. 2025.

NETTO, Paulo José; BRAZ, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2006.

NETTO, Paulo José. **Ditadura e Serviço Social**: uma análise do serviço social no Brasil pós-64. 17ª ed. São Paulo: Cortez, 2015.



ORTIZ, Fátima Grave *et al.* A centralidade da questão social para o Serviço Social brasileiro. **Temporalis**, Brasília (DF), ano 21, n. 42, p. 246-260, jul./dez. 2021.

PRÉDES, Rosa (Org). **Serviço Social, políticas sociais e mercado de trabalho profissional em Alagoas**. Macéio: EDUFAL, 2007.

RAICHELIS, Raquel. Serviço Social: trabalho e profissão na trama do capitalismo contemporâneo. In: RAICHELIS, Raquel.VICENTE, Damares; ALBUQUERQUE, Valéria (orgs.). **A nova morfologia do trabalho no serviço social**. São Paulo: Cortez, 2018. p.25-65.

RAICHELIS, Raquel; ARREGUI, Carola C. O Trabalho no fio da navalha: nova morfologia no serviço social em tempos de devastação e pandemia. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 140, p. 134-152, jan./abr. 2021.

SILVEIRA, Carla Gabriela Nobre da. COSTA, Teresa Cristina Moura. Mercantilização do ensino superior no Brasil e os rebatimentos no Serviço Social. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, v. 147(1), e-6628413, 2024.

SILVEIRA, Carla Gabriela Nobre da. E agora Maria? A situação profissional das(os) recém-formadas(os) graduadas(os) do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí no período de 2016 a 2021. In: **Anais...** XVIII Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social - ENPESS, 2024, Fortaleza-CE. Fortaleza-CE: ABEPSS, 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. **Projeto pedagógico do curso de serviço social**. Piauí: UFPI, 2012.

PARTE IV

FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL: ENSINO. PESQUISA E EXTENSÃO

OS CURRÍCULOS E AS DIREÇÕES DO PROCESSO FORMATIVO EM SERVIÇO SOCIAL DA UFPI NO MOVIMENTO DA HISTÓRIA

Mariana Rocha Menezes
Sofia Laurentino Barbosa Pereira

Introdução

O percurso histórico da formação em Serviço Social no Piauí vai iniciar após cerca de três décadas da chegada das primeiras assistentes sociais ao território piauiense, advindas de um processo formativo em escolas situadas em outros estados e regiões do país. Assim, em 1976, ocorre a criação do curso de Serviço Social da Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI), o primeiro nessa área no Piauí, e o último em relação aos demais estados do Nordeste. O curso piauiense surge contemporâneo à fundação da FUFPI, permeado de tensões políticas, censura e repressão ditatorial, além de recrudescimento das elites dominantes locais.

Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo compreender a direção social posta à formação acadêmico-profissional a partir dos currículos implantados ao longo da trajetória histórica do curso de Serviço Social da UFPI. No período que se compreende da sua gênese

até os dias de hoje, de 1976 a 2025, o curso passou por 5 currículos, com o primeiro iniciado em 1977 e o último em 2024. A investigação se centra, entretanto, no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de 2007/2012, que corresponde ao quarto currículo, e marca a aproximação do curso com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS. Logo, a perspectiva assumida em cada período histórico, inicialmente com um viés conservador e depois com maturação da teoria social crítica, explicita as direções postas ao processo formativo no movimento da história.

Esse estudo apresenta os dados parciais da pesquisa de Mestrado da primeira autora, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI, e orientada pela segunda autora, com o título “a formação acadêmico-profissional em Serviço Social no Piauí: uma análise dos cursos presenciais sob a lógica do capital”. Essa investigação teve como um dos cenários de investigação, o curso de Serviço Social da UFPI, onde participaram docentes e discentes¹, através de entrevistas, grupo focal e questionários, adotando aqui nomes fictícios para fins de preservação dos sujeitos e anonimato. Neste capítulo, serão analisados apenas elementos abordados pelo corpo docente no tocante aos componentes curriculares e aspectos conjunturais. Trata-se, portanto, de uma pesquisa de campo², com abordagem qualitativa, que utilizou como método de análise dos dados o materialismo histórico-dialético crítico.

Além disso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental, com análise de documentos institucionais do curso, como currículos e projetos pedagógicos, articulado com a leitura de autoras piauienses no que diz respeito à formação de assistentes sociais no território piauiense, como Guimarães (1995), Setúbal (1983), Pereira (2023;

-
- 1 Foram 8 docentes, sendo 3 entrevistadas e 5 que responderam ao questionário; e 4 discentes, de uma turma de último período do curso, que participaram do grupo focal. A coleta de dados se deu de forma presencial, em setembro de 2024.
 - 2 O Projeto de Pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFPI, com Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº: 80656424.8.0000.5214. Todas as participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).



2024a; 2024b), Ferreira, Silva e Guimarães (2021), dentre outras. Desse modo, faz-se relevante compreender a trajetória histórica do curso de Serviço Social da UFPI, que em 2026 completa 50 anos de sua fundação, a fim de compreender as direções assumidas em cada período histórico e reafirmar uma formação assentada no Projeto Ético-Político Profissional, com base nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

O curso de Serviço Social da UFPI: particularidades e primeiros currículos

Os/as primeiros/as assistentes sociais a atuarem no Piauí, a partir da segunda metade da década de 1940, advêm, sobretudo, dos seguintes estados: Maranhão, Ceará, Rio de Janeiro e Pará (Ferreira; Silva; Guimarães, 2021). Isso porque, o curso de Serviço Social, em território piauiense, só teria origem cerca de três décadas depois da chegada dos/as primeiros/as profissionais ao estado. Naquele período, ocorria em âmbito nacional uma ampliação da oferta de vagas para a área, em instituições públicas e privadas, associado à necessidade de resposta às manifestações da questão social.

As características de “atraso” e hegemonia das classes dominantes, assim como a concentração populacional na capital do estado, são elementos ativos no caminho percorrido pela profissão no Piauí (Pereira, 2023). Além disso, também cabe considerar as disputas políticas para a implantação da Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI) e a longa ausência do curso de Serviço Social para a população piauiense. A mudança desse cenário só aconteceria em meados da década de 1970, período de ditadura militar no Brasil, com implantação da FUFPI em 1971 e do curso de Serviço Social nesta instituição em 1976, reconhecido pela Portaria nº 313 do Ministério da Educação, em julho de 1983.

O primeiro curso de graduação em Serviço Social no Piauí (1976) remonta ao contexto da década de 1970, período de ditadura civil-militar no Brasil. O curso foi fundado, nos primeiros cinco anos de vigência

da FUFPI, em um cenário de disputa por hegemonia entre as elites dominantes, no âmbito da política local, mas pleno acordo e consenso dessas com o governo central (Passos, 2003). Além disso, utilizava-se da perseguição e de ações repressivas para tolher as insurgências ocorridas no estado, bem como manifestações de discordância com o direcionamento da burguesia no poder.

Situado na capital Teresina, o nascente curso possibilitou a formação dos/as primeiros/as assistentes sociais no próprio estado, concluintes no ano de 1981. Na época, isso acarretou em novos desdobramentos à ampla demanda do Estado por contratação de assistentes sociais, bem como forjou o cenário de organização político-sindical da categoria, favorecido pelo período de redemocratização do país, inerente aos últimos anos de ditadura militar (Ferreira; Silva; Guimarães, 2021). Ademais, o primeiro curso criado de Serviço Social em uma instituição de ensino superior, continua sendo o único de caráter público em todo território piauiense, até o presente momento, no ano de 2025, reflexo da forma como se organizou o estado e da concentração de bens, recursos e serviços na capital, em detrimento do interior.

A formação em Serviço Social, ligada intrinsecamente à realidade, acontece relacionada com a dinâmica da sociedade, sob égide do modo de produção capitalista, e seus desdobramentos nas relações sociais. Desse modo, os aspectos e particularidades políticas, econômicas, sócio-históricos e afins, que dizem respeito à conjuntura de cada região em um dado período histórico, atravessam o processo formativo profissional (Joazeiro, 2020). Por esse prisma, mesmo em um contexto nacional de vivência do movimento de reconceituação do Serviço Social, com aproximação paulatina à teoria social de Marx, o curso piauiense, no tempo de sua origem, não comungou de maneira imediata com essa direção.

Assim, o curso de Serviço Social da UFPI é implantado com um currículo assentado nas teorias norte-americanas, em descompasso com o movimento que já avançava no cenário nacional da profissão,



que ganhava fôlego nas problematizações dessa perspectiva e avançava em direção a teoria social de Marx. No Piauí, entretanto, essas teorias imperavam de forma predominante, tanto no exercício profissional, como nos primeiros anos de vigência do curso. A primeira turma de ingressantes, advinda do primeiro vestibular dirigido ao curso de Serviço Social da UFPI, em 1977, teve um processo formativo conforme o Currículo I, implantado nesse mesmo ano. Esse currículo se baseava no Currículo Mínimo de Serviço Social, conforme estabelecido no Parecer nº 242/70, emitido pelo Conselho Federal de Educação.

Na primeira década do curso, em vigência do Currículo I, tinha-se por base as teorias norte-americanas, com disciplinas voltadas para o Serviço Social de Casos, Grupo e Comunidade. Nessa direção, a formação acadêmica acontecia conforme visão funcionalista da realidade, centrada no indivíduo e com forte influência da Psicologia (Pereira, 2024a). Esta se materializava em disciplinas obrigatórias como: Psicologia Geral, Psicologia Social, Psicologia da Personalidade e Psicodinâmica das Relações Humanas (UFPI, 1976). Ademais, a psicologização das relações sociais dizia respeito a uma racionalidade que era transversal, ou seja, estava presente em todo o processo formativo e na forma de se constituir do curso.

Nesse sentido, somente após a formação dos/as primeiros/as assistentes sociais, o curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí se aproxima da tendência nacional de emergência de um novo paradigma, fincado na ideia de emancipação humana. Isso se deve, também, ao contexto de implantação do curso piauiense, período em que estava em vigor a ditadura civil-militar, seguida e apoiada pela elite burguesa do estado. Tem-se que, as professoras e estudantes que buscassem se aproximar da vertente marxista, coibida pela ditadura, ou questionar os conteúdos aprovados para serem ministrados em sala de aula, sofriam repressão e podiam ser perseguidos/as ou denunciados/as aos interventores (Pereira, 2024b). Logo, isso dificulta o Serviço Social do Piauí acompanhar o movimento do país, onde há

curios implantados em outro período histórico e situados em contextos regionais diferentes.

Esse cenário vai se modificar em meados da década de 1980, mais notadamente nos anos seguintes a saída dos primeiros concluintes, 14 estudantes, da primeira turma do curso, no ano de 1981 (Guimarães, 1995). O cenário de redemocratização do país, com os últimos anos da ditadura, e a força dos movimentos sociais e da luta coletiva da classe trabalhadora, reverbera no Piauí e forja outra cena para o Serviço Social piauiense. Esses profissionais recém-formados saem norteados pela vivência do Movimento Estudantil livre e independente, além de participarem da organização da categoria que também se recrudescia desde o final de 1970.

A ditadura civil-militar (1964-1985), não foi um período fértil para uma mudança de paradigma na profissão, mesmo com a luta de alguns/algumas assistentes sociais, o que vai ocorrer, sobretudo, no período de redemocratização do país, quando esse modelo entra em crise. O enraizado conservadorismo dominante no Serviço Social, por cerca de meio século, deixou de ser o protagonista orientador da formação e do exercício profissional por volta dos anos 1980, marcando a intenção de ruptura que representou a última fase da renovação do Serviço Social no cenário nacional. A partir daí, a profissão se entrelaça com a teoria marxista, utilizando do método materialista histórico-dialético para compreender a realidade, em vista de superar o modo de sociabilidade capitalista.

Nesse cenário, nota-se que os/as assistentes sociais do Piauí, sobretudo as docentes, não estavam alheios/as às discussões que ocorriam na profissão no país (Setúbal, 1983; Pereira, 2024a; Ferreira, 2023). A categoria resistia, frente aos mandos da forte elite dominante na região, bem como se articulava de maneira contra hegemônica, politicamente, direcionada a uma mudança de paradigma na profissão no estado.

A partir de seu segundo currículo (1987), a formação em Serviço Social no Piauí se aproxima da vertente de tradição marxista, segundo



a perspectiva crítica que a profissão tinha como direcionamento no cenário brasileiro, o que se segue nos currículos seguintes, quais sejam: o terceiro currículo do curso (1994) e o quarto currículo de 2007, implantado através do Projeto Pedagógico do Curso – PPC (Pereira, 2023), que passa por breve reformulação no ano de 2012. Em 2023 foi aprovado um novo PPC, que corresponde ao quinto currículo, conforme Resolução CEPEX/UFPI nº 512, de 12 de junho de 2023, cuja implantação se deu em 01/2024.

Quadro 1 – Currículos e ano de aprovação

Currículos do curso de Serviço Social da UFPI	Ano de Aprovação
Currículo I	1977
Currículo II	1987
Currículo III	1994
PPC/Currículo IV	2007/2012
Novo PPC/Currículo V	2023

Fonte: Organizado pela autora com base em UFPI, 2023.

Dessa forma, tem-se uma mudança radical de perspectiva do primeiro para o segundo currículo, que retira o foco da área de Psicologia e dá ênfase em disciplinas da área de Sociologia, Filosofia e Formação Socioeconômica e Política Brasileira (Guimarães, 1995). Isso em consonância com o movimento da categoria, que se aproximava, paulatinamente, da realidade brasileira e das particularidades de cada região, em detrimento de basear o trabalho e a formação profissional segundo teorias que remetem a outras realidades. Destaca-se, também, a substituição das disciplinas de Serviço Social de Caso, Grupo e Comunidade por Teoria, Método e História do Serviço Social. Além disso, é com a implantação do Currículo II que o curso de Serviço Social da UFPI assume a tradição marxista como perspectiva norteadora do processo formativo, o que acontece, mais uma vez, de maneira tardia em relação ao cenário da profissão no Brasil (Pereira, 2024a).

Apenas no quarto currículo, em 2007, o curso piauiense se alinha às Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, pensada coletivamente pela categoria, como parte da perspectiva assumida pelo Projeto Ético-Político Profissional. Nesse contexto, cabe ressaltar, a influência do Movimento Estudantil em Serviço Social e da organização político-sindical dos/as assistentes sociais no Piauí, no avanço crítico do processo formativo no estado, cuja articulação de egressos/as do curso, por exemplo, engendrou o movimento de reflexão crítica da profissão (Ferreira; Silva; Guimarães, 2021).

A relação entre as Diretrizes Curriculares da ABEPSS e o Projeto Político-Pedagógico do curso de Serviço Social da UFPI de 2012

As Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996 nascem após um longo processo de maturação intelectual e crítica do Serviço Social brasileiro. O documento, vigente na atualidade, diz respeito a uma construção coletiva da categoria, que representa um marco histórico e redefine a estrutura e a direção da formação em Serviço Social no âmbito nacional. Além disso, as Diretrizes Curriculares emergem de necessidades colocadas pelo movimento da sociedade brasileira, o que se apresentou como demanda por parte dos/as docentes, pesquisadores/as e discentes das instituições de ensino. A realidade exigia a reformulação dos currículos de cada curso, a fim de que saíssem das instituições profissionais qualificados para “responder” às demandas inerentes ao processo de reestruturação do capital, de reforma do Estado, das metamorfoses e complexificação das manifestações da questão social, das novas tecnologias e afins (ABEPSS, 1996).

O pressuposto central das diretrizes propostas é a permanente construção de conteúdos (teórico-ético-políticos-culturais) para a intervenção profissional nos processos sociais que estejam organizados de forma dinâmica, flexível assegurando elevados padrões de qualidade na formação do assistente social (ABEPSS, 1996, p. 8).



As Diretrizes Curriculares de 1996 inauguram uma nova lógica em sua estrutura curricular, que diz respeito ao caráter indissociável dos núcleos de fundamentação³, os quais devem ter como centralidade a questão social e o trabalho, mesmo esses representando distintos níveis de abstração do real. Logo, observa-se que a compreensão do significado social da profissão e da realidade concreta onde se dá o exercício profissional, âmbitos que também demarcam a nova lógica curricular, não acontecem se não através de uma densa apreensão da questão social e trabalho. De maneira geral, os elementos dessa nova lógica de estrutura curricular se organizam sob a perspectiva de totalidade.

No Piauí, o curso de Serviço Social da UFPI incorpora as Diretrizes Curriculares de maneira “tardia”, característica que também aparece em períodos históricos anteriores, quando se observa a gênese do curso em relação aos demais estados do Nordeste, ou mesmo o processo de aproximação à teoria social crítica. Assim, apenas em 2007, sob o formato de Projeto Político-Pedagógico⁴, que a formação na UFPI passa a ser atravessada mais diretamente pela perspectiva das Diretrizes Curriculares de 1996⁵. Alguns aspectos, entretanto, devem ser considerados: no ano de aprovação dessas diretrizes, o curso da UFPI tinha recém implantado seu terceiro currículo, aprovado em 1994, o que pode ter dificultado a sintonia com o movimento nacional da profissão; nos últimos anos do século XX, um número significativo de

3 A formação é estruturada em núcleos de fundamentação, quais sejam: núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira e núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

4 O Projeto Pedagógico de Curso passa a ser uma exigência do MEC, sobretudo após a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como com as Diretrizes Curriculares definidas para cada curso de graduação nos primeiros anos do século XXI.

5 Vale ressaltar que para as análises realizadas neste capítulo, consideram-se as Diretrizes Curriculares propostas pela ABEPSS, em 1996. Isso porque, no ano de 2002, o MEC aprova uma versão flexibilizada de Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social em âmbito nacional, segundo a racionalidade neoliberal e com esvaziamento da radicalidade crítica proposta pela entidade da profissão.

docentes da UFPI se afastam das atividades acadêmicas para ingressar na pós-graduação, em uma parceria com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), o que gera dificuldade para a discussão interna da necessidade de revisão curricular (UFPI, 2012).

Nesse sentido, decorre longo período de atividade da comissão de currículo responsável pela implantação das Diretrizes Curriculares, organizada na instituição, durante quase toda a primeira década dos anos 2000, que contou com assessoria externa de docentes, vinculados/as à ABEPSS e/ou ao curso de Serviço Social da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Vale destacar que a participação dos/as discentes e do movimento estudantil é o que impulsiona, sobretudo no final de 2003, a intensificação das discussões internas para o curso absorver as Diretrizes Curriculares (UFPI, 2012). Isso realça a capacidade organizativa dos/as estudantes, reflexo da participação em encontros nacionais da categoria que tinham como tônica, naquele período, a necessidade de revisão curricular dos cursos.

O curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí, desde sua criação em 1976, vem buscando acompanhar os movimentos desencadeados pela entidade nacional de ensino (ABEPSS), no âmbito das alterações das propostas pedagógicas, mesmo que de modo moroso e, em muitos momentos, tendo que enfrentar grandes dilemas quando suas prioridades entravam em confronto com as exigências colocadas pelas entidades nacionais que congregam as escolas (UFPI, 2012. p. 8).

Quando se realiza uma análise minuciosa do PPC de Serviço Social da UFPI de 2007, atualizado em 2012, nota-se um deslocamento crítico em seu tópico de apresentação e justificativa, comparado à perspectiva das diretrizes. Esse deslocamento se observa na centralização do processo de revisão curricular, a partir de demanda do mercado de trabalho que passaria a requerer um profissional mais flexível, polivalente e versátil para “[...] enfrentar e resolver problemas e imprevistos” (UFPI, 2012, p. 6), de forma qualificada e em sintonia com as novas tecnologias. Tal compreensão se distancia da radicalidade crítica, teórica e política assumida pela categoria profissional na



década de 1990, que busca pensar o processo formativo para além de uma qualificação que dê apenas respostas às requisições institucionais.

Desse modo, cabe perceber que as Diretrizes Curriculares, tanto em concepção quanto estruturalmente, não vão ser absorvidas de maneira única e imediata em todos os cursos do Brasil. Há um percurso de maturação individual, sobretudo no caso piauiense, onde a aproximação com a teoria social crítica acontece de forma paulatina. Isso não significa dizer que não houve mobilização das docentes e discentes da instituição, ou ausência nas discussões e debates nacionais da época, mas que o curso é imbricado às particularidades da profissão no estado e aos aspectos sócio-históricos de formação do Piauí e constituição da UFPI. O Serviço Social carrega, com especificidades ao longo da história, o entrave de conseguir superar a identidade profissional atribuída e uma prática fetichizada (Martinelli, 2011), bem como homogeneizar seu projeto de formação, parte do Projeto Ético-Político (PEP), o que toma desdobramentos ainda mais preocupantes quando se analisa instituições privadas.

Ainda sobre o PPC de Serviço Social da UFPI, posterior aos elementos iniciais do documento (apresentação e justificativa), o mesmo se alinha às diretrizes ao longo de seu texto. Assim, trazem os pressupostos, princípios, objetivos do curso e organização dos componentes do processo formativo conforme as Diretrizes Curriculares, se estruturando a partir dos núcleos de fundamentação. Dessa maneira, observa-se que, apesar de destoar no início do texto, o que se caracteriza como uma contradição dentro de um mesmo documento, não se distancia, de maneira geral, da perspectiva colocada pela ABEPSS e demais normativas das entidades da profissão.

Nesse sentido, as “competências e habilidades esperadas” do profissional egresso/a em nada se relacionam com a necessidade de atualizar a formação para ter um/uma assistente social polivalente, versátil, com habilidades subjetivas de resolver problemas e imprevistos. O que se espera, segundo o PPC de 2012, é um processo formativo de qualidade teórica, crítica e política, socialmente referenciada, que desague em profissionais com capacidade de realizar uma leitura da realidade, assentada na teoria social crítica, e atuar

para além de unicamente dar respostas às requisições institucionais. Nesse cenário contraditório, é essa concepção contra hegemônica que prevalece na fala das professoras do curso, entrevistadas para a pesquisa de Mestrado da primeira autora desse artigo.

Quando questionadas se o PPC de Serviço Social da UFPI se relaciona com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS, todas as docentes participantes, entrevistadas e as que responderam ao questionário, disseram que “sim”, de modo que as três entrevistadas (Ana, Regina e Lourdes)⁶ teceram comentários de como isso ocorre. Com exceção de Lourdes que trouxe uma resposta mais genérica, Ana e Regina citaram aspectos que consideram mais marcantes no processo de revisão curricular (quadro 2). Nesse sentido, Lourdes trouxe apenas que todos os elementos do PPC, desde o perfil profissional à organização das disciplinas a partir dos núcleos de fundamentação, as atividades complementares, estágio supervisionado, trabalho de conclusão de curso e afins, são norteados pelas diretrizes e pelos demais documentos orientadores da formação profissional, organizados pela ABEPSS.

Quadro 2: Respostas das entrevistadas sobre a relação entre Diretrizes Curriculares da ABEPSS e Projeto Político-Pedagógico do Curso de 2012

Docente	Elementos das Diretrizes Curriculares no PPC de Serviço Social da UFPI		
ANA	Compreensão da profissão enquanto especialização do trabalho coletivo;	Ênfase na categoria trabalho e questão social como elemento central;	Superação da dicotomia teoria/ método, através das disciplinas de FHTM ⁷ .
REGINA	-	Centralidade na questão social, transversal na estrutura curricular;	Ênfase na adoção de uma teoria social crítica.

Fonte: Elaborado pela autora.

6 Nomes fictícios foram atribuídos para as participantes do estudo em questão, a fim de preservar a identidade das mesmas.
7 Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social, dividida em I, II, III e IV ao longo do curso.



Ademais, a professora Regina cita ainda que, a teoria social crítica já estava presente antes mesmo da incorporação das Diretrizes Curriculares pelo curso de Serviço Social da UFPI. Logo, apesar da particular temporalidade do curso em absorver em sua estrutura curricular a radicalidade crítica da profissão, nota-se nos três primeiros currículos (1977, 1987, 1994), de maneira mais implícita, a preocupação com o rigor teórico e com as tendências postas pelo movimento da categoria no Brasil. Dessa forma, compreende-se que a atmosfera do curso, salas de aula e discussões nos corredores ou movimentos de organização coletiva, era atravessada pela perspectiva crítica (Setúbal, 1983), a qual posteriormente se tornaria elementar na organização formal (documentos e normativas) do processo formativo.

A adoção da teoria crítica marxista... Na verdade essa questão, ela já foi se colocando dentro do currículo de 1987, que eu sou desse currículo, eu sou filha desse currículo de 1987. É o segundo currículo aqui do curso de Serviço Social da UFPI. **Então já no currículo de 1987, essas questões já estavam presentes dentro da formação em Serviço Social aqui dentro da UFPI, já era muito forte.** Assim, ouvindo as colegas que são frutos do currículo I, elas diziam também que já tinha uma “faíscazinha”, de alguma forma, elas já sabiam que estava acontecendo algo novo, que tinha literatura, que tava sendo produzida e que eles tinham esse desejo de entrar em contato. Mas tinha as barreiras institucionais, o período histórico em que estava vivendo, de ditadura... Tem uma colega até que diz que quem salvou ela foi um movimento estudantil, né?! Mas enfim, a partir dos anos 80 isso já estava muito presente na nossa formação aqui dentro do Serviço Social (Regina, *grifo nosso*).

Assim, tem-se uma relação imbricada das Diretrizes Curriculares de 1996 como o PPC de Serviço Social da UFPI de 2012, tanto no documento em si quanto no discurso e na racionalidade das docentes do curso. Estas trazem a síntese dos elementos necessários para compreender a perspectiva de formação adotada pelo PEP, e assumida pela categoria enquanto direção coletivamente construída. As diretrizes trazem como um de seus princípios a “adoção de uma teoria social crítica que

possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade” (ABEPSS, 1996, p. 6), bem como dão ênfase ao trabalho e à questão social, como aparece no quadro 2.

A nova lógica curricular proposta pelas Diretrizes Curriculares de 1996, e assumida pelo curso de Serviço Social da UFPI em seu IV currículo, coloca centralidade nas categorias trabalho e questão social. O trabalho compreendido como ontologia do ser social, atravessado pela reestruturação produtiva, o qual modifica a realidade da classe trabalhadora na dinâmica social, bem como o Serviço Social enquanto profissão inserida na divisão social e técnica do trabalho. A questão social está imbricada a esse contexto, de maneira que no processo formativo é necessário compreender suas novas manifestações no movimento da sociedade, inserida em um cenário de acirramento do conflito de classes (ABEPSS, 1996). O PPC de 2012 apresenta centralidade nessas categorias de modo transversal, enquanto perspectiva assumida pelo curso nas diversas atividades curriculares.

Ademais, outros elementos que também merecem destaque são a extensão e a pesquisa, após o processo de revisão curricular. A profissão assume uma concepção de extensão que seja “popular, comunicativa e orientada para os processos de emancipação humana” (ABEPSS, 2022). Isso fortalece o movimento dialético entre o ambiente acadêmico e a sociedade, em contramão a uma comunicação vertical do saber que expressa distanciamento e superioridade do conhecimento produzido na universidade para com a realidade. Já a pesquisa, no espaço da universidade pública, representa a oxigenação do ambiente acadêmico, haja vista as universidades no Brasil serem centro de produção de conhecimento de qualidade no país, com contribuições significativas nas mais diversas áreas ao longo da história. Isso diz respeito a um compromisso político com a sociedade, do qual o Serviço Social não se esconde, em sintonia com a luta geral da classe trabalhadora, em defesa da democracia, direcionada à emancipação humana e à superação da ordem societária capitalista.



Nesse sentido, das 8 docentes do Departamento de Serviço Social da UFPI que participaram da pesquisa, através de questionário ou entrevista, 6 (75%) disseram estar desenvolvendo alguma ação de extensão, dentre as quais projetos, programas ou curso. Esse quantitativo demonstra a forte vinculação do curso de Serviço Social e das professoras com a extensão universitária, para além do ensino, o que deve ganhar um espaço ainda maior com a curricularização da extensão que está em voga e vem, paulatinamente, sendo incorporada nos Projetos Político-Pedagógicos dos cursos no país. Dentre as ações citadas pelas participantes, destacam-se dois programas: o Programa de Extensão Universitária para Pessoa Idosa (PTIA) e o Programa de Extensão Memória do Serviço Social no Piauí⁸.

[...] a extensão, ela sempre ocupou historicamente um espaço marginal dentro da academia, mas nós temos uma grande tradição dessa articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, a despeito das dificuldades que nós enfrentamos dentro das universidades brasileiras (Regina).

A professora Regina, quando questionada durante a entrevista acerca das contribuições das ações de pesquisa e extensão no processo formativo em Serviço Social, cita dois aspectos que considera fundamental em se tratando da extensão. O primeiro diz respeito ao “aprendizado pela prática [...] não a prática pela prática, mas uma prática refletida” e o segundo aspecto é “o compromisso com a sociedade, principalmente em um país como o nosso, onde o acesso à universidade é extremamente desigual”. Além disso, destaca a necessidade da extensão universitária manter relação direta com as

8 Os referidos programas de extensão foram citados pelas docentes entrevistadas, todavia, o departamento de Serviço Social da UFPI tem diversos outros programas e projetos de extensão. Para conhecer um pouco mais sobre a trajetória da extensão no curso recomenda-se o e-book “EXTENSÃO EM SERVIÇO SOCIAL NA UFPI: TRAJETÓRIAS, SABERES E CONTRIBUIÇÕES”, organizado pelas professoras Iolanda Carvalho Fontenele, Sofia Laurentino Barbosa Pereira, Teresa Cristina Moura Costa, disponível no site da EDUFPI.

comunidades/territórios mais vulnerabilizados, em um movimento de simbiose de conhecimento.

As demais docentes da UFPI entrevistadas, Ana e Lourdes, concordam que é o processo formativo para além da sala de aula, com ensino-pesquisa-extensão de modo transversal no percurso acadêmico, que possibilita uma formação integral e de qualidade. Mas Ana compreende que isso acaba se restringindo ao âmbito das universidades, em detrimento de instituições privadas, que mesmo ofertando o curso na modalidade presencial, não conseguem desenvolver pesquisa e extensão, haja vista a remuneração das docentes ocorrer pela carga horária de ensino. Isso se agrava ainda mais no EAD, onde a flexibilização do processo formativo opera de forma intensa e deslocada das Diretrizes Curriculares de 1996.

Os alunos de Serviço Social, eles têm uma formação muito mais integral quando eles trabalham ensino, pesquisa e extensão. Eu acho que isso é uma característica eminentemente das universidades públicas [...]. Aqui a nossa carga horária de extensão e de pesquisa soma-se com a de ensino; diminui a de ensino quem tem pesquisa, ensino e extensão, que é o que não ocorre na privada. [...] e se comparar com EAD (*no que se refere ao perfil do/a egresso/a*) aí é um abismo na capacidade crítica, analítica, de intervenção criativa, porque você desenvolve esse todo. A formação não é só ensino (Ana, grifo nosso).

Já no tocante à pesquisa no curso de Serviço Social da UFPI, ela demonstra estar entrelaçada ao processo formativo, como atmosfera que permeia o ambiente universitário e o curso, ainda que não ocorra a universalidade do acesso de discentes aos projetos de pesquisa existentes, por motivos diversos. Das oito docentes participantes (questionário e entrevistas), apenas uma não estava desenvolvendo atividade de pesquisa no momento da coleta de dados, as demais estão inseridas em programas, projetos e grupos de pesquisa. Sobre isso, duas das entrevistadas apontam a pós-graduação como crucial na impulsão da pesquisa no âmbito do Departamento de Serviço Social e,



consequentemente, no curso de graduação na UFPI, pois as professoras vinculadas à pós-graduação precisam estar desenvolvendo pesquisa.

O PPC de 2012 traz como um dos objetivos do curso “desenvolver pesquisas acerca dos processos sociais contemporâneos da sociedade brasileira, sobre o fazer profissional e, de forma geral, sobre temáticas e questões que apontam para o aprimoramento da ação profissional pela via da produção do conhecimento” (p.19). Almeja-se, com a pesquisa social, que os/as discentes se aproximem da realidade, sobretudo da região onde está situado o curso, bem como ampliem a capacidade investigativa crítica, fundamental na construção de um/uma assistente social qualificado.

No entanto, apesar da relação intrínseca entre Diretrizes Curriculares da ABEPSS e o PPC de 2012, podem-se observar algumas lacunas. Nos currículos plenos do curso da UFPI, e até mesmo no PPC de 2012, a questão étnico-racial e gênero aparecem de forma escamoteada, o que é reflexo do distanciamento teórico-crítico que o Serviço Social no Brasil manteve, na formação e no exercício profissional, ao longo da história. Mesmo sendo questões latentes na formação sócio-histórica brasileira e presentes na realidade social, a profissão caminhou, por muito tempo, em passos lentos para se apropriar e incorporar mudanças na racionalidade do processo formativo. No PPC de 2012 essa aproximação se dá com a inclusão de uma disciplina optativa intitulada “diversidade de gênero, sexo, classe e etnia racial”, com carga horária de 60h (UFPI, 2012), sem a incorporação dessas discussões de modo obrigatório e transversal na estrutura curricular, como preconiza as Diretrizes Curriculares de 1996.

Nesse contexto, apesar de a profissão, sobretudo após o movimento de renovação do Serviço Social, não se omitir ou negar aproximação com essas discussões, apenas na última década o aprofundamento com a questão étnico-racial ficou mais evidente, tanto na graduação quanto na pós-graduação (ABEPSS, 2018). A ABEPSS é protagonista em suscitar o debate dessa discussão com as unidades de formação acadêmica (UFAs), bem como de impulsionar a

produção acadêmica acerca da questão étnico-racial. Dessa forma, dá-se ênfase ao compromisso político coletivo que deve ser assumido pela categoria, que perpassa as entidades representativas, para um projeto de formação profissional que aprofunde a questão étnico-racial como indissociável da compreensão da realidade.

Assim, imbricado ao movimento nacional da profissão, mas também pelo vácuo percebido no PPC de 2012 com relação a essas discussões, dentre outros aspectos de alterações colocadas pelo Ministério da Educação (MEC), o curso de Serviço Social da UFPI passa por revisão curricular e aprova um novo PPC em 2023, com início da implementação no ano de 2024. Apesar disso, dada a temporalidade, objetivos e participantes da pesquisa em questão (discentes cuja formação se deu com o PPC de 2012), esse último Projeto Político-Pedagógico não foi analisado.

Desse modo, na trajetória histórica do curso de Serviço Social da UFPI, este tenta aproximar os currículos do movimento geral da profissão no Brasil, dos currículos mínimos, das Diretrizes Curriculares e demais orientações das entidades representativas da profissão, mas também das deliberações nos encontros da categoria. Esse movimento de aproximação, no entanto, não é simples, haja vista o caráter tardio de fundação do curso, o cenário conjuntural em que isso aconteceu, os determinantes da formação sócio histórica piauiense, dentre outros aspectos. Ainda assim, o curso se consolidou no estado por sua relevância na formação acadêmico-profissional de qualidade, marcada por densidade teórico-crítica e direção social emancipatória.

Considerações finais

O “pontapé” para a formação acadêmico-profissional em Serviço Social no Piauí se dá pela fundação do curso na UFPI, em 1976. Nessa área de atuação, esse foi o primeiro curso no estado e permanece até 2025, sendo o único de natureza pública em todo o território piauiense. Logo, consolidou-se como instituição de maior referência no que diz



respeito à formação de assistentes sociais no Piauí, marcada, desde sua gênese, pelo movimento de organização política de estudantes e docentes, bem como por um processo de maturação crítica e teórica, acompanhada das tendências de cada período histórico e da elaboração e implementação de cada currículo.

O curso, que completa 50 anos de existência em 2026, teve 5 currículos ao longo de sua história (quadro 1), que se situam tanto no movimento da profissão, em âmbito nacional, quanto, de maneira específica, no contexto estrutural da sociedade piauiense. O primeiro currículo do curso, aprovado em 1977, lança uma perspectiva conservadora e psychologizante para a formação, o que se associa com o período da ditadura militar e seus desdobramentos no âmbito da universidade. Ademais, na década seguinte, a partir do segundo currículo, aprovado em 1987, inicia-se a aproximação com a teoria social crítica, perspectiva assumida pela profissão, que se segue e ganha maturidade nos currículos seguintes.

O Serviço Social tem nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, um marco histórico no horizonte da formação acadêmico-profissional no Brasil. O documento é parte do Projeto Ético-Político Profissional, e estabelece um processo formativo direcionado à emancipação humana da classe trabalhadora e pelo rompimento com a ordem societária estruturada pelo modo de produção capitalista. Assim, as Diretrizes Curriculares preveem uma formação assentada na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, com base nos núcleos de fundamentação, na centralidade das categorias trabalho e questão social, dentre outros elementos.

O curso de Serviço Social da UFPI vai se ancorar nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS a partir do seu quarto currículo, aprovado junto ao PPC no ano de 2007, o qual passa por reformulação no ano de 2012. Desse modo, pouco mais de uma década separa o currículo aprovado na UFPI, da publicação do documento nacional, o que corresponde a um longo e paulatino processo de incorporação das discussões profissionais, acerca da formação, no cenário piauiense. Ademais,

em 2007, o curso situa seus componentes curriculares, conforme as Diretrizes Curriculares de 1996, bem como reitera a adoção da teoria social crítica como perspectiva para se compreender a sociedade e a profissão, o que aparece de forma transversal no PCC. Têm relevância, também, a centralidade na categoria trabalho e questão social, a tríade ensino-pesquisa-extensão e a compreensão do Serviço Social na divisão sócio técnica do trabalho, elementos citados pelas participantes da pesquisa exposta.

Outrossim, apesar desse PPC, mesmo após a reformulação em 2012, apresentar limitações, sobretudo no que diz respeito às discussões étnico-raciais e de gênero, de maneira transversal no processo formativo, o corpo docente da instituição concorda que o curso se alinha ao PEP. Logo, na trajetória histórica do curso de Serviço Social da UFPI, predomina o direcionamento por uma formação socialmente referenciada, que aconteça no leme da luta geral da classe trabalhadora e qualifique, com densidade teórico-crítica, os/as profissionais para atuarem no cenário complexo e contraditório da realidade. As limitações, expostas e colocadas como demanda pelas estudantes do curso, são tratadas na reformulação do IV currículo, que deságua no novo PPC, aprovado em 2023, com início da implementação no primeiro semestre de 2024.

Referências

ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social.

Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social: com base no currículo mínimo aprovado em assembleia geral extraordinária de 8 de novembro de 1996. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.

ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social.** Vitória, ES, dez 2018.



ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. **Curricularização da extensão e Serviço Social**. Brasília, DF, dez 2022.

FERREIRA, Fernanda C. Serviço Social no Piauí: resistência entre tensões e contradições. **Editora Terra sem Amos**: Brasil, 2023.

FERREIRA, Maria D'Alva M; SILVA, Maria do Rosário F. e; GUIMARÃES, Simone de Jesus. O serviço social no Piauí. *In*: JUNIOR, A. A. S. (org.). **A reconstrução histórica do serviço social no Nordeste**. Curitiba: CRV, 2021. 198 p.

GUIMARÃES, Simone de Jesus. **Trajetória acadêmica: alunos e egressos do Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí**. Teresina, 1995.

JOAZEIRO, Edna Maria G. Serviço social e a graduação na universidade federal do Piauí: das raízes ao devir. *In*: JOAZEIRO, E. M. G.; GOMES, V. B. (org.). **Serviço social: formação, pesquisa e trabalho profissional em diferentes contextos**. Teresina: EDUFPI, 2020.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Serviço Social**: identidade e alienação. 16ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PASSOS, Guimar O. **A Universidade Federal do Piauí e suas marcas de nasença**: conformação da Reforma Universitária de 1968 à sociedade piauiense. 2003. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

PEREIRA, Sofia Laurentino B. Serviço social no Piauí: preservação da memória e reconstrução da história. *In*: JUNIOR, A. A. S.; PEREIRA, S. L. B.; BRANDÃO, S. de O. **(Re)construção da memória e história de serviço social: contribuições do Nordeste**. São Luís, 2023. Disponível em: <https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2023/images/>

[trabalhos/trabalho_submissaold_2719_27196491e13be2e85.pdf](https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/43626)

Acesso em: 11 de março de 2024.

PEREIRA, Sofia Laurentino B. A tradição marxista na formação em Serviço Social na Universidade Federal do Piauí. **Libertas**, Juiz de Fora, v. 24, n. 1, p. 212-235, jan./jun. 2024a. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/43626>. Acesso em: 07 de setembro de 2024.

PEREIRA, Sofia Laurentino B. A formação em Serviço Social no Piauí no cenário da ditadura militar entre o conservadorismo e a resistência. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 16, n. 1, p. 405-419, abr. 2024b. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/58722>. Acesso em: 07 de setembro de 2024.

SETUBAL, Aglair A. Alguns aspectos da história do Serviço Social no Brasil. **Serviço Social e Sociedade**. Cortez Editora: São Paulo, Ano IV, n.12, p.109-139, ago.1983.

UFPI. Universidade Federal do Piauí. Cepex. **Resolução nº 512/2023**. Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Serviço Social. Teresina: UFPI, 2023.

UFPI. Universidade Federal do Piauí. **Projeto Pedagógico do curso de graduação, bacharelado em Serviço Social**. Teresina, junho 2012.

UFPI. Universidade Federal do Piauí. Consun. **Resolução nº 02/1976**. Currículo Plano do Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí. Teresina: UFPI, 1976.



A CONSTRUÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ A PARTIR DAS DIRETRIZES CURRICULARES DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL: ENTRE MARCHAS E CONTRAMARCHAS

Lucia Cristina dos Santos Rosa
Masilene Rocha Viana

Introdução

Os anos 1990, nos quais foram gestadas as Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) com vistas a realizar uma revisão do Currículo Mínimo de Serviço Social vigente desde 1982 forjou-se como uma década marcada por mudanças, tensões na gestão pública, contradições diversas em uma sociedade tensionada por projetos políticos em disputa¹ e pela hegemonia do neoliberalismo no

¹ Referimo-nos em especial ao projeto democratizante participativo gestado na Constituição de 1988 (Dagnino, 2004), fortemente tensionado pela hegemonia neoliberal naquela conjuntura.

âmbito da vida pública, que impactaram sobremaneira as universidades brasileiras.

A razão neoliberal (Dardot; Laval, 2016) que passava a estruturar as políticas públicas no Brasil daquele tempo se arrastaria a outros âmbitos da vida social e política, e já em sua gênese oferecia pistas dos desafios que o Brasil teria a partir de então com o desmonte de direitos sociais, as privatizações, a transferência de responsabilidades para um dito “terceiro setor” na operacionalização das políticas sociais, malgrado o esforço que organizações da profissão e movimentos sociais diversos vinham empreendendo na direção de ampliar a socialização na política e consolidar políticas sociais garantidoras de direitos. É nesse quadro de resistência ao neoliberalismo que são gestadas as Diretrizes Curriculares de 1996, como parte de “um projeto profissional crítico que se convencionou chamar de projeto ético-político profissional, como direção social estratégica” (Silva; Silva, 2015, p. 240).

Com efeito, como assevera Iamamoto (2019), esse é um projeto de compromisso com as classes subalternas em sua formação profissional “alimentado pela tradição marxista - no diálogo com outras matrizes analíticas - e politicamente pela aproximação às forças vivas que movem a história: as lutas, organizações e movimentos sociais” (Iamamoto, 2019, p. 451), e que toma como bases normativas e teóricas: a Lei da Regulamentação da Profissão (1993), o Código de Ética do Assistente Social (1993) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino de graduação (1996).

É desse cenário nacional de grandes tensionamentos que o curso de Serviço Social do Piauí encara, embora com significativo atraso, já que do primeiro documento que gesta as diretrizes data de 1996 à aprovação nas instâncias da UFPI do Projeto Político Pedagógico (PPC)² distam dez anos. Assim, o desafio de inserir-se no processo de renovação do projeto pedagógico do curso, foi atravessado por

2 A aprovação do primeiro projeto pedagógico, já que em tempos recentes tivemos uma revisão, que acabou por produzir a aprovação de dois Projeto Pedagógico do Curso (PPC, 2022 e 2023) que redundaram em mudanças nessa primeira versão, o segundo apenas algumas alterações no de 2022. No momento, viabiliza-se no Serviço Social da UFPI a implementação desse último PPC.



prioridades locais de capacitação docente, de construção da pós-graduação, entre outros aspectos, tardando o curso de Serviço Social na UFPI a levar a cabo tal relevante tarefa.

Nas páginas que seguem, procuramos situar, a largos traços, aspectos do processo de construção desse primeiro PPC pós-diretrizes, sem, contudo, a pretensão de explorar aspectos de sua implementação, mas firmando o objetivo de colaborar na reconstituição da memória histórica do processo de gestação desse PPC, especialmente a partir da participação das autoras, seja em posições de coordenação do curso de Serviço Social com a atribuição de gerenciar o processo de tessitura do projeto pedagógico de Serviço Social norteado pelas Diretrizes Curriculares da ABEPSS, seja como membro do colegiado e do Núcleo Docente Estruturante, o que envolveu, obviamente, a sistematização, a organização de variados momentos coletivos de debates, eventos e ponderações críticas e a escritura do documento.

No que tange aos aspectos teórico-metodológicos, o texto a seguir se ancora no respeito ao projeto ético-político da profissão e seus compromissos efetivos com uma formação sólida, crítica e competente e se baseia em pesquisa documental, sobretudo leis, resoluções, atas, sínteses de reuniões; textos de apoio ou anotações de exposições em oficinas de revisão curricular, realizadas ao longo do processo, pesquisa bibliográfica e na experiência, em particular, a registrada na memória das autoras. Assim, chama-se à atenção para os riscos de imprecisões e possíveis lacunas, passados já duas décadas desde os primeiros esforços para revisar o “currículo”; ou seja, algumas análises são baseadas em impressões captadas no processo mesmo de participação, a partir de trocas e da escuta baseada na interação pessoal com docentes ou captadas a partir da verbalização ou participação coletiva nos espaços de debates sobre a temática.

Na primeira seção, pontuamos alguns aspectos mais gerais da necessidade da revisão curricular a partir das Diretrizes Curriculares da ABEPSS e das normativas emergentes naquela conjuntura nacional da segunda metade dos anos 1990, bem como as adversidades locais

para construir o PPC ante prioridades estabelecidas e posicionamentos na contramarcha da revisão. E exploramos ainda algumas iniciativas revisionistas pós-PPC de 2006, ainda no intuito de superar os problemas identificados no monitoramento da implementação do PPC.

Na seção que segue discurriremos acerca do contexto ideopolítico em que se deram esses processos revisionistas, apontando aspectos do magistério como atribuição do profissional do Serviço Social mergulhado em uma lógica operacional, produtivista e neoliberal das universidades, malgrado os esforços de resistência da profissão à marcha violenta que destrói direitos e enquadra trabalhadores, inclusos os da educação superior pública que se movem nesse terreno adverso, finalizando a reflexão com notas conclusivas.

Das Diretrizes Curriculares da ABEPSS ao PPC: da mudança necessária em contexto adverso ao trabalho hercúleo de documento tardio

As Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social foram construídas e negociadas coletivamente pelas Unidades de Formação Acadêmicas (UFAS) filiadas. Antecede o formato consolidado das diretrizes, o documento “currículo mínimo para o curso de Serviço Social” aprovado na Assembleia Geral Extraordinária da ABESS (Associação Brasileira de ensino de Serviço Social/ABEPSS³ em novembro de 1996. Todavia, na sequência das mudanças normativas na política educacional, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), essa proposta curricular é enquadrada “no formato de Diretrizes Curriculares, tendo em vista o encaminhamento para aprovação no Conselho Nacional de Educação” lá sofrendo substantivas alterações (Abreu, 2007, p.10).

3 Ocorre também em 1996 a mudança de nomeação da ABESS para ABEPSS, quando foi incorporado à entidade o Centro de Documentação e Pesquisa em Políticas Sociais e Serviço Social (CEDEPSS), “justificada em função da defesa dos princípios da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e da articulação entre graduação e pós-graduação, aliada à necessidade da explicitação da natureza científica da entidade, bem como a urgência da organicidade da pesquisa no seu interior” (ABEPSS, 2025).

Tais mudanças na proposição da ABEPSS gerou a homologação pelo Ministério da Educação de um texto oficial das Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social, a Resolução CNE/CES 15, de 13 de março de 2002 (Brasil, 2002) com “forte descaracterização no que se refere à direção social da formação profissional, aos conhecimentos e habilidades considerados essenciais ao desempenho do assistente social” (Iamamoto, 2014, p. 616), com despolitização e enxugamento do texto original da ABEPSS e subtração de conteúdos essenciais para manter a direção social do processo formativo, além de favorecer, ao longo dos anos, o aligeiramento do ensino, com a progressiva expansão do ensino superior em uma direção privatista e mercantilista.

Destarte, a necessidade de um novo Projeto Político Pedagógico, enquanto instrumento fundamental orientador da formação se firmava em face de um quadro conjuntural de novos parâmetros normativos no panorama educacional brasileiro, em especial: a consolidação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) resultando na substituição da estrutura de currículos mínimos e plenos por Diretrizes Curriculares orientadoras dos projetos de formação em nível de graduação.

Nessa toada, outros novos instrumentos e orientações nacionais foram agregando necessidades de readaptações aos que fazem a formação no cotidiano institucional das UFAS de Serviço Social entre os quais a Resolução Nº 2, de 18 de junho de 2007 CNE/CES que dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial⁴, além de outras normativas não menos relevantes⁵.

4 Resolução que estabelece que a carga-horária mínima para o curso de Serviço Social presencial é de 3.000h e que “os estágios e atividades complementares dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, não deverão exceder a 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso” (Brasil, 2007).

5 A exemplo da Política Nacional de Estágio da ABEPSS (ABEPSS, 2008) e a Resolução Nº 533 do CFESS que regulamenta a supervisão direta de estágio em Serviço Social e a Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2010 do Conselho Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), que normatiza o Núcleo Docente Estruturante.

No plano da UFPI, registre-se as normativas internas quanto ao funcionamento dos cursos de graduação (Resolução nº 177/12 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão -CEPEX, e as orientações da Coordenadoria de Currículos da Pro-Reitoria de Ensino de Graduação - PREG da UFPI) quanto à inclusão de disciplinas na matriz curricular, que explorem os conteúdos sobre a questão do meio ambiente, da diversidade e a linguagem Libras.

É fato incontestado que das Diretrizes Curriculares da ABEPSS até a consolidação de um PPC do curso de Serviço Social da UFPI (2006) um tempo de maturação significativo ocorreu, concorrendo para isso inúmeros problemas, até mesmo algumas resistências internas a absorver as novas orientações compareceram enquanto elementos a conformar essa construção tardia. Afinal, o PPC do curso de Serviço Social teve aprovação pelo CEPEX em 25 de janeiro de 2007 (Resolução Nº13/2007), dando base para o quarto «currículo» do curso, implantado em março do mesmo ano.

A gestão 2005-2006 da ABEPSS no esforço de monitorar a implantação das diretrizes no plano nacional, realizou uma pesquisa avaliativa sobre a implementação das Diretrizes Curriculares junto às unidades de ensino, enviando um questionário da pesquisa para cada coordenador de curso. A coordenação do Curso da UFPI respondeu informando que não havia ainda ocorrido a implantação das Diretrizes Curriculares, embora estivesse previsto para o 1º/2007. O relatório dessa pesquisa avaliativa da implementação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS fornece uma ampla visão da questão nas UFAS de Serviço Social, configurando o curso de Serviço Social da UFPI como um dos mais tardios nessa tarefa de implantar as novas diretrizes.

Porém, quais as razões desse atraso? Seguramente inúmeros fatores concorreram para essa tardia implantação e implementação das Diretrizes Curriculares, um deles foi certamente o envolvimento de grande parte dos docentes com a capacitação em nível de mestrado em que foram protagonistas, o Departamento de Serviço Social da UFPI (especialmente sob os auspícios da *Profa. Aglair Alencar Setúbal*



que idealizou e coordenou o projeto) e o Programa de Estudos Pós-graduados em Serviço Social da Pontifícia Universidade de São Paulo (PUC/SP) um projeto/convênio de monta e que se tornaria modelo a ser replicado Brasil afora, que durou de 1997 até 1999/2000, o que acabou por gerar barreiras para muitos se dedicarem a entender a complexidade das mudanças ensejadas, assim como se engajarem na tarefa.

De fato, por intermédio desse projeto foram capacitados inúmeros docentes do curso. afinal, naquela época, o curso ainda funcionava com grande parte dos docentes sem pós-graduação *stricto sensu*⁶ e esse era também o contexto de emergência das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, gerando dificuldades para os docentes que, não estando no inseridos no mestrado interinstitucional, precisavam assegurar a oferta do curso e as outras atividades, afinal, muitos professores cursando o mestrado, precisavam afastar-se para cumprir suas obrigações enquanto pós-graduandos. E, nesse diapasão, frente à carência de professores efetivos, lançou-se mão da possibilidade de repor as lacunas da oferta com contratos de professores substitutos. Ou seja, a prioridade durante algum tempo foi a capacitação docente, meta que viria a assegurar em tempos futuros uma equipe docente do Departamento de Serviço Social qualificada e que engendraria projetos ousados de pós-graduação, como não tardou a ocorrer.

Quase que simultaneamente, um grupo significativo de docentes de Serviço Social, em conjunto com alguns docentes do Departamento de Ciências Sociais, envolveram-se na tarefa de criar um Programa de Pós Graduação em Políticas Públicas, o que ocorreu em 2001, o que envolveu, também, grande parte das energias do DSS entendendo a importância de criar o primeiro Programa de pós-graduação *stricto sensu* da área de humanidades da UFPI; ou seja, mais uma iniciativa de

6 Com o convênio vários professores do DSS puderam obter o grau de mestre, sem que tivessem que passar longos períodos afastados da UFPI, já que se previa somente quatro meses de estágio em São Paulo e um período pequeno de escritura da dissertação em condição de afastamento das atividades regulares da docência.

grande monta que consistiu em uma prioridade naqueles tempos tão desafiadores para revisar o currículo.

Assim, embora houvesse ampla necessidade de viabilizá-lo, haviam óbices e prioridades, que, de fato, também consistiam em urgências da própria qualidade da formação acadêmica que se desejava com o futuro PPC, afinal, a capacitação docente era premente e o Programa interinstitucional com a PUC-SP gerava a possibilidade de evitar anos de afastamentos de maior monta. Como ficou registrado na apresentação do PPC (UFPI, 2006), “entre o desafio de formar ‘massa crítica’ capaz de enfrentar cada vez mais qualificadamente a tarefa da docência e a necessidade de promover uma revisão curricular, a partir das diretrizes amadurecidas no plano nacional, ficamos quase sempre, com a primeira opção”.

A esse quadro local, somava-se as dificuldades de gestão e mesmo de viabilizar as diretrizes no curso, da parte de alguns docentes. A partir de março de 2002 a *Profa Rosângela Maria Sobrinho Sousa* e a *Profa. Lucia Cristina dos Santos Rosa* assumem a condição de coordenadora e subcoordenadora do Curso de Serviço Social. Ocorre que, em janeiro de 2003 como a então coordenadora assumiu direção de uma Secretaria de Estado no Piauí (da Secretaria de Assistência Social e Cidadania – SASC), desligou-se do cargo de coordenadora, passando a assumir a titularidade do cargo a subcoordenadora, por um ano, função que continuou exercendo no biênio 2004-2006. Nesse interstício, a tarefa fundamental previamente estabelecida, era construir o projeto pedagógico orientado para implantar as Diretrizes Curriculares, pois os prazos para tanto findava-se em 2006, coincidindo com o ano de comemoração dos 30 (trinta) anos do curso de Serviço Social da UFPI.

Nesse contexto, é que foi constituída uma comissão composta pela coordenação e pelas professoras doutoras *Maria do Rosário de Fátima e Silva* e *Masilene Rocha Viana*, tendo por representante estudantil discente: *Marcones Herbert de Sousa Lima*, encarregada de gerenciar o processo de construção do projeto pedagógico, pautado nos princípios e lógica das Diretrizes Curriculares, cuja efetivação se materializa em



três núcleos de fundamentação, indissociáveis entre si: a) o *Núcleo de Fundamentos da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira*, focado na compreensão da constituição econômica, social, política e cultural de nossa sociedade, tendo por eixo a constituição do modo capitalista, a conformação do Estado Brasileiro, a formação e dinâmica das classes sociais e o significado e o caráter contraditório do Serviço Social; b) o *Núcleo de Fundamentos Teórico-Metodológicos da Vida Social*, em torno do qual se construiria a explicação do “processo de compreensão e apreensão do ser social” e; c) o Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional relativo aos processos de profissionalização do Serviço Social na divisão sociotécnica do trabalho (ABEPSS, 1996).

A Comissão dedicou-se arduamente para se apropriar, estudar e gerenciar o processo de elaboração de uma nova proposta, trabalhando exaustivamente. Resgatou os resultados das pesquisas produzidas por docentes do DSS sobre a realidade do mercado de trabalho piauiense, estudou PPCs produzidos em outras UFAS, ao tempo em que participava do processo nacional e enfrentava desafios locais para processar o trabalho de forma democrática, afinal, o PPC precisava contar com a adesão, sugestões e construção coletiva do Departamento, o que implicava amplo envolvimento dos docentes e discentes.

A avaliação da experiência vivida nos leva a identificar ao longo do processo de gerenciamento e da construção da proposta de projeto pedagógico baseado nas Diretrizes Curriculares, duas tendências básicas entre os docentes. Havia alguns docentes que demonstravam comportamental e verbalmente “resistir” ao processo, chegando algumas a verbalizar nos “bastidores” e até em espaços coletivos que “o currículo vigente era suficiente”, o que, em alguma medida, se devia aos envolvimento com muitas atividades e o desejo de não se envolver naquela empreitada, mas também, e sobretudo, em face de uma conduta de clara resistência à direção social e política que as diretrizes apontavam.

Nessa direção encontravam-se inquietações quanto a adaptar-se aos já citados núcleos de fundamentação, pois o que se conhecia

no Serviço Social da UFPI como nucleação, consistia nos professores integrarem áreas onde atuavam na docência (núcleo de política social, de pesquisa; de prática [estágio] e de história, teoria e metodologia) e essa nucleação servia inclusive como eixo para orientar os concursos para ingresso na carreira docente. Mas, também havia professoras preocupadas com o ensino de instrumentos e técnicos reivindicando um tratamento específico para a temática e inquietas quanto aos rumos do que seriam os conteúdos de processo de trabalho, no novo formato da estrutura curricular em debate.

Porém, em outra direção trilhavam outras professoras, favoráveis ao projeto de construção de um projeto pedagógico fundamentado nas Diretrizes Curriculares, esses de postura mais “pragmática” e politicamente comprometidas com a mudança, tendo sido essa última a perspectiva que comandou a comissão, que se movia na direção da implantação das Diretrizes Curriculares e, embora preocupada com os prazos exíguos para que isso se efetivasse, tinha consciência da necessidade de densas mudanças no processo de trabalho coletivo.

Essas dificuldades foram captadas pela *Profa Franci Gomes Cardoso* da Universidade Federal do Maranhão, convidada a assessorar, o que na época, era somente um esboço de proposta de projeto pedagógico. Durante uma oficina em que ela se fez presente, afirmara as dificuldades do coletivo do curso em organizar os eixos da proposta a partir dos três núcleos das Diretrizes Curriculares, tomadas enquanto transversais. Para a referida professora, o acúmulo naquele momento como do trabalho coletivo de pensar a adequação do curso às diretrizes, sinalizava para o risco de uma reedição da lógica departamentalizada dos fundamentos, históricos e teóricos metodológicos.

E, de fato, dessa leitura muitas docentes também compartilhavam, problema a nosso ver, não superado no produto final do PPC de 2006 na medida em que de alguma forma essa lógica continuou a se expressar no documento final que, por exemplo, mesmo definindo quatro disciplinas de Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social, sem tratar esses história, teoria e metodologia isoladamente, nomeou-



se como seminários temáticos quatro outras disciplinas, o que na versão anterior do currículo eram as teorias do Serviço Social. Ocorre que ao marxismo a carga-horária definida foi de 30h, a mesma do positivismo e igual tempo de estudos para temas ligados à fenomenologia, ao estruturalismo e a teorias contemporâneas do Serviço Social⁷.

Na segunda tendência dos professores - a mesma que movia a comissão de revisão - era possível observar ainda duas inclinações, não excludentes entre si. Um grupo empenhado em finalizar a proposta da forma mais viável possível e pactuável coletivamente. E um outro grupo, que buscava trazer o processo formativo para ser pensado com base na realidade socio territorial piauiense, posto que o processo formativo do curso estava muito centrado na realidade da capital, Teresina, sem conferir ênfase a temas e realidades com os quais o recém-formado, tendente a iniciar sua atuação em municípios de pequeno porte, predominantes no Estado do Piauí, precisaria enfrentar; daí a necessidade de inclusão de disciplina específica que tratasse de Ruralidades piauienses.

Do exposto, percebe-se que dessas duas tendências - não excludentes entre si - dos docentes que desejavam a revisão, a primeira inclinação obviamente predominou, em função mesmo das pressões temporais, com prazos estabelecidos e uma correlação de forças pouco favorável para maiores adensamentos e investimentos na proposta, para além do possível no momento.

Como analisa Miguel Arroyo (2013) o currículo é um território em disputa, todo o tempo, em todo contexto acadêmico. Na construção de um projeto novo isso parece ser mais visível, posto que há uma tendência dos vários projetos se colocarem mais explicitamente na cena coletiva, às vezes de maneira mais formal, documentada, outras vezes nem tanto, mas, no geral verbalizado, fazendo parte constitutiva

7 Teorias contemporâneas que ainda hoje sobressaem-se pela imprecisão e vagueza, podendo gerar abordagens moldadas ao interesse da professora que assuma tal seminário temático, muitas vezes, nada diferenciando-se do que poderia ser contemplado nas disciplinas de Tópicos especiais, de caráter optativa.

da correlação de forças, em prol da mudança ou da conservação de processos sociais.

Entretanto, diferente do que Arroyo (2013, p. 83) analisa em relação a esse processo no âmbito do ensino fundamental e médio, sobretudo de escolas públicas, os “saberes do trabalho” de todas as docentes foram no geral, reconhecidos e respeitados no âmbito da coordenação e do departamento de Serviço Social da UFPI, inclusive, com a recuperação de pesquisas envolvendo o mercado de trabalho profissional piauiense e estudos sobre a trajetória do curso que envolveram diversas professoras.

Convém, no entanto, pontuar que não é possível assegurar integralmente, *ipsi litteris*, o cumprimento do que é pactuado coletivamente no cotidiano, mesmo com o Núcleo Docente Estruturante aprovando os planos de disciplinas semestralmente, monitorando dessa forma a execução dos projetos pedagógicos, pois há também um currículo oculto, construído no fazer diário de cada professor(a). Como afirma Iamamoto (1998, p. 21) todo profissional, inclusive os docentes, deixa sua marca pessoal no seu fazer, pois “sempre existe um campo para a ação dos sujeitos, para a proposição de alternativas criadoras, inventivas, resultantes da apropriação das possibilidades e contradições”. Há sempre espaço para mudar ou conservar, estando nisso a subjetividade de cada pessoa que conduz os processos formativos e o trabalho profissional.

Nesse sentido, em uma das oficinas pedagógicas de discussão acerca do projeto pedagógico em construção, uma docente mais alterada afirmou algo como: “decidam o que vocês quiserem, tenho minha autonomia em sala de aula e nem o Ministro da Educação vai impor nada pra mim”.

Seguindo marchas e lidando com contramarchas, em 2006 um novo Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social foi aprovado e entregue para tramitação nas demais instâncias da UFPI, “baseado nas Diretrizes Curriculares”, e para ser implantado em 2007, constituindo-se enquanto o quarto currículo do curso de Serviço Social da UFPI.



No entanto, algumas docentes insatisfeitas com o resultado final do documento, após emendas e mudanças na sua estruturação o caracterizaram como um documento “*frankstein*” que havia perdido a unidade e apresentava contradições internas que denunciavam uma apreensão precária das Diretrizes Curriculares⁸ e, em alguns aspectos reafirmava a lógica do currículo anterior embora sob o manto das Diretrizes Curriculares da ABEPSS.

Assim, malgrado suas características, o PPC de 2006 foi utilizado por unidades de ensino privadas não dedicadas a debater a construção de um PPC *nas marchas e contramarchas* que puderam produzir a revisão curricular da UFPI, com o que ele tinha de bom e com o que ele tinha de limites. Ou seja, malgrado esses limites, aquele foi um exercício coletivo de explicitação de projetos em debate, eivado de tensões, construído em contexto adverso e com trabalho hercúleo de uma comissão de revisão curricular.

Marchas e contramarchas pós-PPC de 2006 no contexto da universidade operacional

Se houve registro de óbices na construção e implantação das diretrizes em unidades de ensino como a da UFPI, registraram-se dificuldades também na implementação das Diretrizes Curriculares em outras UFAS Brasil afora, como apresentado em diversas reflexões sintetizadas no volume 14, da Revista Temporalis, de 2007. Como exemplo, destacamos o que atesta Mota (2007), acerca dos conteúdos do trabalho profissional, em uma das reflexões lá contidas.

A ênfase dada às particularidades dos espaços ocupacionais aos procedimentos e instrumental técnico como elemento que integram um processo de trabalho ou processos de trabalho do Serviço Social requer ampla reflexão na medida em que é atribuída à profissão uma condição que é do sujeito profissional. O Serviço Social não tem, nem

8 Subscrevem essa leitura, as autoras desse texto, que também foram responsáveis pelos primeiros exercícios de sistematizar o texto do PPC.

pode ter, um processo de trabalho. Esse é um atributo do sujeito profissional, o Assistente Social (Mota, 2007, p. 85-6).

Na UFPI, após a implantação do PPC em 2007, as discussões persistiram de maneira menos acalourada, embora pairasse no ar a insatisfação com o “produto final” aprovado nas instâncias da Universidade, de forma que em setembro de 2013, O Núcleo Docente Estruturante (NDE) então constituído pelas *Profas Dras Lila Cristina Xavier Luz* (então coordenadora do Curso); *Lucia Cristina dos Santos Rosa* (na ocasião, chefe do Departamento de Serviço Social); *Lucia da Silva Vilarinho* (coordenadora de estágio); *Marlúcia Valéria da Silva e Masilene Rocha Viana*, e a partir dos resultados de um questionário exploratório aplicado entre os discentes do curso UFPI, empreenderam novas incursões revisionistas no projeto pedagógico com vistas a superar problemas tal como indica o documento que sistematizou esses esforços em uma nova proposta.

No plano local, já era possível identificar inúmeros problemas quanto na implementação, o que ficou mais explícito *a partir das análises nos programas de disciplinas realizados pela comissão de acompanhamento do currículo* e, em particular a partir do resultado da aplicação de um questionário exploratório junto a docentes e discentes [em] 2010. O ponto de partida desse trabalho foram as críticas que já se faziam realidade no cotidiano do curso e que ocorriam principalmente em torno do *choque ou repetições de conteúdo em disciplinas, o peso, considerado “excessivo” dos fundamentos teóricos (seminários temáticos) em contraponto às necessárias disciplinas que aportem à prática profissional*, dentre outros elementos (UFPI, 2013, p. 8, grifo nosso).

Assim, foi maturada uma nova proposta de revisão em 2013 na qual foram previstas disciplinas obrigatórias como: Diversidades e Desigualdades sociais (60h), Territorialidades Rurais e Urbanas Piauienses (60h), Participação e Controle Social na Esfera Pública (45h) e, as disciplinas optativas: Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável e Libras. porém, nas diversas “costuras”, oficinas e alterações que emendaram e revisaram a proposta em construção, e



nos processos de gestão subsequente, acabou por estas disciplinas não constarem na versão que foi para aprovação nas instâncias da UFPI⁹.

Contudo, os resultados de todo esse trabalho do NDE em discussão com o coletivo de uma revisão no projeto pedagógico em 2013, sequer chegou a ser apreciado nas instâncias da UFPI, denotando mais uma vez, resistências de algumas docentes às mudanças. As revisões que ocorreram, com exceção da última (2022/2023), foram no sentido de inclusão de disciplinas obrigatórias, determinadas pelo Ministério da Educação, como Libras, ou questões pontuais, não gerando mudanças substanciais.

Dentre as atribuições privativas do/a assistente social, estabelecidas no artigo 5º da Lei de Regulamentação da profissão, nº 8.662 de 7 de junho de 1993, em seu item V consta “assumir, no magistério de Serviço Social tanto a nível de graduação como pós-graduação, disciplinas e funções que exijam conhecimentos próprios e adquiridos em curso de formação regular” (CFESS, 2011, p. 15). Assim, apesar da formação em Serviço Social não contar com licenciatura, tal atribuição é lhe inerente, o que gera a necessidade do/da assistente social aprender e experimentar ser docente, no geral, a partir do autodidatismo, embora o exercício profissional em qualquer espaço sócio-ocupacional porte uma dimensão pedagógica (Andrade, 2024) inerente às atividades desse profissional.

A mesma lei preleciona também que “dirigir e coordenar Unidades de Ensino e Cursos de Serviço Social, de graduação e pós-graduação” (inciso VII da lei 8.662, conforme CFESS, 2011, p. 15) como constitutiva das variadas atribuições privativas da profissão. Nesse sentido, um curso/departamento de Serviço Social apenas pode ser gerido por um(a) assistente social. Não tem como ser atribuído esse encargo a outro profissional, posto ser atribuição privativa.

9 No PPC atual, após revisões no primeiro documento, entrou na matriz curricular como disciplina obrigatória: Diversidades e desigualdades de gênero, raça/etnia, e como disciplinas optativas: Tópico Especial sobre Rural e Ruralidades, Tópico Especial sobre Questão Urbana, Tópico Especial sobre Meio Ambiente e Libras.

Porém, urge explorar com mais atenção as características desse trabalho profissional docente no espaço das universidades, até porque a temática fundamental aqui tratada, a construção do PPC de 2006 em atenção às Diretrizes Curriculares, foi empreendimento fortemente atravessado pelas vicissitudes de uma razão neoliberal que marcou a política educacional no âmbito do ensino superior.

Afinal, a revisão deu-se em um período em que as universidades federais estavam submetidas a pressões diversas, sobretudo em função das reformas do Estado, na dinâmica e na lógica da “universidade operacional” (Chauí, 2024), o que redundou ao longo dos anos, em sobrecarga de trabalho e pressões para alavancar a produção científica e, em tempos mais recentes, gerou a corrida pela nota dos programas junto à Capes e por “engordar” os currículos *lattes* com publicações e atividades diversas, que, inclusive promovam a internacionalização da pós-graduação; embora não desmereçamos obviamente alguns desses intentos, sobretudo quando, de fato, fazem avançar a produção de conhecimentos e, sobretudo, qualificar a vida dos que mais precisam do que fazemos nas universidades.

Conforme (Chauí, 2024), na universidade operacional,

[...] as agências de fomento à pesquisa estabelecem, a partir dos critérios organizacionais e empresariais, os critérios pelos quais ela financiará as pesquisas e os cursos. E ela estipula, então, o preço que você vai pagar, quantos artigos você vai publicar, em que lugar você vai publicar, quantas teses, [...] e vinculada a uma produtividade ininterrupta, da qual, vamos dizer, a prova mais alucinante é o currículo Lattes [...] a universidade [...] opera porque ela não age, não tem ação, tem operação. *Uma operação atrás da outra*. E ela é completamente inconsciente de si própria. [...] realiza isto como se isto fosse a lei universal e necessária do mundo do conhecimento. O conhecimento desapareceu. Ora, *tudo isso está impregnado dos elementos neoliberais*. *A universidade operacional, em termos universitários, é a expressão mais alta do neoliberalismo* (grifo nosso).

Embora sem a intenção de produzir aqui uma digressão à lógica do que nos inspira a escrever, afinal esse é um debate que extrapola



os limites desse capítulo; todavia esse quadro mais amplo em que nos situamos marca deleterianamente a vida dos docentes com uma carga imensa de “trabalho invisível”¹⁰, afinal as normas da UFPI que estabelecem a carga-horária docente desconsideram múltiplas atividades que, por dever de ofício, ou por meta imposta ou absorvida pela racionalidade neoliberal de uma universidade no modelo “operacional” cabem a docentes executarem, especialmente os que estão em programas de pós-graduação, ou seja, quase o total dos docentes do DSS nas duas últimas décadas.

Em uma feliz contribuição a esse debate, Silva e Silva (2019) discutindo em específico a pesquisa no Serviço Social, afirma que a formação dos/as assistentes sociais, enfrenta graves problemas no Brasil ao indicar “o sucateamento das universidades públicas no Brasil, tanto na precarização da força humana (terceirização, ausência de concursos públicos, contratação de professores substitutos e estagiários etc.), quanto na queda da qualidade do ensino superior” (Silva; Silva, 2019, p.241). Esse quadro, segundo os autores, associa-se a uma

supervalorização e a expansão do ensino privado de qualidade duvidosa com a agravante do ensino à distância [...] demonstrando o compromisso com certo tipo de “*conhecimento*” *essencialmente descritivo, produtivista e hegemonicamente comprometido com os interesses mercadológicos*, e o sucateamento do ensino público. No atual cenário, vivenciamos a reorganização universitária com a subordinação da educação ao mercado, como mercadoria subjugada aos interesses do capital, *gerando mutações nas relações de trabalho nas universidades públicas brasileiras*. Isso se evidencia, entre outras formas, a partir da atual deterioração dessas instituições de ensino público em prol da valorização das instituições privadas de ensino superior, sob a lógica de mercado que estimula a acumulação de capital por meio de uma formação profissional aligeirada (p. 242, grifo nosso).

10 Categoria por demais presente nos debates docentes em assembleias departamentais e rodas de conversas sobre a rotina de trabalho.

Contudo, os autores não desconsideram o processo de resistência envolvendo os órgãos representativos na área de Serviço Social (o conjunto Conselho Federal do Serviço Social - CFESS, Conselhos Regionais do Serviço Social - CRESS, ABEPSS, e Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social- ENESSO) no contraponto a essa universidade operacional “vista como mais ‘eficiente’ e ‘comprometida socialmente’” (Silva; Silva, 2019, p. 241), sendo o esforço por qualificar os processos pedagógicos em uma matriz crítica um sinal eloquente disso a nosso ver.

Cabe, no entanto, lembrar o quanto essa resistência é atravessada por contraditórias faces, afinal, muitos que elaboram a crítica, são também os que estão em postos de direção de programas e cargos diversos no âmbito da gestão (seja da pós-graduação, seja da graduação) instados a garantir os parâmetros e as métricas que esse modelo impõe; e muitos professores conscientes da situação, encontram óbices imensos na direção da resistência cotidiana a essa lógica que impõe aos docentes a condição de “operadores” do ensino, da extensão e da pesquisa na medida em que ela se apresenta como a própria razão (produtivista e neoliberal) de ser de nossa atividade e meta a ser alcançada, mesmo que seja gerando adoecimentos, esses bem visíveis, afinal, como muitos já prelecionaram “a vida não cabe no *lattes*”¹¹.

Com efeito, os elementos que conformam o quadro mais amplo das atividades docentes nas últimas décadas desvelam um contexto eivado de contradições, e já se faziam presentes em alguma medida no cenário inicial que se apresentava para o curso o desafio de construir o PPC de Serviço Social.

Mas, para ilustrar um pouco as reconfigurações do trabalho docente no Serviço Social da UFPI em tempos de universidade operacional

11 Convém informar que algumas reflexões em torno da ideia de “universidade operacional” e seus contornos específicos no curso de Serviço Social aqui ligeiramente pontuados, são leituras da realidade que, embora construídas nas últimas décadas, alcançam hodiernamente contornos mais graves.



vale recordar que, quando o curso de Serviço Social foi criado, em dezembro de 1976¹² em um contexto adverso de ditadura militar, houve grande esforço para agregar/contratar professores, tendo chegado a 1990, quando da criação do DSS, com 24 (vinte e quatro) docentes que nele foram lotados e o departamento só ofertava uma única disciplina para o curso de Nutrição (desenvolvimento comunitário), demanda hoje inexistente; ou seja, eram docentes que dedicavam-se em específico ao curso de Serviço Social, tendo por atividade central o ensino de graduação¹³. Contava ainda, no ato de sua criação, com 3 (três) servidores, um deles atuando junto à Coordenação do curso de Serviço Social, coordenação que sempre esteve à frente da tarefa de articular-se organicamente à construção, aprovação, implementação e avaliação dos projetos pedagógicos, matrícula e gerenciamento das questões pedagógicas e da rotina acadêmica.

Na atualidade, o Departamento de Serviço Social tem somente 17 (dezessete) professoras nele lotadas, embora quase todas estejam em atividades de pós-graduação, extensão, pesquisas e, muitas em gestão, além de postos ligados à representação da unidade de ensino junto a entidade da formação profissional, entre outras atividades. Reduziu-se, portanto, a força de trabalho e multiplicaram-se as exigências e desafios na prática profissional, hoje sujeita a múltiplas outras formas de exploração.

Dado os limites do presente capítulo nos eximimos de explorar com mais dedicação esse tema, embora seja imensamente relevante para um esforço de recuperar as reconfigurações da atividade docente

12 As origens do curso estão vinculadas ao Departamento de Ciências Sociais, do Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL), que abrigava docentes do curso de Ciências Sociais e do Serviço Social. O curso de Serviço Social só se desvinculou do departamento de Ciências Sociais em 1990, com a criação do DSS, conforme ato da reitoria 055/1990, datado de 08 de janeiro de 1990 durante a gestão de Anfrísio Neto Lobão Castelo Branco como reitor da UFPI

13 Desse grupo inicial, 18 (dezoito) encontram-se aposentadas e 4 (quatro) foram transferidas/redistribuídas, uma para Universidade Federal da Bahia (UFBA) e outra para a Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Apenas duas mantem-se na ativa: as professoras. *Francineide Pires Pereira* e *Lucia Cristina dos Santos Rosa*.

nesses quase 50 (cinquenta) anos do curso e consista em parte das explicações para o retardo na implantação das Diretrizes Curriculares no curso da UFPI em suas marchas e contramarchas, na medida em que elas são atravessadas pela lógica operacional do modelo neoliberal de universidade e de política educacional para o ensino superior ainda vigente.

Notas conclusivas

Nas marchas e contramarchas da revisão curricular, o curso de Serviço Social vem aprendendo, fazendo, emendando, debatendo, polemizando alguns temas e gestando, em meio a profundas contradições e suas prioridades em face da realidade local, os seus diversos Projetos Pedagógicos.

Analisamos, em especial, a construção morosa e tardia do PPC de 2006 resgatando elementos da pauta local de prioridades no contraponto ao cenário nacional de novas demandas e diretrizes mudancistas na política educacional e para além dela, os efeitos da reforma do Estado sob a lógica neoliberal que passou a vigorar nas políticas públicas e no imaginário social a partir dos anos 1990 no Brasil.

Procuramos explicitar o contexto de capacitação docente junto a PUC-SP que diminuía as possibilidades de força de trabalho para pensar a revisão, como também o fato de que alguns docentes que ficaram dirigiram atenção em dado momento à criação do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas, prioridades que, malgrado suas relevâncias para o DSS, tornavam secundárias a tarefa de implantar as mudanças necessárias na formação em Serviço Social da UFPI.

Mas, conferimos atenção também, ao esforço hercúleo de uma comissão alicerçada na consciência da necessidade de revisão, que buscou ao longo de um período significativo de tempo, empreender esforços do NDE, mediante reuniões, oficinas e reflexões diversas, fundamentada nas novas orientações e regulamentações nacionais e locais, mas fortemente tencionada por atravessamentos diversos



que tornaram o trabalho adiado, emendado tendo por fim, gerado um documento *frankstein*, como em falas rotineiras de algumas docentes no período, para enfim efetivar a tarefa construída.

Nessa toada, apontamos o quão desafiador continua sendo a atividade da docência em tempos de universidades tão atingidas pela razão neoliberal, que opera invisibilizando trabalhos reais que geram desgastes e pulverizam o ambiente acadêmico com exigências e métricas produtivistas que empobrecem a qualidade das atividades fins da universidade, o ensino a pesquisa e a extensão, embora elas hoje, apareçam nas estatísticas quantitativamente mais expressivas, à exceção do ensino de graduação que na UFPI minguou em termos numéricos, na medida em que expandiram-se as pesquisas, os programas de extensão e a pós-graduação, com professores do DSS atuando em várias frentes.

E, por fim, registramos nossa leitura da importância do resgate da memória histórica da construção do primeiro PPC sob a égide das Diretrizes Curriculares, para avaliar seus percalços, limites, mas também para indicar seus aprendizados coletivos e individuais e construir indicadores do que avançamos e no que precisamos ainda melhorar. Retrospectivamente, observamos que a continuidade das oficinas pedagógicas e do esforço do NDE por avaliar e dar um retorno dos planos de disciplina, sinalizam para processos mais qualificados de monitoramento, embora não possa esse monitoramento limitar-se à apreciação dos planos, mas também envolva a implementação destes.

Sigamos revisando nossas práticas docentes, na marcha necessária à formação profissional que almejamos e marcando com nossa resistência o terreno árido dos ataques neoliberais às instituições que construímos cotidianamente com nossa força de trabalho e com nosso propósito de continuar produzindo saber a serviço de projetos de emancipação política.

Referências

ABEPSS. **Diretrizes gerais para o Curso de Serviço Social**. Rio de Janeiro: Abepss, 1996.

ABEPSS. **Política Nacional de Estágio da Abepss**. 2008, Disponível em: https://www.cfess.org.br/arquivos/pneabepss_maio2010_corrigida.pdf Acesso em 29 jun. 2025.

ABEPSS. [*História da Abepss*], 2025. Disponível em: <https://abepss.org.br/historia/2015> acesso em: 3 jul. 2025.

ABREU, Marina Maciel. Apresentação. **Temporalis**. São Luís, ano VII, n.14, p. 9-12, 2007.

ANDRADE, Bianca Priuli de. **A dimensão pedagógica do trabalho de assistentes sociais**: articulações com a educação popular e a decolonialidade. Tânia Maria Ramos de Godoi Diniz (orientadora). Universidade Federal de São Paulo. Pós-Graduação em Serviço Social e Políticas Sociais. Santos, 2024.

ARROYO, M. G. **Currículo**: território em disputa. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES 15, de 13 de março de 2002**. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os Curso de Serviço Social. [2002] Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES152002.pdf> Acesso em 16 fev. 2025.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução Nº 2, de 18 de junho de 2007** [Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial] 2007. Disponível em: <https://>



portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf Acesso em 29 jun. 2025.

CHAUÍ, Marilena. **A universidade operacional**. [entrevista concedida a Daniel Pavan]. Disponível em: <https://aterredonda.com.br/a-universidade-operacional/> Acesso em 29 jun. 2025.

DAGNINO, Evelina. Construção democrática, neoliberalismo e participação: os dilemas da confluência perversa. **Política e Sociedade**. nº5. 2004.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 402 p, 2016.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 120, p. 609-639, out/dez. 2014

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

IAMAMOTO, Marilda Vilela. A Renovação do Serviço Social no Brasil e desafios contemporâneos. **Serviço Social & Sociedade**. São Paulo, n.136, p. 439-461, 2019.

CFESS. **Legislação e resoluções sobre o trabalho do/a assistente social**. Brasília, 2011. Disponível em: https://www.cfess.org.br/arquivos/LEGISLACAO_E_RESOLUCOES_AS.pdf Acesso em: 4 jun. 2025.

MOTA, Ana Elizabeth. Trabalho e Serviço Social: considerações sobre o conteúdo dos componentes curriculares. **Temporalis**, n.14, p. 55-88, jul.-dez. 2007, p. 55-88.

SILVA, José Fernando Siqueira da; SILVA, Maria Izabel da. Pesquisa e Serviço Social: contribuições à crítica. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 238 - 252, ago./dez. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. **Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social**. Teresina: UFPI/Coordenação do Curso de Serviço Social, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. **Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social**. Teresina: UFPI/Coordenação do Curso de Serviço Social. Núcleo Docente Estruturante, 2013.



TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFPI

Dafne Dias Lages Monteiro

Lúcia da Silva Vilarinho

Sofia Laurentino Barbosa Pereira

Introdução

A formação profissional em Serviço Social no Brasil atravessou um intenso processo de mudanças ao longo do tempo, refletindo as dinâmicas históricas, políticas, educacionais e governamentais, bem como as múltiplas demandas postas pela sociedade à profissão. Nesse contexto, o estágio supervisionado desempenha um papel central, configurando-se como um espaço privilegiado de articulação entre os conhecimentos teóricos construídos na formação e a vivência do exercício profissional no cotidiano institucional. Trata-se, portanto, de um componente essencial para a apropriação crítica e reflexiva da realidade social pelos(as) estudantes e futuros(as) assistentes sociais.

No curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI), essa realidade não é distinta. O estágio supervisionado está

presente desde a criação do curso, em 1976, atravessando os cinco currículos e projetos pedagógicos implementados ao longo de quase cinco décadas de existência. Apesar de ter sofrido transformações e apresentar particularidades em cada período histórico, manteve-se como um elemento articulador da formação e do trabalho profissional. Compreender o desenvolvimento e a consolidação desse componente curricular é essencial não apenas para analisar a formação de assistentes sociais no estado do Piauí, mas também para refletir sobre as mudanças no exercício profissional e nas políticas públicas locais.

Dessa forma, objetiva-se analisar a trajetória do estágio supervisionado no curso de Serviço Social da UFPI. Para isso, busca-se identificar sua natureza, carga horária, conteúdos, instrumentos legais, normatizações institucionais, sujeitos protagonistas e principais áreas e campos de estágio supervisionado obrigatório. Adotou-se uma abordagem qualitativa e documental, com análise de legislações, normativas, currículos, programas de disciplinas e outros documentos institucionais da UFPI e do Serviço Social¹. Além disso, as análises foram enriquecidas pela experiência das autoras na área, seja na coordenação do curso, seja na coordenação de estágio em Serviço Social, seja na supervisão docente, seja na própria vivência do estágio.

Configuração do estágio supervisionado em Serviço Social, nos currículos do curso na Universidade Federal do Piauí

O Serviço Social se insere no processo de produção e reprodução das relações sociais, atuando diretamente no enfrentamento da questão social – entendida por Iamamoto (2009) como o conjunto das expressões das desigualdades decorrentes das contradições da

1 Parte expressiva do acervo consultado foi disponibilizada pelo Programa de Extensão “Memória do Serviço Social do Piauí”, que desempenha papel relevante na preservação de documentos históricos sobre o curso e contribui para a realização de estudos, pesquisas e atividades de extensão voltadas à trajetória da profissão no estado.



sociabilidade capitalista. Embora situada na divisão social, racial, sexual e técnica do trabalho – e, portanto, no interior da lógica de exploração e alienação da classe trabalhadora –, a profissão construiu uma direção ético-política emancipatória. A formação profissional se dá em meio a esse terreno de disputas, exigindo mais do que a qualificação técnica voltada ao mercado, mas também apreensão crítica das desigualdades e compromisso com a transformação social.

A atual configuração da formação em Serviço Social resulta de uma trajetória histórica marcada por disputas entre projetos profissionais, cuja síntese se expressa na construção do projeto ético-político (PEP), ainda em permanente disputa. Desde a criação das primeiras escolas, na década de 1930, até a aprovação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS em 1996, passando por marcos como a institucionalização da profissão nos anos 1940; o desenvolvimentismo das décadas de 1950 e 1960; a reconceitualização em meados de 1960 e 1970; e a intenção de ruptura em 1980, observa-se um constante tensionamento entre projetos profissionais, formativos e societários distintos.

No contexto da formação, o estágio supervisionado destaca-se como um dos componentes centrais, articulador, com maior nitidez, da teoria e prática. Nele, expressam-se as tensões entre o PEP e as contradições postas pelo mundo de trabalho. Dessa forma, o estágio em Serviço Social desafia tanto o processo formativo nas Unidades de Formação Acadêmica em Serviço Social (UFAS) quanto ao exercício profissional, especialmente diante da precarização das relações de trabalho, do sucateamento das políticas sociais e da mercantilização crescente da educação. Tais desafios não decorrem da ausência de acúmulo histórico, teórico, político e organizativo da categoria, mas de condições materiais e concretas que tensionam a relação entre formação e trabalho (Teixeira, 2024).

Nessa perspectiva, o estágio supervisionado se apresenta como um componente obrigatório, presencial e essencial à formação, inserindo-se no Núcleo dos Fundamentos do Trabalho Profissional, mas exigindo, ao mesmo tempo, articulação com todos os Núcleos de

Fundamentação da formação: “Isso significa que ele deve se articular com o eixo da formação como um todo e, ao mesmo tempo, com as disciplinas de cada período, como ainda com o mundo do trabalho” (Ribeiro, 2016, p. 132). Portanto, o estágio não deve ser compreendido como uma atividade isolada ou externa ao projeto de formação, mas como parte de um movimento que conecta as dimensões ético-políticas, teórico-metodológicas e técnico-operativas, sob uma visão de totalidade social.

Desde as primeiras escolas de Serviço Social, o estágio sempre desempenhou um importante papel na formação. Todavia, seu significado, concepção e organização sofreu transformação ao longo da trajetória da profissão, acompanhando as mudanças no cerne da formação e do mundo do trabalho. Com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, o estágio passa a ser concebido como elemento central no processo de formação, devendo ocorrer com supervisão acadêmica e de campo, configurando-se como:

[...] uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno no espaço socioinstitucional objetivando capacitá-lo para o exercício do trabalho profissional, o que pressupõe supervisão sistemática. Esta supervisão será feita pelo professor supervisor e pelo profissional do campo, através da reflexão, acompanhamento e sistematização com base em planos de estágio, elaborados em conjunto entre unidade de ensino e unidade campo de estágio, tendo como referência a Lei 8.662/93 (Lei de Regulamentação da Profissão) e o Código de Ética do Profissional (1993) (ABEPSS/CEDEPSS, 1996, p.19.).

Nessa direção, o estágio se apresenta como fundamental para o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao exercício profissional, a partir da inserção do(a) estudante nos ambientes sócio-ocupacionais de trabalho do(a) assistente social. Assim, “o estágio é entendido como uma atividade de caráter pedagógico que deve permitir o desenvolvimento das competências



teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas dos futuros assistentes sociais” (Hillesheim, 2016, p.162).

A partir dessas reflexões, pretende-se analisar a trajetória, configuração e transformações do estágio supervisionado do curso de Serviço Social da UFPI, reconhecendo as particularidades históricas, institucionais e regionais que caracterizam a formação na realidade piauiense, com um olhar a partir dos currículos do curso.

O curso de Serviço Social da UFPI foi criado em 1976, ofertando 40 vagas em seu primeiro semestre letivo em 1977. Foi o primeiro – e, até hoje, o único – a oferecer a graduação em Serviço Social de forma gratuita no Piauí, consolidando-se, ao longo das décadas, como referência regional, ao se manter articulado às lutas e direções ético-políticas assumidas pela profissão.

Desde a implantação do curso, o estágio integrou a formação das primeiras turmas, passando por distintas reformulações que refletiam não apenas as mudanças curriculares, mas também o significado da profissão na sociedade, bem como as dinâmicas dos espaços sócio-ocupacionais dos(as) assistentes sociais. Analisar o estágio nos diferentes currículos permite compreender o perfil profissional que se buscava formar, as mudanças no mercado de trabalho no Piauí, bem como as alterações na formação profissional e na própria sociedade piauiense.

Desde a criação do curso na UFPI, em 1976, o estágio configurou-se de diferentes formas, adaptando-se às mudanças curriculares e as exigências institucionais, conforme observado no Quadro I abaixo:

Quadro I: Configuração do Estágio Supervisionado nos Currículos do Curso de Serviço Social da UFPI (1976-2023)

	Ano	Compo- nente	Créditos	Carga Horária	Pré-requisitos	Ementas
Currículo I	1976	Estágio I	0.0.1	45 ²	Serviço Social de caso I; Serviço Social de Grupo I; Serviço Social de Comunidade I	Identificação de fatos sociais específicos no campo da prática profissional. Conhecimento dos recursos da comunidade e sua utilização e exercício da profissão. Observação de formas de atuação do Serviço Social. Identificação de grupos de comunidade.
		Estágio II	0.0.2	90	Estágio Supervisionado I	Participação de um programa integrante do processo de desenvolvimento local, regional. Estudo da clientela através da realização de entrevistas, reuniões, encaminhamentos e relatórios. Análise e avaliação de atividades.
		Estágio III	0.0.2	90	Estágio Supervisionado II	Participação em programas de Serviço Social. Análise e avaliação de experiência.
Currículo II	1987	Estágio I	3.0.6	315	Metodologia do Serviço Social III Teoria do Serviço Social IV Pesquisa em Serviço Social I Introdução aos Trabalhos Práticos	Efetivação da prática nos campos de intervenção do Serviço Social na realidade piauiense, possibilitando ao aluno uma reflexão e utilização do instrumental teórico, metodológico que responda a especificidade da sua prática e as exigências do processo de formação e do exercício profissional do Assistente Social.
		Estágio II	3.0.5	270	Estágio Supervisionado I	Efetivação da prática de estágio nos campos de intervenção do Serviço Social, possibilitando ao aluno a continuidade da sua proposta de intervenção, bem como a análise, a sistematização, a avaliação e o redimensionamento de sua prática.

2 Conforme Pereira (2024), o Currículo Pleno fixava 540h para Estágio Supervisionado, mas de acordo com a Portaria nº 159 de 14 de junho de 1965 só eram computadas 180h para integralização curricular.

Currículo III	1994	Estágio I	3.0.5	270	Introdução aos Trabalhos Práticos	Políticas setoriais. Análise institucional. Procedimentos técnico-metodológicos da prática profissional.
		Estágio II	3.0.5	270	Estágio Supervisionado I	Operacionalização do Projeto de Intervenção. Análise teórico-metodológica da intervenção profissional.
Projeto Pedagógico do curso (Currículo IV)	2007 / 2012	Estágio I	0.0.15	225	Processo de Trabalho do Serviço Social III; Planejamento e Gestão de Políticas Públicas; Fundamentos Históricos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social IV	Contextualização da prática social implementada no campo de estágio. Análise Institucional. Projeto de Intervenção. Análise dos procedimentos técnico-metodológico da prática profissional.
		Estágio II	0.0.15	225	Estágio Supervisionado I	Inserção do estagiário no contexto dos projetos e atividades do Serviço Social na Instituição. Operacionalização, monitoramento e avaliação do projeto de intervenção. Análise teórico-metodológica e prática da intervenção do estagiário e avaliação dos resultados.
Reformulação do Projeto Pedagógico (Currículo V)	2023	Estágio I	0.0.15	225	Processo de Trabalho do Serviço Social III; Fundamentos éticos e ética profissional; Avaliação de políticas públicas e projetos sociais	Inserção do aluno no campo de estágio. Observação e aprendizado do exercício profissional na perspectiva das três dimensões (técnico-operativo, ético-política e teórico-metodológica) no contexto institucional. Compreensão da realidade institucional e profissional. Elaboração de Plano de Estágio, Análise institucional, Projeto de Intervenção e Relatório a ser desenvolvido no campo de estágio.
		Estágio II	0.0.15	225	Estágio Supervisionado Obrigatório em Serviço Social I	Implementação/ execução do projeto de intervenção. Sistematização, monitoramento e avaliação do projeto de intervenção e do estágio supervisionado. Elaboração do relatório final de estágio

Fonte: Elaboração com base nos Currículos e Projetos Pedagógicos do Curso de Serviço Social da UFPI.

Na UFPI, o primeiro currículo pleno do curso de Serviço Social foi implantado em 1977, com base no currículo mínimo de 1970, aprovado pelo Conselho Federal de Educação (Parecer nº 242/70), que exigia carga horária mínima de 2.500 horas, incluindo 180 horas obrigatórias de estágio supervisionado e a elaboração de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), não contabilizado na carga horária total (Pereira, 2024).

A estrutura curricular previa como pré-requisito para o estágio a aprovação nas disciplinas de Serviço Social de caso, grupo e comunidade, o que revelava uma formação centrada nos métodos clássicos de intervenção profissional, incorporados sob influência da metodologia norte-americana desde os anos 1940, orientada pela busca por tecnicidade e racionalidade instrumental (Cardoso, 2016).

Embora estivesse previsto um total de 540 horas para o estágio supervisionado, apenas 180 horas eram computadas para fins da integralização curricular, sendo considerada atividade prática do curso, organizada em três semestres (Estágio I, II e III), cujo objetivo era “proporcionar ao aluno do curso de Serviço Social condições de intervir numa realidade social utilizando as teorias e técnicas aprendidas nas disciplinas teóricas” (UFPI, 1980a, s/p). Assim, esperava-se que do(a) estagiário(a):

1 – Conhecimento da entidade onde estagiará quanto à estrutura, objetivos, funcionamento, programas, atuação do Serviço Social, processos que são desenvolvidos, clientela, recursos próprios da entidade, recursos da comunidade.

2 – Dominar os conceitos básicos de Serviço Social de Casos, Serviço Social de Grupo e Serviço Social de Comunidade, sendo capaz de determinar qual a abordagem mais adequada ao campo de estágio [...] (UFPI, 1980a, s/p).

Outro elemento interessante era a articulação direta entre TCC e estágio. Os(as) supervisores(as) de campo participavam ativamente da orientação do TCC, que devia ser “baseado em experiência realizada no estágio supervisionado e apoiado em referencial teórico, e focando temas de interesse da profissão” (UFPI, 1980b).



O currículo mínimo nacional de 1982, base dos currículos plenos II e III da UFPI, elevou a carga horária mínima do curso para 2.700 horas e manteve as áreas de formação básica e profissional, com alterações nas disciplinas e em sua distribuição. A área básica seguia com conteúdos como filosofia, sociologia, psicologia, economia e formação social do Brasil; enquanto a área profissional incluía teoria e metodologia do serviço social, política social, administração, pesquisa, entre outros. O estágio passou a representar 10% da carga horária total, refletindo as transições do projeto profissional da época (Guimarães, 1995).

Marco da formação profissional em Serviço Social, o currículo de 1982 constituiu o primeiro grande esforço coletivo para superar o modelo de formação tradicional, de base instrumental, tecnicista e conservadora, fortemente influenciado pelo Serviço Social norte-americano (Abreu, 2016). O projeto curricular foi fruto do processo de intenção de ruptura e representa a aproximação da formação com a tradição marxista e a dinâmica da sociedade brasileira no contexto de efervescência política da década de 1980.

Na UFPI, a repercussão desse movimento se materializa no currículo de 1987, que incorpora as novas diretrizes nacionais, apresentando mudanças significativas na organização dos conteúdos, na direção ético-política da formação e nas bases teórico-metodológicas, aproximando-se do marxismo. “Observa-se que a formação no curso de Serviço Social da UFPI passava a romper com uma perspectiva mais tradicional e conservadora da profissão, e adotava uma orientação crítica, que compreendia o Serviço Social inserido na realidade sócio-histórica” (Pereira, 2024, p. 117).

De acordo com Guimarães (1995), o ciclo de estágio sofreu mudanças importantes entre o I e o II currículo. Enquanto o primeiro contemplava três disciplinas de estágio e o TCC – este ainda não formalizado como disciplina com turma e sala de aula –, a revisão curricular reduziu o número de disciplinas de estágio e incorporou o TCC como disciplina específica do ciclo complementar. As ementas das disciplinas de estágio I e II no novo currículo davam ênfase à

“efetivação da prática nos campos de intervenção do Serviço Social”, de forma articulada à reflexão crítica e à utilização de instrumental teórico e metodológico, o que indicava um esforço em romper com a visão tecnicista e funcionalista anteriormente predominante.

Esse entendimento do estágio enquanto momento privilegiado de síntese entre teoria e prática era reforçado pelas disciplinas exigidas como pré-requisitos: metodologia do serviço social III, teoria do serviço social IV, pesquisa em serviço social I e introdução aos trabalhos práticos. Ao priorizar essa base teórico-metodológica e investigativa, o currículo reconhecia a complexidade da intervenção profissional e a necessidade de prepará-la criticamente, o que indica a influência do projeto profissional de cunho marxista que se consolidava nas diretrizes da ABESS (Cardoso, 2016).

Apesar disso, na implementação do novo currículo houve fragmentação entre disciplinas, ementas e núcleos, além de uma ênfase maior na dimensão teórico-metodológica, enquanto os conteúdos voltados à compreensão da prática eram colocados em segundo plano. Isso teve repercussões diretas na vivência do estágio, aspecto citado em entrevistas realizadas com estagiários(as) do referido currículo, que problematizaram, sobretudo, os seguintes aspectos: falta de qualidade das disciplinas da área da prática; necessidade de aprofundamento de conteúdos sobre a prática profissional na realidade local; insegurança no agir profissional; dificuldade de estabelecer relação entre teoria e prática no estágio; ausência de supervisão docente sistemática no campo de estágio; pouca articulação entre supervisor de campo e docente (UFPI, 1990 *apud* Pereira, 2024). Tais limitações expressavam impasses históricos vivenciados pela profissão naquele momento de transição paradigmática, no qual o projeto de formação crítica ainda disputava espaço com resquícios do modelo conservador de formação.

A partir do currículo III, aprovado em 1994, a disciplina de estágio I passou a incluir conteúdos sobre políticas setoriais, análise institucional e procedimentos teórico-metodológicos, enquanto o estágio II focava na operacionalização do projeto de intervenção e na análise teórico-



metodológica da atuação profissional. Além disso, foram introduzidas as disciplinas de seminário de prática I e II, de natureza teórico-prática, ministradas pelos(as) docentes supervisores(as) como co-requisito do estágio. Essas disciplinas, organizadas em turmas de 10 a 15 alunos, segundo as áreas de atuação dos campos de estágio, buscavam “suprir a pulverização dos campos, materializando o grupo de alunos enquanto uma turma que estuda questões comuns, além de experimentar, discutir e buscar saídas para o específico de cada campo” (Silva, 2000, p.4).

Em 2007, foi aprovado o Projeto Pedagógico do curso (PPC) na UFPI – atualizado em 2012. O projeto incorporou as Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996. Nele, o estágio supervisionado aparece como espaço privilegiado de articulação entre teoria e prática, configurando-se como instrumento pedagógico e político para qualificação da formação, em diálogo com a precarização do trabalho e da educação superior no Brasil.

O referido PPC incorpora as regulamentações e normativas sobre o estágio em Serviço Social, com base na Lei Federal nº 11.788, na Lei de regulamentação da Profissão, no Código de Ética do(a) Assistente Social de 1993 e na Resolução nº 533/08 do Conselho Federal de Serviço Social. Ademais, evidencia que o estágio pode se dar em duas modalidades: estágio supervisionado obrigatório e estágio supervisionado não obrigatório³. Este último, previsto na Lei Federal nº 11.788/2008, configura-se como uma atividade opcional, realizada para além da carga horária obrigatória do curso. Sua realização deve obedecer às exigências legais estabelecidas, bem como às orientações da Política Nacional de Estágio da ABEPSS e da Resolução CFESS nº 533/2008. Ambas as modalidades estão previstas tanto na legislação federal quanto nas normativas da categoria, assim como no PPC.

3 Dessa forma, a inclusão do estágio curricular não obrigatório nos projetos políticos-pedagógicos dos cursos de Serviço Social é fundamental para assegurar seu caráter formativo, sendo imprescindível a garantia da supervisão de estágio, a fim de evitar práticas que violem os princípios éticos da profissão e caracterizem o exercício ilegal.

O projeto curricular exige como pré-requisito do estágio as disciplinas de processo de trabalho do serviço social III, planejamento e gestão de políticas públicas e fundamentos históricos, teóricos e metodológicos do serviço social IV, e mantém como co-requisito as disciplinas de seminário de prática I e II. A ementa do componente de estágio I enfatiza a análise institucional e a elaboração do projeto de intervenção, enquanto o estágio II privilegia a execução, o monitoramento e a avaliação desse projeto. Os seminários de prática desempenham papel importante na sistematização e na reflexão crítica do processo de estágio, além de serem espaços para o diálogo entre os distintos campos e políticas sociais de estágio.

Uma das principais alteração do PPC diz respeito à organização curricular em Núcleos de Fundamentação, conforme previsto nas Diretrizes da ABEPSS. Essa nova lógica coloca o estágio integrante do Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional. Ele, porém, deve se articular com os demais, em uma perspectiva de totalidade. Ademais, evidencia-se a importância do processo sistemático de acompanhamento dos(as) supervisores(as) docente e de campo para a realização do estágio com qualidade, com vistas ao aprendizado do exercício profissional.

Em 2023, é aprovada uma reformulação do Projeto Pedagógico do curso de Serviço Social da UFPI. Ele se apresenta como o V currículo, permanecendo na perspectiva do projeto de formação das Diretrizes Curriculares, mas avança em relação ao debate étnico-racial e incorpora a curricularização da extensão, além de realizar a revisão de ementas e bibliografias, inclusive do estágio supervisionado.

No novo PPC, o componente de estágio permanece organizado com duas disciplinas de 225 horas cada, e os co-requisitos cursados simultaneamente: seminário de prática I e II e instrumentalidade do Serviço Social I e II, realizadas em dois semestres letivos. As disciplinas seminário de prática I e II são ministradas em turmas semestrais, com 30 horas cada, com a presença de todos(as) estagiários(as), buscando o diálogo entre os diferentes campos e políticas sociais de realização



de estágio. Já as disciplinas de instrumentalidade I e II são novidade no currículo, ministradas pelo(a) docente supervisor de cada turma de estágio, na UFPI e/ou no próprio campo de estágio com a participação de supervisores de campo, estagiários(a) e docente, podendo assumir o formato de supervisão ampliada conjunta (UFPI, 2023). Destaca-se que o componente de instrumentalidade também foi criado como estratégia para assegurar a carga horária dos(as) docentes supervisores(as), considerando que as normativas institucionais pouco reconhecem esse trabalho, configurando-se como “trabalho invisível”.

Embora os efeitos do novo currículo ainda não possam ser plenamente avaliados, dado que a primeira turma de estágio ainda iniciará no semestre 2025.2, é importante destacar que o novo Projeto Pedagógico representa um avanço, tanto pela atualização das ementas e bibliografias quanto pela incorporação da curricularização da extensão e, sobretudo, por introduzir de forma mais sistemática o debate sobre a questão étnico-racial, respondendo a demandas históricas da formação profissional.

Diante do exposto, a trajetória dos currículos revela um processo gradativo de fortalecimento do estágio supervisionado como componente essencial na e da formação em Serviço Social. O estágio, nesse percurso, deixa de ser um momento final e instrumental da formação para tornar-se espaço privilegiado de elaboração, disputa, proposição, inovação e consolidação do projeto ético-político da profissão.

Normatização, instrumentos legais e corpo institucional do estágio e da supervisão no curso de Serviço Social da UFPI

Ao longo da história da educação brasileira, a regulamentação do estágio passou por mudanças significativas, refletindo tensões entre interesses pedagógicos e do capital. Conforme Colombo e Ballão (2014), a trajetória legal do estágio no país revela tensões entre uma concepção educativa e sua instrumentalização como forma precária

de inserção no mundo do trabalho. Desde o Decreto-Lei nº 4.073/42, que tratava o estágio como “período de trabalho” supervisionado em indústrias, prevaleceu uma lógica voltada à oferta de mão de obra barata, com pouca articulação com o processo formativo. Normas posteriores – como a Portaria nº 1.002/1967, a LDB de 1971 e os Decretos nº 66.546/1970, nº 75.778/1975 e nº 87.497/1982 – reforçaram essa perspectiva. A primeira legislação no país que tratou formalmente sobre o estágio, a Lei nº 6.494/1977, também manteve o foco no interesse do setor produtivo. Foi apenas com a Lei nº 11.788/2008 que o estágio passou a ser legalmente reconhecido como ato educativo supervisionado, vinculado aos projetos pedagógicos dos cursos, assegurando o acompanhamento institucional e o tratamento diferenciado ao estagiário, fortalecendo o caráter formativo da atividade.

Essas mudanças no plano normativo nacional repercutiram diretamente nas formas como o estágio supervisionado é estruturado e vivenciado nos cursos de graduação. No Serviço Social, o estágio existe desde 1936 (Vieira, 1979), todavia, a ausência de diretrizes permitiu, por décadas, que as instituições definissem, de forma autônoma e desigual, sua organização.

No curso de Serviço Social da UFPI, como visto anteriormente, o estágio está presente desde o primeiro currículo, embora nem sempre tenha existido uma normatização institucional ou profissional consolidada sobre esse componente. Desde a década de 1980, foram localizados documentos que apontam para discussões coletivas sobre o planejamento e avaliação do estágio, além da realização de seminários e cursos de capacitação para supervisores(as), em busca de garantir a sua qualidade no processo de formação.

Em 1990, foi aprovada a Resolução nº 10 da UFPI, que disciplinava o funcionamento do estágio curricular e o definia como atividade de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionada ao estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho. A estrutura institucional então estabelecida contava com uma instância



central – Coordenadoria de Estágio Curricular da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (CEC/PREG) – e uma descentralizada – Coordenação de Estágio dos cursos –, buscando assegurar condições institucionais e autonomia pedagógica dos cursos.

Com a aprovação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS de 1996, o estágio supervisionado passou a ser reorientado por uma concepção crítica e comprometida com os princípios ético-políticos da profissão, exigindo o fortalecimento dos dispositivos institucionais e pedagógicos. O estágio, nesse contexto, é concebido como espaço privilegiado de articulação entre conhecimento teórico e realidade social, vinculado ao projeto de formação e ao enraizamento do PEP.

Essa perspectiva exige o cumprimento de diversas normativas específicas da profissão, entre as quais destacam-se: Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8.662/93): estabelece como atribuição privativa do(a) assistente social a supervisão direta de estagiários, e obriga as instituições de ensino a comunicarem os campos de estágio aos CRESS e designarem supervisores responsáveis; Código de Ética Profissional: reforça o compromisso com a qualidade da formação e reitera a supervisão como atribuição privativa, sendo vedado ao(a) assistente social compactuar com o exercício ilegal da profissão, inclusive nos casos de estagiários/as que exerçam atribuições específicas, em substituição aos/às profissionais; Diretrizes Curriculares da ABEPSS: compreendem que as estratégias e técnicas de operacionalização devem estar articuladas aos referenciais teórico-críticos, buscando trabalhar situações da realidade como fundamentos da intervenção; Resolução CFESS nº 493/2006: assegura condições técnicas e éticas mínimas para o trabalho profissional e a supervisão; Resolução CFESS nº 533/2008: regulamenta a supervisão direta no estágio em Serviço Social; Lei nº 11.788/2008: reconhece o estágio como ato educativo supervisionado, com finalidade formativa, sob responsabilidade institucional; Política Nacional de Estágio da ABEPSS: define o estágio como instrumento de mediação formativa e de resistência à precarização do ensino superior.

Apesar dos avanços, a realidade dos estágios enfrentou – e ainda enfrenta – inúmeros desafios. Levantamentos do CRESS-PI na década de 1990 já apontavam precariedades no exercício profissional e na supervisão de estágio, como sobrecarga de trabalho, ausência de reconhecimento institucional e de condições adequadas de infraestrutura e acompanhamento. Além disso, identificavam-se lacunas teórico-metodológicas e distanciamento dos princípios ético-políticos da profissão, fragilizando a formação crítica dos futuros profissionais. Tais fatores comprometem a efetivação do estágio como prática formativa crítica e emancipada – e alguns ainda permanecem como problemáticas na atualidade.

Ainda que a lei federal de estágio e a Política Nacional de Estágio da ABEPSS tenham trazido marcos importantes, sua efetivação exige condições concretas e coerência com os princípios da formação profissional em Serviço Social. A supervisão – tanto acadêmica quanto de campo – é função privativa de assistentes sociais, sendo essencial para garantir que o estágio se constitua em espaço de reflexão, autonomia e compromisso ético-político. É direito do estudante ser orientado de modo a qualificar sua aprendizagem nas dimensões teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política. Lewgoy (2010, p. 44) reforça: “investir na formação e na defesa de um espaço que possibilite aos acadêmicos uma prática reflexiva configura-se, pois, como movimento de valorização no sentido de um ensino de caráter emancipatório, comprometido politicamente com os processos sociais”.

É importante evidenciar que, em diversos momentos, o Departamento de Serviço Social protagonizou discussões significativas sobre o estágio na UFPI, contribuindo ativamente para a construção de normativas institucionais voltadas à regulamentação desse componente formativo. Esse protagonismo não se restringe ao passado: o curso permanece, na atualidade, como referência na organização do estágio supervisionado e na defesa da sua qualidade, refletindo o compromisso com uma formação crítica e socialmente referenciada.



Portanto, compreender a trajetória do estágio no curso de Serviço Social da UFPI exige atenção não apenas às normativas institucionais e profissionais, mas também aos contextos históricos, políticos e estruturais que atravessam a formação profissional e o trabalho profissional. A defesa de uma formação crítica, comprometida com os princípios do projeto ético-político do Serviço Social, impõe uma vigilância permanente diante dos processos de precarização do ensino e do sucateamento das políticas públicas.

Sujeitos e espaços do processo: os protagonistas do estágio em Serviço Social na UFPI

A organização institucional do estágio curricular, conforme discutido anteriormente, estabelece diretrizes, normatizações e fluxos de responsabilidade entre a universidade e os campos de estágio. No entanto, para além das normas, o processo formativo se concretiza nas experiências vividas por sujeitos que ocupam papéis centrais na realização do estágio. São esses sujeitos – estudantes, professores/as supervisores/as acadêmicos/as, assistentes sociais supervisores(as) de campo, coordenador(a) de curso, coordenador(a) de estágio, gestores(as) e demais trabalhadores(as) das instituições – que protagonizam o cotidiano do estágio, produzindo e ressignificando saberes e práticas no interior dos diversos espaços sócio-ocupacionais.

Conforme os dados organizados com base nos documentos de estágio supervisionado em Serviço Social da UFPI, foi possível identificar as áreas e campos de estágio nas décadas de 1980 a 2000⁴:

4 Esses dados foram sistematizados na planilha do *google drive* do Programa de Extensão Memória em Serviço Social, a partir de documentos de estágio disponíveis no Departamento de Serviço Social e no Núcleo de Estágio da UFPI. É possível que existam outros registros não acessíveis no momento da pesquisa; no entanto, todo o material encontrado foi devidamente sistematizado.

QUADRO II: Áreas e campos de estágio do curso de Serviço Social da UFPI nas décadas de 1980, 1990 e 2000

Área	Campos de Estágio década de 1980	Campos de Estágio década de 1990	Campos de Estágio década de 2000
Questão agrária, urbana, rural e habitação	Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária - CRUTAC, Comissão de Assistência Comunitária - CAC, Companhia de Habitação do Piauí - COHAB-PI, Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural - EMATER-PI, Programa de Apoio ao Pequeno Produtor Rural - PAPP, Programa de Desenvolvimento Rural - PDR, Programa de Erradicação de Sub-Habitacões, Projeto Agrícola Vale do Poty, Projeto Especial Cidades de Porte Médio - PMT, Projeto Rondon, Projeto Teresina - Núcleo Rural de Angelim, Sub-projeto Teresina - Gerência de Infraestrutura Comunitária	-	Projeto Periferia
Assistência Social	Casa do Menor Nossa Senhora de Fátima, Casa do Trabalhador Mirim -CATARIM, Centro de Atividades - Itararé II, Centro de Convivência Zona Norte I, Centro de Habilitação "Ana Cordeiro", Centro Social Urbano da Primavera, Conjunto Bela Vista, Centro de Convivência para Idosos Marly Sarney, Centro Integrado de Atendimento a Menores e Famílias - CIAMF, Centro Social do Buenos Aires, Centro Social do Parque Piauí, Centro Social Pedro Arrupe, Centro Social Real Copagre, Centro Social Urbano - Parque Piauí, Centro Social Urbano - José de Freitas, Creche Manutenção, Legião Brasileira de Assistência -LBA, Programa Bolsa Trabalho para Menores, Programa de Ação Comunitária, Programa de Reintegração Social no CIAMF, Secretaria Municipal de Trabalho e Ação Comunitária -SEMTAC, Secretaria do Trabalho e Ação Social -STAS, Serviço Social do Município -SERSOM, Sociedade Piauiense de Combate ao Câncer, Unidade Operacional Casulo, Vila do Ancião - STAS, Paróquia Nossa Senhora de Fátima - ASA	Casa de Zabelê, Serviço Social do Estado - SERSE, Secretaria Municipal do Trabalho, Cidadania e Assistência Social - SEMTAS, Secretaria Municipal da Criança e do Adolescente - SEMCAD, Secretaria de Administração do Estado - SEAD, Ação Social Arquidiocesana - ASA, Arquidiocese de Teresina, Centro de Convivência para Idosos Marly Sarney	Secretaria de Assistência Social e Cidadania - SASC, SERSE-PI (Prestação de Serviço à Comunidade / Liberdade Assistida), Complexo de Defesa da Cidadania - CDC Secretaria Municipal do Trabalho, Cidadania e Assistência Social - SEMTCAS, Ação Social Arquidiocesana - ASA, Abrigo Masculino - SASC, Conselho Tutelar, Vila do Ancião, Unidade de Ação Social Especializada - ASE-SASC (CDC)

Educação	Associação de Costureiras do Conjunto Habitacional Dirceu Arcoverde I, Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE, Centro de Recuperação e Profissionalização Integrado – APAE, Creche “Tia Didô”, Creche Erinelda Veiga –LBA, Creche Lina Cardoso de Bastos, Creche Lions Club Mafrense, DESP – Classes Especiais, Escola de Educação Especial Profª Consuelo Pinheiro – APAE, Escola Técnica Federal do Piauí, Fundação Conceição Vieira – Creche Tia Magna, Globinho – Escola do Bairro Poty Velho, Grupo de Lavadeiras do Bairro Ilhotas, Restaurante Universitário – UFPI, Secretaria de Educação do Estado, Secretaria de Planejamento, Serviço de Educação Especial – SESP, Unidades Escolares de Demerval Lobão	-	Escola Municipal Petrônio Portela, Centro Educacional de Intervenção Provisória, Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários – PRAEC/UFPI
Empresas e/ou instituições privadas⁵	Agespisa – Águas e Esgotos do Piauí, Caixa Econômica Federal – CEF, Centrais Elétricas do Piauí S.A – CEPISA, Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos, Telecomunicações do Piauí S/A – Telepisa, Serviço Social de Empresa	-	-
Previdência Social	Instituto de Assistência e Previdência Privada do Estado do Piauí – IAPEP, Instituto Nacional de Previdência Social – INPS, Programa de Capacitação para o Trabalho – INPS	-	-

5 À época, tais instituições eram públicas e configuravam-se como órgãos estatais ou empresas de economia mista. O processo de privatização e/ou reconfiguração em empresas privadas ocorreu posteriormente, sobretudo no marco das reformas neoliberais implementadas no Brasil a partir da década de 1990, que redefiniram o papel do Estado e reduziram sua presença em setores estratégicos da economia.

Saúde	Centro Materno Infantil da Primavera, Clínica Médica Psicológica do Piauí – CLIMEPP, Hospital Areolino de Abreu, Hospital Getúlio Vargas, Hospital Infantil Lucídio Portela, Hospital São Marcos, Maternidade Dona Evangelina Rosa, Unidade de Saúde Dirceu Arcoverde I e II, Unidade Integrada de Saúde da Primavera	Unidade Integrada de Saúde do Monte Castelo, Unidade Integrada – Primavera, Unidade Integrada – Parque Piauí, Unidade de Saúde – Bairro Satélite, Unidade de Saúde do Matadouro – Dr. Ozeas Sampaio, Centro de Saúde 8 de Outubro, Hospital Areolino de Abreu, Hospital Getúlio Vargas, Maternidade Dona Evangelina Rosa, Unidade de Saúde Wall Ferraz, Unidade de Saúde e Maternidade Cidade Satélite, Hospital Casamater, Centro de Hematologia e Hemoterapia do Piauí – HEMOPI, Instituto de Psiquiatria Infantojuvenil do Hospital Areolino de Abreu	Hospital Areolino de Abreu, Hospital Getúlio Vargas, Maternidade Dona Evangelina Rosa, Instituto de Doenças Tropicais Natan Portella, Hospital Infantil Lucídio Portella, Hospital-Dia Dr. Wilson Freitas, Hospital-Dia Dr. Clidenor de Freitas Santos, Hospital Sanatório Meduna, Centro de Atenção Psicossocial – CAPS Leste II, Clínica Terapêutica Gesta, Hospital do Mocaminho
Movimentos Sociais e Comunitários	Associação de Moradores dos Bairros – Planalto Ininga, Vila da Paz e Ilhotas, Associação de Moradores e Grupo de Jovens, Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL, Movimentos Sociais Urbanos, Núcleo de Extensão de Teresina – comunidades Tabocas e Fazenda Nova	-	-
Outros	Departamento de Estradas de Rodagem – DER, Juizado de Menores, Prefeitura Municipal de Teresina – PMT, Secretaria de Administração do Estado – SEAD, Sistema Nacional de Emprego – SINE, Secretaria Municipal de Transportes Públicos – SEMTRAN, Programa de Empréstimo, Serviço Social do Comércio – SESC, Secretaria Municipal de Planejamento	NUPEUTI – Pesquisa e Extensão – Terceira Idade, Programa Terceira Idade em Ação – PTIA	Programa Terceira Idade em Ação – PTIA

Fonte: Elaboração com base nos Projetos Pedagógicos do Curso de Serviço Social da UFPI



A análise dos campos de estágio do curso de Serviço Social da UFPI entre as décadas de 1980, 1990 e 2000 evidencia a diversidade das áreas de inserção profissional e as transformações nas políticas e instituições públicas e sociais no Brasil e no Piauí. Os primeiros campos de estágio, ainda na década de 1980, têm grande absorção de estagiários(as) nas áreas rural, agrária, urbana e de habitação, vinculados a programas sociais voltados ao desenvolvimento comunitário e à interiorização das ações públicas. Esses campos, no entanto, praticamente desaparecem nas décadas seguintes, indicando mudanças no âmbito da agenda pública, assim como na formação e no mercado de trabalho para a profissão, o que merece ser aprofundado em estudos futuros.

A assistência social, por sua vez, manteve-se como importante área de realização de estágios nas três décadas estudadas, mas com reconfigurações institucionais que refletem a trajetória da política de assistência social no estado e no país. A substituição de entidades assistenciais e programas pontuais por instituições vinculadas à gestão pública indica a consolidação do Sistema Único de Assistência Social e sua progressiva estruturação como política pública e direito social.

Na saúde, observa-se também uma continuidade histórica de campos de estágio, com destaque para hospitais públicos, maternidades e outros poucos serviços de saúde, incluindo instituições como o Hospital Areolino de Abreu e a Maternidade Dona Evangelina Rosa, o que sinaliza para a permanência do modelo de atenção hospitalocêntrico na política de saúde brasileira, apesar do SUS e da sua ênfase na atenção básica. Por conseguinte, essa permanência de tais instituições como espaços formativos ao longo das três décadas, também revela a centralidade da saúde como campo de atuação do Serviço Social e sua importância estratégica na formação profissional.

Por outro lado, áreas como previdência social, movimentos sociais e comunitários e empresas públicas e privadas, que se destacaram na década de 1980, deixam de aparecer como campos de estágio nas décadas seguintes. Essa mudança aponta para alterações significativas no mercado de trabalho do(a) assistente social, refletindo

tanto as transformações nas políticas públicas quanto os efeitos da reestruturação produtiva e da precarização do trabalho, o que vai resultar em rebatimentos na formação profissional.

A compreensão dessas instituições e áreas historicamente configuradas como campos de estágio é fundamental não apenas para evidenciar a trajetória da formação em Serviço Social na UFPI, mas também para revelar as transformações nas políticas públicas e no mercado de trabalho da profissão na realidade local. Todavia, não se pretendeu esgotar essa análise neste trabalho, mas sim oferecer subsídios e pistas que possam fomentar investigações futuras mais aprofundadas sobre o tema.

Além dos campos de estágio, é fundamental destacar os(as) profissionais que, ao lado dos(as) estudantes, constroem o processo pedagógico do estágio: os(as) supervisores(as) de campo – assistentes sociais que atuam nas instituições campos de estágio – e supervisores(as) acadêmicos(as) – docentes da UFPI.

Observa-se que o corpo docente responsável pela supervisão no curso de Serviço Social da UFPI é majoritariamente feminino, o que reflete a histórica e significativa presença das mulheres na profissão. Reconhecer essas trajetórias é essencial para compreender a história da formação no Piauí e valorizar o compromisso das docentes na articulação entre ensino e trabalho profissional, por meio do acompanhamento sistemático dos estágios.

Historicamente, a supervisão acadêmica do estágio no curso de Serviço Social da UFPI enfrentou inúmeros desafios. Até 2010, segundo Pereira e Rosa (2022), apenas cerca de 20% do corpo docente se envolvia diretamente com o estágio obrigatório, concentrando essa função em poucos professores/as. Dulce Silva, docente supervisora nas décadas de 1980 e 1990, apontava o tratamento secundário dado ao estágio na UFPI:

A discussão sobre estágio, em geral, não tem merecido mesmo espaço e o reconhecimento atribuído às disciplinas ditas “teóricas”, no seio do



debate acadêmico, nos foros de Serviço Social. Muitas vezes encarado como um setor residual, relega-se essa área a um plano secundário, pouco relevante, dispensando-se à sua decência maiores exigências quanto a formação intelectual, certamente em razão da vinculação imediata do estágio com a experiência cotidiana (Silva, 1990, s/p).

Fatores como a ausência de reconhecimento institucional, o baixo status acadêmico da supervisão, a exigência de atuação fora da universidade com poucos recursos, e a complexidade do trabalho envolvido contribuíram para a baixa adesão docente. A partir de 2010, esse cenário começou a se transformar, impulsionado pelo fortalecimento da Política Nacional de Estágio, pela ampliação da qualificação docente com a conclusão de doutorados, a maior articulação entre estágio, pesquisa e extensão, além da renovação do quadro docente (Pereira; Rosa, 2022).

Atualmente, embora haja avanços e experiências significativas, persistem limites como a sobrecarga de trabalho, o escasso reconhecimento institucional da supervisão e sua subvalorização no interior da universidade. Ainda assim, a supervisão permanece como espaço estratégico da formação, especialmente quando vinculada à função do Serviço Social na produção de respostas críticas e propositivas às expressões da questão social e na reafirmação do compromisso público da universidade com a sociedade.

Considerações finais

O estágio supervisionado obrigatório no curso de Serviço Social da UFPI tem se configurado como uma experiência rica e complexa desde o primeiro currículo. No processo de organização e supervisão, mesmo condicionado à oferta de vagas pelas instituições, o Departamento de Serviço Social tem historicamente empreendido esforços para garantir um padrão de qualidade, alinhado às diretrizes curriculares e ao compromisso com a formação profissional.

Os diferentes currículos implementados ao longo dos anos evidenciam modificações na forma de conceber o estágio: ora como eixo articulador da formação, ora como campo marcado por tensões entre diretrizes institucionais, condições objetivas e projetos profissionais e societários em disputa. A vinculação do estágio ao Núcleo de Fundamentos do Trabalho Profissional, a partir das Diretrizes Curriculares de 1996, conferiu maior rigor teórico-metodológico ao componente e ampliou a participação docente na supervisão acadêmica, superando a sobrecarga concentrada em poucos(as) professores(as) e o baixo reconhecimento institucional dessa atividade.

Apesar dos avanços na regulamentação e na operacionalização do estágio, persistem desafios importantes na UFPI, especialmente no que se refere à estrutura necessária ao seu pleno desenvolvimento. Entre os principais desafios, destacam-se:

- Embora o desenho do estágio no currículo atual seja adequado em termos de carga horária e dinâmica, ainda é necessário estreitar a articulação ensino-serviço-comunidade e universidade-instituição-sociedade;
- A supervisão de estágio, por ser atribuição privativa do(a) assistente social, precisa de maior reconhecimento institucional. A ausência desse reconhecimento gera sobrecarga, trabalho invisível e não remunerado, desestimulando a adesão da categoria;
- É preciso garantir o reconhecimento da carga horária dos(as) docentes supervisores(as) no Quadro de Atividades Docentes (QAD), evitando prejuízos à progressão funcional;
- A supervisão docente demanda cobertura securitária e ajuda de custo para deslocamento aos campos de estágio;
- A supervisão tem sido uma via de atualização profissional para assistentes sociais, diante das escassas oportunidades de educação permanente oferecidas pelas UFAS, empregadores ou conselhos profissionais;



- A precarização e flexibilização do trabalho impactam diretamente a qualidade da supervisão, com limitações na infraestrutura e no acolhimento dos(as) estagiários(as) nos campos de estágio;
- A oferta de vagas ainda segue lógica mercadológica, muitas vezes dissociada do caráter pedagógico do estágio, sem bolsas ou auxílios aos/às estudantes.

Essas dificuldades constituem desafios que exigem enfrentamento coletivo por parte dos(as) assistentes sociais, em articulação com docentes, estudantes e entidades representativas da categoria, em defesa da formação acadêmica, da educação pública e do exercício profissional com qualidade. Lutar por melhores condições objetivas para o estágio supervisionado — dentro e fora da universidade — é imprescindível para assegurar a capacidade analítica e propositiva necessária ao aprendizado profissional, fortalecendo a articulação entre ação e reflexão, e ampliando o compromisso com a universalização das políticas públicas. Buscar essas condições é também um ato de resistência e persistência em defesa da vida e dos direitos sociais, na superação das dificuldades históricas e na construção de um novo porvir, em sintonia com as lutas da categoria e com o projeto ético-político do Serviço Social.

Referências

ABESS / CEDEPSS. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social.** (Com base no Currículo Mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996.) Rio de Janeiro, novembro de 1996.

ABREU, Marina Maciel. A formação profissional em Serviço Social e a mediação da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS): As diretrizes curriculares/1996 em relação à

perspectiva emancipatória no âmbito do avanço ao conservadorismo. In: SILVA, Maria Liduína de Oliveira (Org). **Serviço Social no Brasil: História de resistências e de ruptura com o conservadorismo.** São Paulo: Cortez, 2016, p. 235-263.

CARDOSO, Priscila Fernanda Gonçalves Cardoso. 80 anos de formação em Serviço Social:

uma trajetória de ruptura com o conservadorismo. **Serviço Social & Sociedade.** São Paulo, n.

127, set./dez. 2016, p. 430-455. Disponível em:

[https://www.scielo.br/j/ssoc/a/](https://www.scielo.br/j/ssoc/a/j87K7xkFQgWzfNDGpqr8hnd/?format=pdf&lang=pt)

[j87K7xkFQgWzfNDGpqr8hnd/?format=pdf&lang=pt](https://www.scielo.br/j/ssoc/a/j87K7xkFQgWzfNDGpqr8hnd/?format=pdf&lang=pt) Acesso em: 04 jun. 2025.

COLOMBO, Irineu Mário; BALLÃO, Carmen Mazepa. Histórico e aplicação da legislação de estágio no Brasil. **Revista Humanidades em Perspectivas**, São José dos Pinhais, v. 4, n. 6, p. 114-128, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://revista.unifacear.edu.br/index.php/hupe/article/view/132> Acesso em: 3 jul. 2025.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Resolução CFESS nº 533**, de 29 de setembro de 2008. Brasília: CFESS, 2008. Disponível em: <https://www.cfess.org.br/arquivos/Resolucao533.pdf>. Acesso em: 07 de fev de 2025.

CRESS-PI. **Perfil da realidade da profissão de Serviço Social no estado do Piauí.** Teresina: CRESS-PI, 22ª Região, 1996.

GUIMARÃES, Simone de Jesus. **Trajetória de vida, trajetória acadêmica:** alunos e egressos do Curso de Serviço Social da UFPI. Teresina, 1995.



HILLESHEIM, Jaime. Estágio profissional e precarização do trabalho. **Temporalis**. Brasília (DF), ano 16, n. 32, jul/dez. 2016, p. 159-181.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. 16 Ed, São Paulo: Cortez, 2009.

LEWGOY, Alzira Maria Baptista. **Supervisão de Estágio em Serviço Social: desafios para formação e exercício profissional**. 2a Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PEREIRA, Sofia Laurentino Barbosa. **A formação acadêmico-profissional em Serviço Social na UFPI: trajetórias, fundamentos e direções**. Relatório de pesquisa (estágio pós-doutoral em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social, Teresina, 2024. Relatório não publicado.

PEREIRA, Sofia Laurentino Barbosa. A tradição marxista na formação em Serviço Social na Universidade Federal do Piauí. **Libertas**, v. 24, n.1, 2024, p. 212-235. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/43626> . Acesso em: 10 de mar de 2025.

RIBEIRO, Eleusa Bilemjian. O Estágio no Processo de Formação dos Assistentes Sociais. In: FORTI, Valeria; GUERRA, Yolanda (Orgs). **Serviço social: temas, textos e conceitos**. 5 Ed.rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2016, p. 115-140.

ROSA, Lúcia Cristina dos Santos; PEREIRA, Sofia Laurentino Barbosa. Docência em Serviço Social e formação profissional em Saúde Mental: caminhos, interfaces e experiências. In: PEREIRA, Sofia Laurentino Barbosa; ROSA, Lúcia Cristina dos Santos (Orgs). **Saúde mental e o trabalho do (a) Assistente Social**. EDUFPI: Teresina, 2022, p. 13-48.

SILVA, Maria Dulce. **O estágio na formação profissional:** elementos para análise. Teresina-PI, 1990 (Mimeo)

SILVA, Marlúcia Valéria da. **Estágio supervisionado em serviço social:** diretrizes, rotinas e procedimentos. Teresina-PI, janeiro de 2000. (Mimeo)

TEIXEIRA, Rodrigo José. O projeto de formação profissional em serviço social no Brasil: Algumas considerações sobre a atualidade das Diretrizes Curriculares da ABEPSS. In: LIMA, Cristiana Costa *et al* (Orgs). **Serviço social ao redor do mundo:** Debate crítico sobre fundamentos e formação profissional. Embu das artes, São Paulo: Alexa Cultural; Manaus, Amazonas: EDUA, 2024, p. 83-111.

UFPI – Universidade Federal do Piauí. **Resolução CEPEX/UFPI nº 512 de 12 de junho de 2023.** Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Serviço Social da Universidade Federal do Piauí - Campus Ministro Petrônio Portella. Teresina: UFPI, 2023.

UFPI - Universidade Federal do Piauí. Curso de Serviço Social. **Orientação das disciplinas de Estágio Supervisionado.** Teresina: UFPI, 1980a.

UFPI - Universidade Federal do Piauí. Curso de Serviço Social. **Normas para elaboração e apreciação do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC.** Teresina: UFPI, 18 de agosto de 1980b.



ENTRE SABERES E TRAJETÓRIAS: UM OLHAR SOBRE OS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO EM SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Charlenne Cristina da Luz Matos
Iracilda Alves Braga
Pamela da Silva Geraldo

Introdução

O curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI) foi criado na década de 1970. Segundo Ferreira, Silva e Guimarães (2022), sua aprovação ocorreu em 1º de dezembro de 1976, por meio da Resolução n.º 02/1976 do Conselho Universitário da UFPI. A implantação do curso foi coordenada pela professora Aglair de Alencar Setúbal, assistente social da instituição à época, a convite do então reitor José Camillo da Silveira.

Desde a sua criação, o curso passou por cinco reformulações curriculares, incluindo o novo Projeto Pedagógico do Curso (PPC), aprovado em 2023, com implementação iniciada em 2024. O currículo original, implantado em 1977, seguia as diretrizes do Currículo Mínimo Nacional de Serviço Social de 1970, estabelecido pelo Conselho Federal

de Educação. A estrutura previa uma carga horária mínima de 2.500 horas, distribuídas entre disciplinas básicas e específicas, priorizando a integração entre teoria e prática. Desde essa primeira versão, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) já compunha a grade curricular.

Nos currículos iniciais, a elaboração do TCC estava diretamente vinculada à experiência do(a) discente no estágio supervisionado obrigatório. Entretanto, a partir da segunda reformulação curricular, esse trabalho passou a assumir caráter monográfico, voltado para a produção acadêmica e a pesquisa.

Diante desse contexto, o presente capítulo tem como objetivo analisar a produção dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) desenvolvidos entre 1981 e 2023 no curso de Serviço Social da UFPI. Para tanto, além da revisão de literatura, utilizam-se os resultados do trabalho de Iniciação Científica da aluna Charlenne Cristina da Luz Matos, intitulado *Inventário do Acervo da Produção de Monografias/TCC do Curso de Serviço Social da UFPI*, vinculado ao projeto de pesquisa da professora Dra. Iracilda Alves Braga, denominado *História e Memória da Pesquisa no Curso de Serviço Social na UFPI*.

A estrutura do capítulo organiza-se da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se a introdução, com a delimitação do estudo, os objetivos, a descrição da metodologia empregada e a exposição da organização do texto. Em seguida, discute-se a trajetória do TCC no curso de Serviço Social da UFPI. Posteriormente, apresenta-se o projeto *História e Memória da Pesquisa no Curso de Serviço Social da UFPI*. Na sequência, expõem-se e discutem-se os principais dados e resultados obtidos. Por fim, apresentam-se as considerações finais e as referências utilizadas.

Entre a formação e a pesquisa: a evolução do Trabalho de Conclusão de Curso no Serviço Social da Universidade Federal do Piauí

A Lei nº 1.889, de 1953, que regulamenta o ensino em Serviço Social no Brasil, estabelece que a elaboração de um trabalho de conclusão constitui exigência fundamental para a formação profissional



dos(as) estudantes. Desse modo, segundo Guimarães (1995), no curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI), até a vigência do Currículo I, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) possuía caráter mais aplicado, sendo concebido como sistematização das experiências vivenciadas pelo(a) discente nos diversos campos de estágio supervisionado. Nesse contexto, o TCC representava uma síntese prática das intervenções realizadas, com foco nas demandas e vivências concretas do cotidiano profissional.

Havia uma articulação direta entre o TCC e o estágio supervisionado que, segundo as normas para elaboração e apreciação desse trabalho, deveria ser “baseado em experiência realizada no Estágio Supervisionado e apoiado em referencial teórico, focando temas de interesse da profissão” (UFPI, 1980b apud Pereira, 2024, p. 94).

Dessa forma, conforme Guimarães (1995), o TCC fazia parte do ciclo de estágio, e sua aprovação estava condicionada à avaliação por uma banca composta por orientador(a), docente do curso ou estudiosos(as) da área e supervisores(as) de campo. Nesse período, os(as) supervisores(as) de campo – assistentes sociais responsáveis pelo acompanhamento dos(as) alunos(as) nas instituições de estágio – participavam ativamente não apenas do processo de supervisão técnica, mas também se tornavam corresponsáveis e coorientadores(as) dos(as) discentes na elaboração de seus trabalhos.

Com as reformulações curriculares implementadas ao longo do tempo, o TCC passou a adquirir caráter mais analítico e investigativo, aproximando-se do modelo monográfico. De acordo com Guimarães (1995), a nova proposta passou a enfatizar a reflexão crítica sobre as expressões da questão social presentes no contexto de atuação do(a) discente, bem como sobre os múltiplos desafios que atravessam o exercício profissional do(a) assistente social.

Nesse sentido, o TCC ampliou seu escopo, incorporando discussões de natureza teórica, metodológica, ética, política e ideológica, relacionadas tanto ao Serviço Social quanto ao campo mais amplo

das Ciências Humanas e Sociais. Ainda conforme a autora, a partir da vigência do Currículo II, houve mudanças significativas também na forma de avaliação: a banca examinadora foi extinta, e a carga horária passou a ser dividida entre conteúdos comuns às turmas e orientações específicas voltadas aos trabalhos individuais ou em grupo. Com isso, a responsabilidade pela avaliação passou a ser atribuída diretamente ao(à) professor(a) orientador(a).

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e diante das transformações políticas e sociais do período, foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996. Posteriormente, em 13 de dezembro de 2001, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Serviço Social, conforme o Parecer nº 1.363/2001. No contexto da formação acadêmica, segundo Matos (2025), o TCC passou a ocupar um lugar central, ao permitir avaliar a capacidade crítica desenvolvida ao longo da graduação, especialmente por meio da experiência com a Iniciação Científica, inserida no tripé da educação superior: ensino, pesquisa e extensão.

Ainda segundo a autora, por meio da análise dos TCC desenvolvidos no curso de Serviço Social da UFPI, é possível compreender as escolhas temáticas realizadas pelos(as) estudantes, bem como identificar a forma como essas escolhas dialogam com as expressões da realidade social. No período de 1981 — ano de formação da primeira turma do curso — a 2023, a produção monográfica revela ampla variedade de temas, refletindo a expansão das áreas de atuação profissional da categoria. Além disso, os títulos analisados apontam para a presença de distintas perspectivas teóricas, como a fenomenologia, o positivismo e o marxismo, evidenciando a influência das conjunturas políticas, econômicas e sociais sobre a produção acadêmica dos(as) discentes.

Dessa forma, o TCC, entendido como etapa final da graduação, representa uma importante ferramenta de articulação entre teoria e prática, consolidando a capacidade de análise crítica sobre os fenômenos sociais. Trata-se de um trabalho com caráter científico, que



oportuniza ao(à) estudante reflexão fundamentada sobre o objeto de pesquisa, ao mesmo tempo em que fortalece o compromisso ético-político da profissão com a produção de conhecimento voltado à transformação da realidade social (Matos, 2025).

Diante do exposto, é possível afirmar que o TCC no curso de Serviço Social da UFPI constitui expressão significativa do processo formativo, acompanhando as mudanças curriculares e os desafios históricos enfrentados pela profissão. Sua trajetória reflete não apenas a evolução das diretrizes educacionais, mas também o amadurecimento teórico-metodológico do curso, evidenciando o compromisso com uma formação crítica, ética e comprometida com a realidade social. Ao possibilitar a sistematização de saberes e o aprofundamento de temas relevantes ao exercício profissional, o TCC reafirma seu papel como instrumento essencial na consolidação da identidade do(a) assistente social e no fortalecimento da produção de conhecimento comprometida com a transformação social.

O Projeto História e Memória da Pesquisa: resgatando trajetórias e preservando a produção do Serviço Social na UFPI

O Programa Memória do Serviço Social no Piauí, criado em 2022, tem como objetivo resgatar e preservar a história do Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI), valorizando sua trajetória por meio da proteção e socialização do patrimônio documental. Essa iniciativa se materializa em dois projetos: *História e Memória da Formação no Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí* e *História e Memória da Pesquisa no Curso de Serviço Social na UFPI*.

O primeiro projeto, intitulado *História e Memória da Formação no Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí*, coordenado pela professora Sofia Laurentino Barbosa Pereira, tem como foco a preservação e a catalogação dos currículos e projetos pedagógicos implementados desde a criação do curso.

Já o projeto *História e Memória da Pesquisa no Curso de Serviço Social na UFPI*, coordenado pela professora Iracilda Alves Braga, dedica-

se à investigação da produção acadêmica dos(as) docentes do curso, buscando identificar, organizar e sistematizar essa produção. Dessa forma, contribui para o registro e a valorização da trajetória da pesquisa no campo do Serviço Social no estado do Piauí.

Conforme Matos et al. (2024), a execução desse projeto ocorreu por meio de quatro planos de trabalho voltados à reconstrução histórica da pesquisa desenvolvida no Curso de Serviço Social, tanto na graduação quanto na pós-graduação através do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP/UFPI). Esses planos concentraram-se no levantamento e na organização de documentos históricos e produções científicas de docentes e discentes, abrangendo o período de 1976 a 2022. Entre os principais focos, destacam-se: o inventário da produção das professoras vinculadas ao Departamento, a trajetória institucional do PPGPP e a sistematização da produção acadêmica gerada tanto na pós-graduação quanto na graduação.

Este capítulo, contudo, concentra-se especificamente no plano de trabalho voltado ao levantamento da série histórica dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Serviço Social da UFPI. Denominado *Inventário do Acervo da Produção de Monografias/TCC do Curso de Serviço Social da UFPI*, este estudo configura-se como uma pesquisa de natureza bibliográfica e documental, com abordagem qualitativa, voltada para os trabalhos de conclusão de curso elaborados entre 1976 e 2022.

O objetivo é recuperar esse acervo, identificar os principais temas abordados, as referências teóricas e metodológicas utilizadas, bem como os parâmetros normativos que orientaram a produção acadêmica ao longo do período. Pretende-se, ainda, catalogar os trabalhos de acordo com suas temáticas centrais e linhas de pesquisa do curso, de modo a contribuir para a valorização da memória institucional e para a compreensão das tendências investigativas no campo do Serviço Social na UFPI.



Produção Acadêmica em Serviço Social na UFPI: Análise dos Trabalhos de Conclusão de Curso (1981-2023)

A produção acadêmica em Serviço Social constitui um importante indicativo da consolidação teórico-metodológica e da maturidade intelectual da profissão. Nesse sentido, as universidades desempenham papel estratégico não apenas na formação profissional, mas também na produção crítica de conhecimento socialmente referenciado. No caso da Universidade Federal do Piauí (UFPI), observa-se que o curso de Serviço Social, em consonância com seu Projeto Pedagógico, tem se alinhado às diretrizes nacionais de formação profissional, especialmente às defendidas pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS).

Apesar de, por vezes, serem subestimadas em sua relevância científica, as produções realizadas ainda na graduação — sobretudo os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) — desempenham papel essencial no processo de construção do conhecimento em Serviço Social. Esses trabalhos não apenas expressam a capacidade de sistematização dos(as) discentes, como também refletem a articulação entre teoria e prática, característica central da formação profissional crítica.

Segundo Iamamoto (2000), o TCC configura-se como uma monografia científica que sintetiza o percurso formativo vivenciado pelo(a) discente ao longo da graduação. Trata-se, portanto, de uma atividade orientada por critérios técnicos e epistemológicos, realizada sob supervisão docente, que possibilita ao estudante desenvolver habilidades investigativas, capacidade crítica e compreensão ampliada da realidade social e profissional. Ao elaborar um TCC, o(a) futuro(a) assistente social é provocado(a) a interpretar e problematizar os múltiplos aspectos da questão social, adquirindo preparo para enfrentar os desafios da profissão em contextos complexos e desiguais.

Assim, o TCC ultrapassa o caráter meramente burocrático ou de exigência curricular e assume a função de materializar, de forma escrita e sistematizada, os princípios do Projeto Ético-Político da profissão, contribuindo para o acúmulo teórico e prático da área. Ao mesmo tempo, expressa as inquietações e interesses dos(as) discentes diante

das contradições do mundo social, revelando diálogos entre formação, estágio supervisionado, vivências pessoais e conjuntura.

Nesse contexto, Matos (2025) destaca que a análise dos títulos das monografias permite identificar tendências que dialogam diretamente com os acontecimentos históricos e as influências teóricas predominantes em cada período. Essas tendências incluem abordagens como fenomenologia, positivismo e marxismo, evidenciando pluralidade de referenciais teóricos e uma formação acadêmica marcada por disputas e múltiplas apropriações metodológicas.

A autora também destaca que:

Tomando como base os títulos das monografias analisadas, observa-se tendências que estão diretamente relacionadas a conjuntura econômica, política e social em que o país passava, desde vertentes com a fenomenologia, positivismo e marxismo. Nesse sentido, compreende-se a existência de uma pluralidade nas temáticas (Matos, 2025, p. 54).

Em diálogo com essa análise, Guimarães (1995) ressalta que algumas temáticas, como saúde, deficiência física e mental, infância e adolescência, organização comunitária e políticas sociais, têm ganhado destaque. Essas escolhas refletem não apenas as experiências de estágio supervisionado, mas também os interesses pessoais dos(as) alunos(as), fundamentados em vivências relacionadas a gênero, raça, saúde e políticas públicas. Tal pluralidade evidencia o caráter multifacetado do processo de escolha temática.

Portanto, o TCC é um trabalho de natureza científica que proporciona ao(à) discente oportunidade de desenvolver reflexão técnica, prática e crítica sobre seu objeto de pesquisa. Apesar da diversidade temática observada, alguns assuntos despertam maior interesse, conforme evidenciado pela análise de 726 TCC produzidos entre 1981 e 2023. Entre os temas mais recorrentes destacam-se políticas públicas, saúde, educação, previdência, saúde mental, habitação, infância e adolescência, pessoa idosa, deficiência, gênero e formação profissional (Matos, 2024).



Esses dados indicam uma forte relação entre os temas escolhidos pelos(as) discentes e os contextos sociais, políticos e legislativos vivenciados em cada período histórico. Além disso, percebe-se a influência significativa das experiências de estágio supervisionado, dos interesses pessoais e coletivos e da realidade social enfrentada nas diferentes expressões da questão social. Essa variedade temática aponta para uma formação crítica, plural e conectada às demandas contemporâneas do Serviço Social, bem como à multiplicidade de espaços onde a categoria atua. O Quadro1, a seguir, revela as temáticas das monografias/TCC ao longo desses anos.

Quadro 1 – Temáticas dos TCC do Curso de Serviço Social da UFPI
(1981-2023)

Temas Gerais
Criança e Adolescente
Saúde
Educação
Teoria
Processo de Trabalho
Assistência Social
Pessoa Idosa
Formação Profissional
Habitação
Empresa
Movimentos Sociais
Saúde Mental
Previdência Social
Metodologia
Ruralidades
Participação Popular
Educação Popular
Família

Fonte: Sistematização das autoras.

Um dos elementos que se destacam na análise longitudinal dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) é a forma como eventos históricos e marcos legais influenciam diretamente a escolha dos temas de pesquisa. A título de exemplo, pode-se mencionar a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990. Esse marco legal redefiniu os paradigmas da política de atendimento à infância e à adolescência no Brasil, estabelecendo a doutrina da proteção integral e reconhecendo crianças e adolescentes como sujeitos de direitos.

Segundo Matos (2024), essa transformação legislativa repercutiu de forma significativa na produção acadêmica do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Conforme levantamento realizado, entre os anos de 1981 e 1990 — período anterior à criação do ECA — foram encontrados apenas 11 TCC que abordavam temáticas relacionadas à infância e à adolescência. Na década seguinte, compreendida entre 1991 e 2000, esse número subiu para 44 trabalhos, evidenciando um aumento expressivo no interesse dos(as) estudantes por essa área.

Esse aumento é revelador não apenas do impacto do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) enquanto marco normativo, mas também da forma como os(as) discentes se conectam com as transformações sociais e legislativas em curso no país. O interesse pela infância e adolescência mantém-se nas décadas seguintes, com variações que podem ser atribuídas às políticas públicas de cada período, ao fortalecimento dos Conselhos Tutelares, às mudanças nos programas de proteção social, ao debate sobre a redução da maioridade penal e aos desafios enfrentados no Sistema de Garantia de Direitos.

Ressalta-se, ainda, que, embora tenham sido catalogados 726 Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), esse número não abrange toda a produção do curso ao longo dos anos, pois não foi possível localizar os trabalhos referentes ao ano de 1989 e ao período compreendido entre 2004 e 2008 — lacuna também registrada por Guimarães (1995) em seus estudos. Essa ausência documental indica um desafio institucional persistente e reforça a necessidade de políticas de gestão



da informação e de memória acadêmica mais consistentes por parte da universidade.

Além da infância e da adolescência, outras áreas aparecem com relevância significativa, como a saúde — com destaque para a saúde mental — e as políticas sociais mais amplas, tais como assistência social, previdência, educação e habitação. Essa diversidade reflete o próprio processo de consolidação do Projeto Ético-Político da profissão, cuja centralidade se dá na defesa dos direitos sociais e na atuação qualificada em diferentes políticas públicas.

No campo da saúde, por exemplo, foram identificados 159 TCC ao longo da série histórica. Essa quantidade expressiva demonstra não apenas o volume de produção, mas também a relevância atribuída ao tema pelos(as) estudantes ao longo dos anos. Entretanto, dos 159 trabalhos catalogados com a temática saúde, apenas 35 foram efetivamente localizados e analisados. Essa discrepância entre a produção existente e os materiais disponíveis nos acervos da instituição evidencia uma fragilidade no processo de arquivamento e sistematização dos TCC, sobretudo no que se refere à preservação da memória acadêmica (Matos, 2025).

Os TCC que puderam ser acessados foram encontrados em diferentes locais: 19 estavam no Departamento de Serviço Social (DSS), 11 na Biblioteca Central Carlos Castelo Branco (BCCB), 5 estavam disponíveis em formato digital (PDF) e 7 não foram encontrados, tampouco apresentavam cadastro nos sistemas da BCCB. Essa dispersão no arquivamento dificulta o acesso e a consulta a essa produção, prejudicando, inclusive, a continuidade de pesquisas e a construção de conhecimento acumulado.

Dentre os 35 TCC com temática na área da saúde que foram efetivamente analisados, 17 apresentaram discussões que faziam referência direta ou indireta ao documento *Parâmetros para Atuação de Assistentes Sociais na Política de Saúde*, publicado pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) em 2010. A identificação dessas referências ocorreu a partir da leitura dos títulos, resumos, sumários e bibliografias

dos TCC. Posteriormente, foi realizada uma leitura exploratória das introduções e capítulos dos trabalhos selecionados, com o intuito de verificar a profundidade das abordagens e a articulação entre teoria e prática profissional (Matos, 2025).

Esses trabalhos evidenciam o papel dos(as) assistentes sociais na política de saúde, principalmente em atividades que envolvem o trabalho em equipe multiprofissional, o acompanhamento de usuários em situação de vulnerabilidade, o apoio psicossocial, a orientação de famílias, a articulação de redes de proteção, a participação em instâncias de controle social e o desenvolvimento de ações de educação em saúde. As áreas abordadas incluem saúde mental, dependência química, suicídio, doenças crônicas, atenção hospitalar e atuação em Centros de Atenção Psicossocial (CAPS).

Destaca-se, especialmente, o crescimento da produção sobre saúde mental, o que acompanha tanto a ampliação das políticas públicas nesse campo quanto o processo de Reforma Psiquiátrica brasileira. Os TCC abordam questões como reinserção social de usuários, humanização do atendimento, desafios da desinstitucionalização, importância do cuidado territorializado e estratégias de enfrentamento ao sofrimento psíquico. Tal produção reafirma o compromisso do Serviço Social com a defesa dos direitos humanos e com a luta antimanicomial (Matos, 2025).

A análise da produção acadêmica no curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI) evidencia a importância dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) como instrumentos formativos, políticos e investigativos. Ao longo das décadas, esses trabalhos têm refletido não apenas os interesses individuais dos(as) discentes, mas também as transformações históricas, as diretrizes curriculares da profissão e os desafios colocados pela realidade social.

A partir do levantamento e mapeamento de 726 TCC produzidos entre 1981 e 2023, observa-se uma pluralidade de temáticas que revela a diversidade dos campos de atuação do Serviço Social e a influência direta das conjunturas políticas, sociais e legislativas sobre



a produção discente. A forte presença de temas como saúde, infância e adolescência, políticas públicas e saúde mental aponta para uma formação comprometida com os princípios do projeto ético-político da profissão e com a leitura crítica das expressões da questão social.

Entretanto, a análise também revelou fragilidades institucionais no que diz respeito à preservação e sistematização da memória acadêmica, evidenciando a necessidade de políticas mais efetivas de arquivamento, digitalização e acesso à produção estudantil. Esses desafios comprometem não apenas o resgate histórico da trajetória do curso, mas também a possibilidade de continuidade e aprofundamento de pesquisas futuras.

Assim, reafirma-se a relevância dos TCC como expressão do compromisso social da profissão e como espaço privilegiado de articulação entre formação, pesquisa e intervenção. Investir na valorização dessa produção, garantindo sua preservação e divulgação, é uma forma de fortalecer o acúmulo crítico do Serviço Social e de potencializar a contribuição da universidade na construção de conhecimentos comprometidos com a transformação da realidade social.

Considerações finais

A análise dos 726 Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI) possibilitou a identificação de tendências significativas na produção discente ao longo de mais de quatro décadas. No entanto, o processo de mapeamento enfrentou diversos desafios relacionados à preservação e ao acesso à documentação acadêmica. Lacunas temporais, extravios e a dispersão dos trabalhos em diferentes espaços físicos e digitais dificultaram a realização de um levantamento completo, sistemático e confiável.

A ausência de muitos TCC, tanto em formato físico quanto digital, em decorrência da inexistência de depósito obrigatório, da fragilidade dos mecanismos institucionais de arquivamento ou da perda de

documentos ao longo do tempo, evidencia problemas estruturais na gestão da informação dentro da universidade. Tal realidade compromete não apenas a preservação da memória da formação profissional no curso, como também limita o acesso de estudantes, docentes e pesquisadores(as) interessados(as) em aprofundar ou dar continuidade a temáticas já abordadas, bem como em realizar estudos comparativos.

Esse cenário não é exclusivo da UFPI. Trata-se de uma problemática presente em diversas instituições de ensino superior no Brasil, especialmente no que diz respeito à valorização da produção discente e à implementação de repositórios institucionais consolidados. A ausência de uma política institucional voltada à memória e à organização de acervos contribui para a desvalorização do TCC enquanto parte constitutiva da produção científica universitária.

Diante disso, torna-se urgente a formulação de estratégias para a sistematização, digitalização e catalogação dos TCC, com a criação de bases de dados públicas, com acesso remoto e categorização por área temática, cronologia e linha de pesquisa. Tal medida facilitaria o acesso à produção acadêmica, valorizaria o saber construído na graduação e fortaleceria a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, além de estimular, desde os primeiros anos do curso, uma cultura de pesquisa crítica e comprometida com a realidade social.

No que diz respeito às temáticas analisadas, foi possível observar uma diversidade significativa de objetos de estudo, refletindo, em grande parte, os campos de estágio vivenciados pelos(as) discentes e suas inserções em movimentos sociais e espaços de atuação profissional. Entre os temas recorrentes, destacam-se questões relacionadas às políticas públicas de saúde, habitação, educação, previdência social, saúde mental, infância e adolescência, pessoa idosa, pessoa com deficiência, relações de gênero, além de debates sobre formação profissional e fundamentos do Serviço Social. Essa diversidade expressa uma fragmentação da prática profissional que, por outro lado, revela a capacidade de inserção e produção de conhecimento em múltiplas áreas da política social.



De modo geral, os TCC analisados estão em consonância com as linhas de pesquisa do curso de Serviço Social da UFPI e com os princípios do projeto ético-político da profissão. É importante destacar que a maioria dos trabalhos examinados foi produzida na última década, período em que o Serviço Social já havia alcançado uma maturidade teórica capaz de interpretar criticamente as transformações societárias, marcadas por uma ruptura com o conservadorismo e pela consolidação de uma base teórica influenciada pelo marxismo.

À medida que o número de TCC analisados foi ampliado, foi possível perceber um posicionamento crítico dos(as) discentes frente aos seus objetos de estudo, evidenciando uma apropriação dos fundamentos históricos e teóricos do Serviço Social no Brasil, bem como das transformações curriculares e institucionais do próprio curso. Notou-se também uma intensificação de produções vinculadas a marcos legais específicos, refletindo a articulação entre conjuntura política, legislação e os temas eleitos para investigação.

Compreende-se que as escolhas temáticas dos TCC foram construídas a partir do diálogo com as teorias trabalhadas academicamente, refletindo um processo de ensino-aprendizagem significativo do ponto de vista teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo da profissão.

Por fim, cabe mencionar que a realização da pesquisa foi impactada por uma conjuntura de greve durante o desenvolvimento das atividades, o que alterou o cronograma previamente estabelecido. Apesar disso, a experiência na iniciação científica foi extremamente enriquecedora para a formação acadêmica e profissional das autoras, contribuindo para o desenvolvimento de uma postura crítica, reflexiva e investigativa.

REFERÊNCIAS

FERREIRA, Maria D'alva Macedo; SILVA, Maria do Rosário de Fátima; GUIMARÃES, Simone de Jesus. O Serviço Social no Piauí. In: SILVEIRA

JUNIOR, Adilson Aquino (Org.). **Reconstrução histórica do Serviço Social no Nordeste**. Curitiba: CRV, 2021. 198 p.

GUIMARÃES, Simone de Jesus. **Trajetória de vida, trajetória de vida acadêmica**: alunos e egressos do Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí. Teresina: [s.n.], 1995.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. São Paulo: Cortez, 2000.

MATOS, Charlenne Cristina da Luz. **A produção de conhecimento do curso de Serviço Social da UFPI**: os Trabalhos de Conclusão de Curso - TCCs sobre saúde na perspectiva dos parâmetros para atuação de assistentes sociais na política de saúde. 2025. 92 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências Humanas e Letras, Teresina, 2025.

MATOS, Charlenne Cristina da Luz et al. História e memória da pesquisa no curso de Serviço Social da UFPI. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL SOBRE ESTADO, SOCIEDADE E POLÍTICAS PÚBLICAS, V, 2024. **Anais...** Teresina: UFPI, 2024.

MATOS, Charlenne Cristina da Luz. **Relatório final de atividades** – Programas de Iniciação Científica da UFPI. Teresina: UFPI, 2024. p. 8.

PEREIRA, Sofia Laurentino Barbosa. **A formação acadêmico-profissional em Serviço Social na UFPI**: trajetórias, fundamentos e direções. 2024. 248 p. Relatório (Pós-Graduados em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2024.



AS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS D EXTENSÃO NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFPI¹

Isadora Ravenna de Brito Pedreira
Vitória Conceição de Lima Ribeiro
Teresa Cristina Moura Costa

Introdução

O Serviço Social, enquanto profissão, emerge da necessidade do Estado em responder às expressões da questão social, as quais refletem a realidade da formação sócio-histórica

¹ O capítulo apresenta resultados dos Planos de Trabalho do Programa de Iniciação Científica da UFPI, com financiamento do CNPQ. Os planos estão vinculados ao projeto de pesquisa “O lugar da extensão universitária no curso de serviço social da UFPI e as tendências no processo de curricularização da extensão”, que faz parte do bojo de ações do Programa de Extensão “Memória do Serviço Social do Piauí”, que tem por objetivo desenvolver ações voltadas à preservação do patrimônio documental e histórico do Serviço Social no Piauí, com ênfase na trajetória da formação na Universidade Federal do Piauí, articulando ações de ensino, pesquisa e extensão. Uma primeira versão do artigo foi publicada nos Anais do XVIII Encontro Nacional de Pesquisadores/as/es em Serviço Social, com o título “A extensão universitária no Curso de Serviço Social da UFPI: aproximações com o resgate da memória do Projeto Rondon e Centro Rural de Treinamento e Ação Comunitária”. Na versão atual, as autoras ampliaram os resultados, incluindo as ações de extensão do Programa de Desenvolvimento Rural (PDR).

brasileira e, também, regional. No contexto do Nordeste, Silveira Júnior (2021) destaca que a emergência da questão social ocorre de forma tardia em relação ao restante do país, uma vez que o desenvolvimento do capitalismo também se dá tardiamente, em função de condicionantes econômicos e sociais — aspecto que se manifesta, igualmente, no cenário piauiense.

Cabe destacar que o cenário piauiense, como resgatado por Pereira (2024), era demarcado pelos altos índices de pobreza e analfabetismo, bem como por uma população majoritariamente rural que, no âmbito da modernização, gerou um fluxo intenso de migração para a capital, formando uma periferia urbana. A primeira contratação de assistente social no Piauí ocorreu em 1947, enquanto o primeiro curso de Serviço Social no estado foi criado na Universidade Federal do Piauí em 1976. É sobre essa realidade mencionada que se exige a intervenção dos primeiros assistentes sociais no estado e que, do mesmo modo, traz rebatimentos para a formação profissional.

A Constituição Federal de 1988, ao tratar da Educação, estabelece que o Ensino Superior deve seguir o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. O Serviço Social possui uma longa trajetória em extensão, mesmo antes da ditadura civil-militar, período em que houve maior incentivo. Suas práticas extensionistas revelam a articulação entre as requisições postas à formação, o movimento e a dinâmica da realidade e a perspectiva de enfrentamento das expressões da questão social que, historicamente, permearam a profissão. É importante ressaltar que a “apreensão crítica do processo histórico da realidade”, expressa no primeiro princípio das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, evidencia a importância de o Serviço Social se apropriar da totalidade histórica da realidade. Nesse sentido, desenvolve-se o processo de resgate da memória e da história do Serviço Social na Universidade Federal do Piauí, especialmente por ocasião da celebração dos 50 anos de fundação do curso.

O capítulo explora a história, a memória e as direções da extensão universitária no curso de Serviço Social da Universidade Federal do



Piauí, trazendo uma aproximação com a extensão universitária a partir dos seus elementos constitutivos, determinantes e fundamentos, identificando as contradições expressas no processo em curso. É fruto do Projeto de Iniciação Científica “O lugar da extensão universitária no curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí”, desenvolvido em articulação com o Programa de Extensão “Memória do Serviço Social no Piauí”, cujo objetivo é promover o resgate histórico do Serviço Social no estado, assim como a preservação do patrimônio documental.

Para tanto, utilizou-se pesquisa bibliográfica de autores que apresentam uma perspectiva crítica sobre a extensão universitária e o Serviço social e pesquisa documental, que teve como base o acervo recuperado pelo Programa de Extensão “Memória do Serviço Social no Piauí”. Neste esforço, no acervo foram identificados os documentos de estágio (relatórios, projetos de intervenção, planos de trabalho e análises institucionais) e documentos institucionais que versam sobre o Projeto Rondon, o Centro Rural de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC) e o Programa de Desenvolvimento Rural (PDR), lócus das primeiras experiências extensionistas no curso de Serviço Social da UFPI.

Assim, o trabalho apresenta, inicialmente, a contextualização da extensão universitária e, em seguida, sua materialização no curso de Serviço Social da UFPI, por meio da inserção nos projetos investigados.

Extensão Universitária e Serviço Social: aspectos históricos e conceituais

A extensão universitária tem suas primeiras sinalizações no ensino superior e na sociedade no século XIX, período em que a Revolução Industrial começou a se expandir e a reconfigurar profundamente as estruturas sociais, econômicas e políticas. Nesse contexto, as atividades de extensão, desenvolvidas em sua maioria por universidades federais, passaram a constituir um importante instrumento de articulação entre universidade e sociedade, contribuindo significativamente para

a formação de mão de obra qualificada, capaz de desenvolver ações junto às comunidades.

No Brasil, conforme aponta Ferraz (2019), a extensão universitária, nos anos 1930, por meio do Estatuto das Universidades Brasileiras, tinha o propósito de difundir conhecimentos voltados à formação da nova burguesia industrial. Já na década de 1960, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 4.024/61), a extensão passou a ser concebida de forma ainda mais restrita, sendo definida como “cursos a serem ministrados apenas às pessoas que já estavam inseridas na universidade”. Essa limitação contribuiu para o que a autora denomina “ações inexpressivas”, ao esvaziar o potencial transformador da extensão no diálogo com a sociedade.

Desse modo, o verdadeiro sentido da extensão universitária está em “alargar, junto à sociedade, os construtos da pesquisa e do ensino” (Ferraz, 2019). A autora enfatiza, ainda, que esse período histórico foi atravessado por intensas lutas sociais, marcadas por manifestações de resistência ao regime ditatorial, o que evidencia a necessidade de uma atuação universitária mais comprometida com a realidade social. Anos à frente, com a Reforma Universitária de 1968, a extensão passa a ter caráter assistencialista, percebida de forma secundária, voltada para a prestação de serviços e a manutenção da hegemonia dominante. Destacam-se, nesse período, os Centros Rurais de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC), o Projeto Rondon e o Programa de Desenvolvimento Rural (PDR), que articulavam estágio e extensão em áreas do interior.

Gurgel (1986) destaca que a época de maior institucionalização da extensão universitária foi entre 1968 e 1976, por meio da Lei nº 5.540/68, que “fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências”, período em que surgem os “Campi Avançados”, especialmente em 1975, quando foi criada a Coordenação de Atividades de Extensão (CODAE), vinculada ao Departamento de Assuntos Universitários, juntamente com o Plano de Trabalho de Extensão. Esse plano ampliou a responsabilidade do



Ministério da Educação (MEC) em relação à extensão universitária, mas posicionou as universidades apenas como executoras dessas políticas (Ferraz, 2019).

Assim, com novas responsabilidades atribuídas ao MEC, o ministério passa a propor o acompanhamento das atividades de extensão, mas, segundo Ferraz (2019), esse “monitoramento” não estabelece limites claros para sua atuação, restringindo a autonomia universitária e conferindo às instituições de ensino superior um papel meramente executor. Ademais, a relação entre a extensão universitária e a sociedade, segundo Gadotti (2017), sempre foi mantida, mesmo diante dos obstáculos e dificuldades enfrentados em seu processo de institucionalização. Essa continuidade deve-se à resistência sustentada pela necessidade de estabelecer uma comunicação dialógica e uma troca de saberes fundamentadas em práticas emancipatórias, superando a abordagem predominantemente centrada na mera difusão do conhecimento acadêmico em favor de uma inserção mais efetiva na realidade social e política brasileira (Gadotti, 2017).

Nesse contexto, a relação que envolve a extensão universitária e o Serviço Social decorre da dimensão investigativa que caracteriza a práxis profissional, uma vez que esta resulta da efetivação das ações desenvolvidas pelo assistente social (Torres, 2009). As ações desenvolvidas nesse período se concentravam em locais pauperizados e mais vulneráveis da sociedade, dado o caráter assistencialista bastante presente à época.

Assim, o Serviço Social, enquanto profissão, é moldado e transformado continuamente pelos contextos sociais, culturais, políticos e econômicos em que está inserido, seja em âmbito local, nacional ou internacional. Conforme Iamamoto (2000), a profissão deve ser compreendida como um “produto histórico” das relações sociais, ganhando significado e compreensão a partir da história da sociedade da qual faz parte. Dessa forma, o Serviço Social não apenas sofre os impactos das transformações sociais, mas também atua como agente ativo na produção dessas relações.

Portanto, com os acontecimentos históricos em efervescência, tanto no cenário nacional e internacional quanto no âmbito interno da categoria, mudanças significativas ocorreram no desenvolvimento e no entendimento da extensão. Somente em 1985, com a Portaria nº 742 do MEC, é possível observar que o tripé universitário — ensino, pesquisa e extensão — passa a ser legalmente indissociável, inclusive sendo proposto na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96). A criação do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileira² (FORPOREX) fortaleceu a ampliação do debate acerca da extensão e contribuiu para a construção de uma Política Nacional de Extensão Universitária. Conforme Gadotti (2017, p. 3), a extensão universitária passou a valorizar o reconhecimento do saber popular e a troca de saberes entre universidade e sociedade, destacando-se, assim, a importância da articulação entre teoria e prática.

Por fim, a expansão do ensino superior brasileiro, a partir dos anos 1990, ocorreu sob a lógica neoliberal, caracterizada pela privatização e pela diminuição do papel estatal frente ao capital (Minto, 2004). Essa conjuntura persiste, afetando ensino, pesquisa e extensão, apesar das garantias constitucionais. Inicialmente desvalorizada como mera prestação de serviços, a extensão universitária hoje é reconhecida como prática integrada à comunidade, articulando teoria e prática para a formação crítica dos discentes (FORPROEX, 2012). O Plano Nacional de Educação (2014-2024) contribui para a superação dessas limitações, promovendo a curricularização e a diversificação das atividades extensionistas, fortalecendo a relação entre universidade e sociedade.

2 Espaço de articulação e desenvolvimento de políticas para a extensão universitária no Brasil, que busca fortalecer a relação entre universidades, sociedade e setor produtivo. Reúne os(as) Pró-Reitores(as) de Extensão das universidades públicas para discutir e propor diretrizes, integrar conhecimentos e avaliar a gestão das ações extensionistas.

Extensão Universitária no Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí

A trajetória do Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI) articula-se a importantes processos históricos, sociais e culturais. Desde sua criação, em 1976, o curso tem se consolidado como referência no desenvolvimento de ações de extensão universitária, evidenciando o compromisso com a formação crítica, a interlocução com a sociedade e a promoção de transformações sociais por meio do saber acadêmico aplicado à realidade concreta.

Desse modo, ao longo desses quase 50 anos, Pedreira (et al., 2024) destaca que o Curso de Serviço Social,

Tece suas atividades extensionistas desenvolvidas em consonância com os direcionamentos do Ministério da Educação, mas também, apresenta elementos de resistência e de construção de uma base crítica na forma como a interlocução com a sociedade foi sendo construída.

Os documentos históricos e com os estudos realizados a partir do acervo do Programa de Extensão “Memória do Serviço Social no Piauí”, evidenciam que os primeiros projetos implantados no curso foram o Projeto Rondon, o CRUTAC e o Programa de Desenvolvimento Rural, que serão detalhados neste trabalho, seguidos, posteriormente, pelo Programa de Extensão para Pessoas Idosas³, em 1998.

Após o golpe civil-militar de 1964 e o estabelecimento da autocracia burguesa, diversas reformas significativas impactaram o cenário educacional do país. Em 1968, a Reforma Universitária (RU) foi

3 O Programa de Extensão Universitária para Pessoas Idosas (PTIA), desenvolvido pela Universidade Federal do Piauí, constitui uma iniciativa destinada a pessoas com 60 anos ou mais, oferecendo cursos, oficinas e atividades voltadas à promoção do bem-estar físico e mental, à inclusão social e ao incentivo a um processo de envelhecimento ativo. Implementado em um contexto no qual ainda se encontravam em vigência programas como o Rondon, o CRUTAC e o PDR, o PTIA permanece ativo até os dias atuais. Todavia, o presente trabalho não se deterá em sua análise.

implementada por meio da Lei nº 5.540/68, que, entre outras medidas, formalizou a extensão universitária em nível nacional. A partir dessa reforma, a extensão universitária passou a ser dirigida de forma mais assistencialista, configurando-se como uma opção institucional secundária, em alinhamento com o projeto político-econômico dominante (Ferraz, 2019)

Os programas de extensão implantados nesse período buscavam integrar tanto os estudantes quanto às populações assistidas ao modelo econômico e político do regime. Nessa perspectiva, cabe destacar que esses programas – Rondon, CRUTAC e PDR – estiveram, por muito tempo, vinculados a programas federais que associavam a extensão ao estágio numa perspectiva assistencialista, por iniciativa do governo autoritário vigente à época, com o claro objetivo de controlar as repressões aos estudantes e aos movimentos sociais contrários à realidade vigente.

Costa e Pereira (2022) destacam que o curso de Serviço Social da UFPI tem uma trajetória histórica significativa no desenvolvimento de atividades de extensão, mesmo antes de sua formalização nos currículos. Com o objetivo de organizar e sistematizar os registros dessa trajetória, recorreu-se ao acervo documental e aos estudos realizados pelo Programa “Memória do Serviço Social no Piauí”, onde se encontram os primeiros registros das ações de extensão, como a inserção dos projetos federais Centro Rural Universitário de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC) e o Projeto Fundação Rondon, bem como o Programa de Desenvolvimento Rural, os quais marcaram o início dessas atividades na instituição, especialmente nas áreas do interior, estabelecendo um vínculo mais institucionalizado entre a universidade e a sociedade.

Projeto Fundação Rondon

O Projeto Fundação Rondon, instituído em 1967 e inicialmente desenvolvido na região amazônica, foi concebido a partir da atuação do



Marechal Cândido Rondon⁴, cuja trajetória como sertanista evidenciou a articulação entre a defesa dos direitos dos povos indígenas e a produção de conhecimento científico voltado à integração e ao desenvolvimento socioterritorial da Amazônia tendo como inspiração o ideal de “trazer uma integração nacional e desenvolver as regiões mais desfavorecidas no Brasil” (Pedreira et al., 2024). Nesse contexto, Pravato (2011) destaca que, após o golpe militar de 1964, houve uma intensificação das mobilizações sociais, especialmente entre jovens e estudantes, resultando em expressivas manifestações e movimentos de massa. A atuação da União Nacional dos Estudantes (UNE)⁵ refletia a preocupação com a construção de uma sociedade mais justa, com ênfase nas pautas vinculadas à educação e reforçando sua disposição para contribuir com o desenvolvimento brasileiro, trazendo à tona a necessidade de haver uma reformulação no ensino superior, que nesse período era caracterizado por um modelo elitista, fragmentado e extremamente restrito, tanto em termos geográficos quanto sociais, sendo um privilégio quase exclusivo das classes médias e altas urbanas.

Assim, a UNE buscou em uma de suas primeiras ações, promover o Primeiro Seminário da Reforma Universitária, que tinha como principal foco, a reivindicação da participação deles nas tomadas de decisão referentes ao ensino brasileiro, tendo como fruto disso, a Declaração da Bahia”

Na época, a entidade se preocupava porque a instituição universitária falhava com sua missão cultural, profissional e social, agindo num caráter antidemocrático do acesso ao ensino superior e formando

4 Sertanista e indigenista brasileiro, conhecido por seu papel na expansão das fronteiras do Brasil, na proteção dos povos indígenas e na integração do território nacional por meio das linhas telegráficas.

5 A União Nacional dos Estudantes (UNE), fundada em 1937, é a principal entidade representativa dos estudantes universitários do Brasil. Historicamente, destacou-se na luta por reformas educacionais, democratização do ensino e defesa dos direitos civis. Durante a Ditadura civil- militar (1964–1985), a UNE foi um dos principais pólos de resistência estudantil ao autoritarismo, sendo alvo de repressão, perseguições e intervenções estatais, mas mantendo sua atuação em defesa da democracia e da justiça social.

profissionais individualistas, sem maior preocupação com os problemas da sociedade (UNE, 2012).

É nesse cenário que o Projeto se insere, pois como pontuado por Merlo (2019), a primeira intervenção do Projeto Rondon, denominada «Operação Zero», teve como objetivo central promover a integração das regiões economicamente marginalizadas do país ao projeto nacional de desenvolvimento. A iniciativa buscava levar conhecimento técnico-científico, assistência social e ações educativas a áreas consideradas carentes, articulando a atuação de estudantes universitários com as demandas das comunidades locais. Embora o projeto apresentasse uma dimensão humanitária e educativa – valorizando a solidariedade, o intercâmbio cultural e o compromisso social da juventude universitária –, também cumpria uma função estratégica no contexto do regime militar.

Nessa perspectiva, o Projeto Rondon expressava uma ambivalência: ao mesmo tempo em que promovia experiências transformadoras para estudantes e comunidades, também se alinhava a interesses políticos que buscavam controlar e orientar a juventude dentro dos marcos do regime. Isso é visto, logo após o aumento de manifestações, uma vez que para “abafar” o “problema”, decidiram criar programas que levavam estudantes para as áreas interioranas com o intuito de afastá-los dessas organizações que passavam a se juntar para cobrar o governo vigente.

Pravato (2011) menciona que “o projeto teve forte resistência do Governo, uma vez que os estudantes veriam de perto os problemas sociais em regiões onde a ação governamental não existia”, mesmo assim, com o apoio do Ministro do Interior e do comandante do 5º BEC, os estudantes – sejam de quais cursos fossem⁶ –, eram indispensáveis. Após essa primeira operação e os frutos das ações desenvolvidas, o Projeto Rondon,

6 Especificamente, os principais atuantes eram: a equipe médica, assistentes sociais, engenheiros, enfermeiros, geólogos e técnicos em administração



Teve apoio dos ministérios das instalações e transportes do exército, Marinha e Aeronáutica, e passou a ser coordenada pelo Ministério do Interior. Criou-se então um grupo de coordenação para organizar o projeto. A partir de então, o movimento acontecia durante as férias dos universitários e contava com participantes voluntários (Pravato, 2011. p. 23).

Assim, a organização desse projeto, dependia de subprojetos, tendo como principal, o subprojeto denominado de “Brigadas Estudantis para Trabalhos comunitários” que eram formadas por estudantes de todos os cursos das áreas da saúde, engenharia, ciências sociais e entre outras que ficavam responsáveis para a prestação de serviços nas comunidades, como palestras, cursos, oficinas que tinham como principal objetivo capacitar os cidadãos em diferentes temas e situações e assim contribuírem com os relatórios para um melhor planejamento de políticas públicas (MD, 2020).

Desse modo, trazendo para a realidade do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí, o Projeto Rondon tem suas primeiras aparições datadas de 1982 a 1988 de acordo com os documentos encontrados no acervo do programa “Memória do Serviço Social no Piauí” como demonstrado no quadro abaixo:

Quadro I - Atividades do Projeto Rondon na UFPI

ANO	SUBPROJETO	ATIVIDADES REALIZADAS	Nº DE DISCENTES
1998	Brigadas Estudantis para trabalhos comunitários	Acompanhamento da situação das comunidades	3
1998	Brigadas Estudantis para trabalhos comunitários	Ações de Saúde e Saneamento básico	Não Identificado
1988	Brigadas Estudantis para trabalhos comunitários	Acompanhamento da situação das comunidades	10 discentes
1984	Brigadas Estudantis para trabalhos comunitários	Acompanhamento da situação das comunidades	Não Identificado
1984	Não identificado	Acompanhamento da situação das comunidades	2
1984	Programa Operação Especial Timon	Acompanhamento e Orientação da comunidade	Não Identificado

1982	Programa de Desenvolvimento de Ações e Produção	Criação de grupos para o monitoramento sanitário do bairro	12
1982	Projeto Saúde e Nutrição/ Projeto Horta Comunitária/Ação Cultural	Controle e sistematização da criação das hortas comunitárias e reflexão da realidade social	Não identificado
1982	Centro Social Urbano	Acompanhamento de ações do grupo de hortas comunitárias	Não identificado
1982	Não identificado	Mapeamento da área localizada e análise crítica da realidade social	Não identificado

Fonte: Acervo do programa Memória do Serviço Social no Piauí

Esses documentos têm como objetivo abordar as ações desenvolvidas pelos discentes de Serviço Social no âmbito do Projeto Rondon, cabendo destacar que muitos deles constituíam-se como documentos de estágio, uma vez que o Projeto Rondon figurava, à época, como um dos principais campos de atuação de assistentes sociais. O contexto histórico desse período, os anos de 1982 a 1988, refere-se à fase de transição do regime militar para o processo de redemocratização brasileira, porém, mesmo que formalmente nos anos finais do regime autoritário, o período foi marcado por intensa efervescência política e social, evidenciada por mobilizações populares, como o movimento Diretas Já, e pela crescente atuação de diferentes segmentos da sociedade civil na defesa de direitos.

Isso certamente influenciou o olhar crítico dos/as discentes, uma vez que dentro das salas de aula, alguns professores já traziam essa perspectiva devido a aproximação com as teorias marxistas que já faziam parte dos pensamentos e estudos da profissão como destacado por Pereira (2024). Apesar da conjuntura do curso ter por muito tempo seguido um viés conservador devido a suas particularidades, a atuação dos/as docentes foi fundamental para que essa criticidade fosse abordada nos documentos localizados.

Ao longo de sua trajetória, o Projeto Rondon experimentou distintas fases de implementação, marcadas por períodos de intensa



atividade e por interrupções significativas, culminando em sua descontinuidade. Entretanto, em 2005, o projeto foi oficialmente reativado, inserindo-se novamente na agenda de políticas públicas voltadas à integração nacional e ao desenvolvimento social sustentável. Essa reativação visou resgatar os princípios fundadores da iniciativa que eram centrados no espírito de solidariedade, cidadania e responsabilidade social e, ao mesmo tempo em que buscou adequar suas práticas às transformações sociotécnicas contemporâneas, refletindo as novas demandas impostas pela sociedade globalizada e pelos avanços tecnológicos.

Atualmente, a coordenação geral do Projeto Rondon está sob responsabilidade do Ministério da Defesa, configurando uma articulação interministerial que envolve a colaboração de diversos órgãos federais. Dentre os principais parceiros institucionais, destacam-se: o Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento; o Ministério da Educação; o Ministério da Cidadania; o Ministério da Saúde; o Ministério do Meio Ambiente; o Ministério do Desenvolvimento Regional; e a Secretaria de Governo da Presidência da República. Essa atuação conjunta reforça o caráter multidimensional do projeto, evidenciando seu compromisso com a promoção do desenvolvimento humano e a redução das desigualdades regionais (Ministério da Defesa, 2020).

O Centro Rural de Treinamento e Ação Universitária (CRUTAC)

O CRUTAC - Centros Rurais de Treinamento e Ação Comunitária, iniciou em 1965 na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, em que o estágio nas comunidades rurais prestando serviços sociais de acordo com a formação dos estudantes se tornou obrigatório (Ferraz, 2019). O CRUTAC se desenvolveu “nos estados do Nordeste, no Amazonas, Pará, Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Mato Grosso e Goiás e teve o apoio financeiro da Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste” (Leite; Nunes, 2009), totalizando participação em 22 universidades brasileiras.

O projeto teve influência norte-americana através do idealizador, o então reitor da Universidade Federal do Rio Grande no Norte, Onofre Lopes “unindo-se como colaborador na proposta de combate à pobreza e à subversão, com base na doutrina de desenvolvimento e segurança nacional do governo militar” (Gonçalves; Vieira, 2015, p. 278), relacionando com o contexto vivenciado no país no momento.

O CRUTAC possuiu uma lógica contraditória, pois atuava na perspectiva do desenvolvimentismo e assistencialismo, mas ao mesmo tempo contribuía na formação dos estudantes e no desenvolvimento daquela localidade, o que também revela uma desresponsabilização do Estado frente às necessidades da população, uma vez que essas necessidades ditas de desenvolvimento deveriam ser alvo de Políticas Públicas.

A literatura também aponta o CRUTAC como funcional ao sistema vigente: “ao desenvolver ações educativas e, sobretudo, assistenciais, o CRUTAC também colaborou com o combate ao potencial de resistência ao autoritarismo e ajudou a formar nas massas atitudes favoráveis à ordem econômica vigente no país e ao desenvolvimento esperado.” (Merlo, 2019, p. 24). É importante ressaltar, o contexto de ditadura civil-militar e repressão social. O CRUTAC era um mecanismo de controle dos estudantes e da população, dos estudantes, pois ao envolvê-los em atividades nas áreas rurais, os retirava dos espaços de luta nas ruas, e à população enquanto resolvia paliativamente problemas estruturais e enraizados na sociedade por meio da prestação de serviços, além de combater a resistência ao autoritarismo (Merlo, 2019). Essa perspectiva também é mencionada por Gonçalves e Vieira (2015, p.277) que relatam deixar o serviço comunitário como responsabilidade da comunidade universitária “sem o cunho político de resistência, era uma forma muito perspicaz de canalizar as energias dos estudantes em prol da nação, de uma maneira que o controle e a ordem do país pudessem ser restaurados e preservados”.

O CRUTAC na Universidade Federal do Piauí foi criado por meio do Ato da Reitoria nº 189/75 e normatizado com estrutura administrativa



por meio do Ato da Reitoria Nº 45/1976 para desenvolver extensão, atuando juntamente com o ensino e a pesquisa. Uma Particularidade do CRUTAC PI é que ele carregava no seu objetivo além do treinamento dos discentes no final do curso, a interiorização da universidade, como foi no caso da escolha da primeira sede do Projeto, a cidade de Bom Jesus, sugestão dos próprios professores que se envolveram com as autoridades locais. (Leite; Nunes, 2009)

No Estado, o CRUTAC acontecia de maneira multiprofissional, ainda que houvesse um foco maior nas áreas da saúde, de forma que a inserção do Serviço Social se deu no segundo semestre de 1980. Enquanto estágio obrigatório, utilizava-se dos alunos nos dois últimos períodos do curso, deslocando-os para localidade do projeto de acordo com a carga horária do curso. O CRUTAC era o momento de “confronto da teoria com o mundo real das comunidades pobres do Estado do Piauí” (Leite; Nunes, 2009, p. 432) possibilitando aproximação da universidade com a comunidade. Depreende-se, portanto, a importância da extensão na relação de troca de conhecimento e experiências para alunos, professores e a população local.

O Relatório de atividades do CRUTAC de 1981 realizado na cidade de Bom Jesus, com a presença de 21 discentes do Serviço Social, já inicia apontando a universidade com a responsabilidade de fazer extensão, trazendo a articulação entre a educação e a realidade concreta. Nos documentos, o objetivo do CRUTAC é citado como o de promover o homem através do treinamento universitário e ação comunitária, tendo atenção para com a comunidade e com a função de ensino para que ao final o discente pudesse vivenciar a realidade socioeconômica regional urbano-rural do interior do Piauí. A seguir, o quadro mostra as atividades desenvolvidas no CRUTAC apresentada nos relatórios dos discentes de Serviço Social da UFPI:

Quadro II – Atividades de extensão desenvolvidas pelo Serviço Social da UFPI no CRUTAC

ANO	SUBPROJETO	ATIVIDADES REALIZADAS
1982	Saúde escolar	Levantamento das demandas dos usuários do posto de saúde; mobilização da população.
1982	Saúde escolar	Elaboração do perfil socioeconômico da população; realização de cursos; mobilização da população.
1982	Unidade casulo	Mobilização para participação de crianças, gestantes e pais no projeto e atendimento médico.
1982	não consta	Mobilização da comunidade para participação de atividades envolvendo questões de saneamento básico
1982	não consta	Mobilização da comunidade para participação de atividades envolvendo questões de saneamento básico e lazer; realização de curso sobre liderança.
1982	Unidade Casulo	Identificar problemas de ajustamento social nas crianças para acompanhamento, e outras atividades que visam contribuir para o desenvolvimento biopsicossocial e educativo da criança.
1984	PIAC - Programa Integrado de Ação Comunitária	Mobilização, organização e acompanhamento de grupos e cursos; visitas domiciliares.
1984	PIAC - Programa Integrado de Ação Comunitária	Acompanhamento de líderes na tentativa de resolução de problemas junto a outras instituições
1984	PIAC - Programa Integrado de Ação Comunitária	Não consta.
1984	PIAC - Programa Integrado de Ação Comunitária	Acompanhamento de grupos (mães das crianças do grupo Casulo; funcionários; apoio ao lazer).
1984	PIAC - Programa Integrado de Ação Comunitária	Reuniões com grupos (moradores; apoio ao lazer; criadores de pinto); tentativa de alcançar motivação e conscientização da comunidade.
1984	PIAC - Programa Integrado de Ação Comunitária	Acompanhamento de grupos; mobilização para participação de palestras e cursos, visitas domiciliares.

Fonte: Acervo do programa Memória do Serviço Social no Piauí

Ao observar as atividades realizadas pelos discentes de Serviço Social, nota-se que a grande maioria das atividades estão relacionadas com a mobilização da comunidade através de alguns grupos específicos, de acordo com o subprograma do CRUTAC relatado. Considerando a predominância de ações voltadas para promoção de saúde e de integração comunitária, as estagiárias se envolvem nas questões relacionadas aos determinantes sociais da condição da população.

Inferese, no entanto, que as atividades propostas dentro dos subprogramas possuíam tendência pragmática, e muitas vezes não relacionadas ao que é próprio do Serviço Social. Ainda que as estagiárias recebessem demandas indevidas, nos relatórios sempre havia esse posicionamento contra essas atividades, seja na avaliação, sugestão ou na descrição analítica das atividades desenvolvidas.

Além das questões relativas às demandas para profissão, as alunas também questionavam o enfoque para alcançar as metas quantitativas, ignorando a qualidade das ações. E é assim, que o CRUTAC passa a desenrolar-se de maneira contraditória, tendo em vista que por um lado a instituição se reproduzia na perspectiva reguladora, por outro, o estímulo dos alunos se preocupava em propiciar o desenvolvimento da consciência a crítica da comunidade, levando-os a refletirem sobre as condições causadoras da miséria, a se organizarem para conseguir os direitos da população local.

Por fim, cabe destacar que os discentes avaliavam a experiência como oportuna para formação, pela aproximação da realidade permitida pelo estágio. Sobre a categoria extensão, pouco foi mencionada nos relatórios, e aqueles que tratavam do assunto, ficavam restritos à análise histórica da instituição do CRUTAC.

Programa de Desenvolvimento Rural (PDR)

O Programa de Desenvolvimento Rural - PDR, iniciou em 1978 em um convênio entre a então Fundação Universidade Federal do Piauí-FUFPI e Universidade do Estado de NEBRASKA (Estados

Unidos da América), patrocinado pelo *Partners of the Americas*⁷, e tendo como colaboradores a Secretaria de Cooperação Econômica e Técnica Internacional da Secretaria de Planejamento da Presidência da República (SUBIN) e a De acordo com com um relatório de 1987, o objetivo do convênio era, de acordo com Martins et al (1987, *n.p*):

somar esforços e recursos das Universidades conveniadas para o fortalecimento do programa de ensino, pesquisa e extensão no âmbito das ciências agrárias, com a finalidade de promover o desenvolvimento do estado do Piauí.

Além do intercâmbio entre as universidades, o PDR também contava com a colaboração de outras instituições como: Companheiros da América, Serviço Nacional de Formação Profissional Rural, Legião Brasileira de Assistência (LBA), Secretaria de Educação, Secretaria de Trabalho, Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER) do Piauí e Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor.

Concentrando suas ações na agricultura, tendo como objetivo geral, a melhoria da qualidade de vida das famílias rurais. O Programa também visava *ajudar* as famílias rurais a melhorarem a produção de alimentos e a qualidade, propondo mudança curricular progressiva e mudança comportamental do futuro profissional. Nesse sentido, nota-se que o PDR não era voltado apenas para o desenvolvimento da comunidade, mas em formar profissionais habilitados a trabalhar as múltiplas realidades vivenciadas pelos sujeitos. Outrossim, abrigou também, nas funções de extensão universitária integrar docentes, discentes e comunidades rurais trabalhadoras, procurando oferecer às mesmas, informações científicas, através de instrumentos teóricos e práticos, na tentativa de obter produtos condizentes com as reais necessidades da comunidade.

7 Criada pelo presidente Kennedy e fundada em 1964 pela Aliança para o Progresso, a *Partners of the Americas* é uma organização sem fins lucrativos, apartidária, com escritórios internacionais em Washington, DC



De acordo com o relatório de Martins et al. (1987), o PDR, estando vinculado à Pró-Reitoria de Extensão da UFPI, estabelecia um fluxo de informações entre a comunidade universitária e a comunidade rural. O programa se organizava a partir de 07 (sete) coordenações: Coordenação geral, Agronomia, Educação, Serviço Social, Saúde, e Juventude rural. A atuação se dava em 07 (sete) núcleos de extensão no estado: Teresina, Picos, Valença, Alto Longá, José de Freitas, Regeneração e Palmeirais.

A presença do Serviço Social no PDR, segundo as informações dos relatório das discentes, foi de suma importância para atingir os objetivos do Programa, uma vez que “se faz presente em todos os segmentos, procurando despertar os comunitários a recorrerem suas forças modificadoras proporcionando e fortalecendo o surgimento de lideranças, viabilizando uma participação ativa e decisiva na comunidade” (Martins et al., 1987, *n.p*), enquanto Barros e Silva (1987, *n.p*) destacam que “o trabalho do Assistente Social é no sentido de despertar no público o potencial que ele dispõe para resolver seus problemas”, considerando também o posicionamento político em favor dos cidadãos: “embora o PDR seja de caráter político, o Serviço Social deve assumir enquanto parte integrante da mesma, uma posição bem definida, para assim, desenvolver uma prática voltada para o interesse da *clientela*”.

Quadro III - Participação do Serviço Social da UFPI no PDR

ANO	PROJETOS QUE ENVOLVIAM O SERVIÇO SOCIAL	ATIVIDADES REALIZADAS POR DISCENTES DE SERVIÇO SOCIAL
1986 a 1987	- Mobilização e Organização Comunitária; - Apoio às manifestações sócio recreativas, culturais e religiosas; - Apoio às atividades artesanais; - Recreação, lazer e esporte; - Apoio às unidades operacionais Casulo - creches; - Fundos Rotativos; - Supervisão.	- Trabalho socioeducativo: palestra e orientações; - Mobilização: formação de grupos de acordo com áreas de interesse e necessidades; - Motivação à capacitação: incentivo à participação dos comunitários em projetos de pequena renda; - Apoio a atividades sociais, artísticas, cívicas, religiosas e culturais: criando novas perspectivas de apoio e incentivo a cultura popular.

Fonte: Elaboração própria, com base nos relatórios de 1986 a 1987.

As discentes apontam que a metodologia de trabalho é pautada no método VER - JULGAR - AGIR⁸ e que esse método possibilitaria aos comunitários uma participação de forma crítica. Isso evidencia mais uma vez que o Movimento de Reconceituação não foi um movimento retilíneo e uniforme, bem como a defasagem do Currículo de Serviço Social da UFPI, em relação ao Currículo Mínimo de 1982, muito embora seja possível perceber o viés crítico das discentes, como no relato a seguir:

O Serviço Social Rural é efetivado tanto a nível de caso, grupo, comunidade, desta forma, cabe ao profissional conhecer a realidade onde sua prática vai ser realizada e, conseqüentemente, ter uma postura de respeito ao homem rural. Nessa perspectiva, a forma pelo qual o Assistente Social realiza seu trabalho, dependerá tanto do seu posicionamento, quanto de sua própria capacidade para perceber e utilizar os espaços existentes dentro dos limites que lhe são impostos pela instituição (Martins et al., 1987, s/p).

De forma geral, as discentes de Serviço Social apontam que o contato direto com a comunidade, a participação dos grupos nas reuniões realizadas e o interesse da comunidade nas atividades propostas, um momento ímpar na formação, sobretudo, intervir sobre as expressões da questão social “concluimos que [o PDR] é um campo que nos oferece acesso a trabalhar com uma das classes mais exploradas da sociedade, os trabalhadores rurais” (Martins et al., 1987, *n.p.*). No entanto, também não deixam de observar o caráter assistencialista do PDR, colocando o homem do campo como receptor das inovações da cidade.

Considerações finais

Por meio do Programa de Extensão “Memória do Serviço Social no Piauí” o curso de Serviço Social da UFPI tem promovido diversas ações

8 Metodologia da Ação Católica de inspiração franco-belga e pensamento tomista e neotomista.



e debates acerca da historicidade dentro da formação profissional e a importância de não se perder a trajetória histórica do curso na universidade. No que tange a extensão universitária, aprofundada durante a pesquisa “O lugar da extensão universitária no curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí”, depreende-se que, embora seja assegurada constitucionalmente a indissolubilidade com o ensino e a pesquisa, essa é uma área bastante prejudicada com a precarização do ensino superior pela natureza democratizante de articulação com a comunidade.

A normatização da Extensão com as Diretrizes para Política de Extensão da Educação Superior Brasileira (Portaria nº 1350 do Conselho Nacional de Educação) em cumprimento da décima segunda meta do Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) que dentre outras providências estabelece que extensão universitária voltada para áreas de pertinência social que tenha no mínimo 10% (dez por cento) dos créditos exigidos para graduação se configura como um grande avanço para garantia das diversas formas de aprendizagem e articulação da universidade com as realidades das comunidades.

A formação em Serviço Social sempre privilegiou o contato com as comunidades, embora em cada contexto com objetivos diferentes, como apontado ao longo do relatório, as experiências de caráter assistenciais desenvolvidas pelos sujeitos foram basilares para implementação da extensão. Ferraz (2019, p. 69) destaca ainda que “a presença marcante da extensão nos cursos de Serviço Social não é resultado das normativas, embora a elas tenham se adaptado”, muito pelo contrário há presença da extensão dentro do Serviço Social mesmo com todos os desafios institucionais para sua efetivação.

O Centro Rural de Treinamento e Ação Comunitária (CRUTAC) foi desenvolvido no contexto da ditadura civil-militar, e tinha em seu objetivo, de maneira subliminar o combate a resistência ao autoritarismo por parte dos estudantes e controle social da população rural que recebia os serviços. Vale ressaltar que esse contexto é marcante para o Serviço Social que estava passando pelo processo de renovação crítica

dentro da própria profissão, da sociedade, bem como da ditadura civil-militar. Todos esses elementos são observados ao tratar na extensão do Serviço Social da UFPI nos documentos encontrados mostrando que os estudantes, ainda com o currículo defasado em relação ao Currículo Mínimo de 1982, buscavam olhar para além da realidade imposta e questionavam as atividades e objetivos do programa.

Assim, os projetos desenvolvidos se caracterizavam pela busca em levar informações e a prática estudada nas dependências da universidade para a sociedade, sobretudo para comunidade rural. O Projeto Rondon buscava levar, em parceria com a Universidade, auxílio para as comunidades interioranas de Teresina e do Piauí, através de ações de cunho educativo e social e, apesar de ter suas características advindas do governo militar, as ações desenvolvidas buscavam socializar informações visando uma melhoria de vida dessas populações assistidas

O Programa de Desenvolvimento Rural, cujo objetivo era implementar uma política agrícola, “ajudando as famílias rurais a melhorarem a produção de alimentos”, assim como os outros programas, também possui face contraditória em que, por um lado, possibilita o desenvolvimento de uma localidade por meio do conhecimento técnico e científico trazido pela universidade, por outro também coloca o homem do campo na posição receptor.

A Extensão Universitária, através desses programas e projetos mencionados, de fato exercia o seu papel de “dialogar” com as pessoas fora dos muros da universidade, uma vez que os/as estudantes iam até as comunidades e desenvolviam as mais diferentes ações. Mesmo com caráter assistencialista, com atividades pragmáticas para o Serviço Social, os/as discentes se destacavam buscando, dentro de suas possibilidades, mobilizar as comunidades para que pudessem exercer seu papel de cidadãos, e não apenas receptores de conhecimentos acadêmicos. Nos documentos analisados percebe-se que, mesmo com as dificuldades encontradas, os/as estudantes destacam que a aproximação com o campo fez com que a percepção sobre a realidade



da sociedade passasse a ser mais observada, mesmo que de uma forma mais tímida ou até particular (do/a próprio/a discente) a partir de discussões “informais” na sala de aula com algumas/alguns professores/as.

Portanto, os três programas de extensão aqui analisados demandam investigações mais aprofundadas no que se refere à sua participação nesse contexto de consolidação do ensino superior e para a compreensão do papel da extensão universitária – tanto em termos gerais quanto nas especificidades do Serviço Social. Contudo, devido às limitações enfrentadas ao longo da pesquisa, não foi possível acessar dados suficientes que permitissem um exame mais detalhado dessas experiências, bem como chegar ao modelo de extensão que temos hoje, cinquenta anos após a fundação do curso.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (ABEPSS). **Diretrizes gerais para o curso de serviço social**. Rio de Janeiro: novembro de 1996

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação –PNE**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação - CNE. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**.

BARROS, Ethel Maiza Vieira; SILVA, Maria Delci Ribeiro de Matos. **Projeto de contribuição para melhoria do padrão de vida do homem no campo**. Teresina, PI, 1987

COSTA, Teresa Cristina Moura; PEREIRA, Sofia Laurentino Barbosa. **DESAFIOS NA CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NO CURSO DE**

SERVIÇO SOCIAL DA UFPI. **Capim Dourado:** Diálogos em Extensão, v. 5, n. 3, p. 84-103, 2022. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/capimdourado/article/view/16012/21365> Acesso em: 10 nov. 2025.

FERRAZ, Anita Pereira. **Serviço Social e Extensão Universitária:** reflexões sobre formação profissional. 2019. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: São Paulo, 2019.

GADOTTI, Moacir. **Extensão Universitária:** Para quê? São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2017.

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto; VIEIRA, Carina Silva. Extensão Universitária no período da ditadura: concepções e relações com a Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento. **Antíteses**, v. 8, n. 15, p. 269-291, 2015.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O serviço social na contemporaneidade:** trabalho e formação profissional. 3º ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LEITE, Maria da Trindade Ferreira; NUNES, Benevina Maria Vilar Teixeira. Centro rural universitário e ação comunitária: um resgate histórico 1975-1986. **Texto & Contexto-Enfermagem**, v. 18, p. 427-435, 2009.

MARTINS, Teresinha de Jesus; PONTES, Elaine Sampaio; TORRES, Creusa da Silva. **Relatório Final de Atividades PDR.** Teresina, PI, jan. 1987

MARTINS, Teresinha de Jesus; PONTES, Elaine Sampaio; TORRES, Creusa da Silva. **Trabalho sobre a instituição Programa de Desenvolvimento Rural (PDR).** Teresina, PI, 1987



MERLO, Patrícia M. S., 1987- M565s. **65 anos de Extensão Universitária na UFES [recurso eletrônico]:** uma trajetória de desafios e conquistas / Patrícia M. S. Merlo. - Dados eletrônicos. - Vitória, ES: UFES, Proex, 2019.

PEDREIRA, Isadora Ravenna de Brito; RIBEIRO, Vitoria Conceição de Lima; COSTA, Teresa Cristina Moura. A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UFPI: aproximações com resgate da memória do Projeto Rondon e Centro Rural de Treinamento e Ação Comunitária. In: XVIII Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social. 2024. Fortaleza, Ceará. **Anais.** Disponível em: <https://www.abepss.org.br/enpess-anais/edicoes/2024/apresentacao-oral> Acesso: 10 nov. 2025.

PEREIRA, Sofia Laurentino Barbosa. A formação em Serviço Social no Piauí no cenário da Ditadura Militar: entre o conservadorismo e a resistência. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 405-419, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/58722> Acesso em: 30 ago. 2024.

PRAVATO, Camila, M. **Projeto Rondon e Ensino no Brasil:** construção de uma aliança entre o conhecimento empírico e científico. Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil. 2011

SILVEIRA JÚNIOR, A. A. Notas para uma história da emergência do Serviço Social na particularidade do nordeste. In: SILVEIRA JÚNIOR (Org.). **A reconstrução histórica do Serviço Social no Nordeste.** Curitiba: CRV, 2021. p. 15-46.

UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES. **De Córdoba aos dias atuais: a luta na UNE pela reforma universitária.** 2012. Disponível em: <https://www.une.org.br/2012/12/de-cordoba-aos-dias-atuais-a-l>. Acesso em: 06 de Jul. 2024

O CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ (UFPI) E A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO: BREVE RELATO DE EXPERIÊNCIA¹

Iolanda Carvalho Fontenele
Teresa Cristina Moura Costa

Introdução

A curricularização da extensão foi normatizada no Brasil através da Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, em atendimento ao estabelecido pelo Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 que fixou na meta 12, estratégia 7 um percentual de 10% da carga horária total dos cursos de graduação a ser destinado para a extensão (Brasil, 2014; Brasil 2018). Diante desse fato as unidades de ensino e seus respectivos cursos deviam fazer as devidas adequações nos seus projetos pedagógicos e posterior implantação da extensão como atividade curricular. Para tanto, a UFPI/

¹ Uma primeira versão do artigo foi publicada nos Anais do XVIII Encontro Nacional de Pesquisadores/as/es em Serviço Social. Na versão atual, atualizaram algumas informações sobre a atual oferta de extensão.

CEPEX aprova a Resolução nº 53, de 12 de abril de 2019, posteriormente alterada pela Resolução nº 297, de 20 de junho de 2022, normatizando as orientações para implantação da curricularização da extensão nos cursos de graduação.

Em vista disso, o Curso de Serviço Social incluiu essa pauta na revisão curricular que já vinha acontecendo desde 2010, o que resultou na aprovação do novo Projeto Pedagógico através da Resolução nº 512/2023 –CEPEX/UFPI, de 12 de junho de 2023. A implantação do Projeto Pedagógico iniciou no período 2024.1 e considerando especificamente o desafio da creditação da extensão apresenta-se aqui algumas indicações da experiência do curso de Serviço Social da UFPI.

Assim, o presente artigo apresenta o relato da experiência de construção da inserção da extensão no Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social, bem como das bases para a sua implantação. Para tanto, retomou-se os relatórios sistematizados durante as discussões do Núcleo Docente Estruturante e às apreensões das autoras sobre o processo, considerando que estiveram presentes na revisão curricular, enquanto membros do Núcleo Docente Estruturante.

O artigo está estruturado em dois itens. No primeiro, apresentamos a contextualização do processo de amadurecimento da concepção de extensão e construção da proposta pelo Núcleo Docente Estruturante da UFPI e, na sequência, apontamos alguns elementos do recente processo de implantação e implementação bem como os desafios vivenciados nesse processo.

A curricularização da extensão no Projeto Político-Pedagógico do curso de serviço social

A UFPI foi criada em 1968, através da Lei nº 5. 528 e oficialmente instalada em 1971. Já o curso de Serviço Social da UFPI, data de 1976, com a aprovação do primeiro currículo pela Resolução 02/1976-CONSUN e teve a sua primeira turma iniciada em 1977, e o seu reconhecimento



pelo Ministério da Educação mediante a Portaria 313-MEC de 1983. Ao longo de sua história teve vários currículos² e o mais recente Projeto Pedagógico do Curso (PPC) apresenta 3.090 horas no total, das quais 315 são destinadas às atividades curriculares de extensão.

A proposta do currículo manteve as bases do currículo anterior no que se refere aos núcleos de fundamentação e concepção do curso a partir das Diretrizes Curriculares da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS). Assim, o Curso de Serviço Social “objetiva formar assistentes sociais numa perspectiva teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, crítica e plural”, tendo em vista a qualificação para o trabalho profissional de modo a:

- Apreender o processo histórico-social como totalidade, acompanhando o movimento real em suas manifestações universais, particulares e singulares;
- Enfrentar os desafios que se interporão em suas trajetórias profissionais, a partir de uma leitura da complexidade da questão social contemporânea, de forma a identificar no trato interdisciplinar uma via possível de atuação;
- Apreender o significado social da profissão e as demandas consolidadas e emergentes, postas ao Serviço Social via mercado de trabalho, desvelando as possibilidades de ação frente às distintas manifestações da questão social;
- Desenvolver pesquisas acerca dos processos sociais contemporâneos da sociedade brasileira, sobre o fazer profissional e, de forma geral, sobre temáticas e questões que apontam para o aprimoramento da ação profissional pela via da produção do conhecimento (UFPI, 2023, p. 33).

A formação profissional é concebida no projeto pedagógico como um processo de construção que deve estabelecer um “diálogo que articule o ambiente acadêmico e a experiência de vida do alunado”

2 O primeiro currículo do curso foi aprovado em 1976 (Resolução nº 02/1976-CONSUN), o segundo em 1987 (Resolução nº 010/1987-CEPEX), o terceiro reestruturado em 1994 (Resolução nº 091/1994 - CEPEX), em 2007 o quarto (Resolução nº 13/2007- CEPEX), que por sua vez sofreu alterações em 2012 e finalmente o de 2023 (Resolução nº 512/2023 -CEPEX/UFPI).

(UFPI, 2023, p. 18), entendendo que esse processo é contínuo e não se esgota na graduação e muito menos na sala de aula. Nesse sentido, a proposta traz uma perspectiva de formação acadêmica a partir da indissociabilidade entre ensino, pesquisa, extensão, entre teoria-prática, entre saber acadêmico e experiências de vida, entre conhecimento e ação política.

Além disso, o PPC vigente incorporou novos elementos que o diálogo com as demandas da realidade foram apontando como necessários, entre os quais, destacam-se: a inserção de uma disciplina específica sobre desigualdade de classe, raça, gênero e etnia; a atualização de ementas e bibliografias básicas e complementares; o aprofundamento do debate étnico-racial e de gênero nos componentes curriculares; a especificação das disciplinas de tópicos especiais, com respectivas ementas e bibliografias; a redução da carga horária das disciplinas de 90h para 60h; a melhor reorganização dos conteúdos das disciplinas de pesquisa e monografia; a supressão das disciplinas de “oficinas”; a inserção curricular do componente “Atividade Curricular de Extensão”; e a inserção das disciplinas de Instrumentalidade I e II como co-requisitos das disciplinas de Estágio Supervisionado I e II e Seminário de Prática I e II.

O processo de revisão curricular foi construído ao longo de mais de dez anos e incorporou, entre outras necessidades, o perfil da/o discente do curso, composto, em sua maioria, por mulheres, muitas com inserção e/ou em busca de inserção no mercado de trabalho, a sobrecarga frequentemente relatada por discentes e docentes, quanto aos componentes curriculares obrigatórios, que impediam a participação em atividades de iniciação científica, extensão e outras formativas. Além disso, novas legislações no âmbito do Ministério da Educação e orientações da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social também ensejavam a inserção de novos componentes curriculares.

Embora a proposta busque manter consonância com as orientações da ABEPSS, é importante destacar que as atuais



Diretrizes Curriculares Nacionais formuladas pelo MEC não convergem integralmente com o projeto de formação defendido pela ABEPSS, especialmente no que se refere à perspectiva crítica e ao compromisso com o projeto ético-político profissional do Serviço Social. Mesmo assim, o PPC expressa todo um esforço de manter o diálogo e fundamentação em consonância com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS dada a sua expressão coletiva da formação que o Serviço Social Brasileiro exige frente ao seu compromisso ético político.

No que se refere à extensão, o curso de Serviço Social acumulou ao longo de sua trajetória uma experiência na área, com um conjunto de atividades de extensão continuadas, especificamente os programas, projetos e eventos³, inclusive já consolidadas. Além disso, destacam-se também os Núcleos de Pesquisa e Extensão⁴ que também contribuem e/ou contribuíram significativamente para a formação em Serviço Social calcada no tripé ensino, pesquisa e extensão e a própria aproximação com as demandas emanadas do contexto social.

Dessa forma, ao iniciar o debate sobre a inserção curricular do componente “extensão”, o NDE do curso considerou limitante a primeira

3 Dentre os Programas destaca-se: 1- O Programa de Extensão Universitária para Pessoas Idosas (PTIA) que contempla quatro projetos como Direito e Cidadania; Convivência e Sociabilidade; Educação e Saúde; Arte e Cultura; dentre os projetos dois são coordenados por docentes do DSS como o Direito e Cidadania; Convivência e Sociabilidade; 2- Programa Memória e História do Serviço Social que abrange três projetos de pesquisa (nas áreas da formação, da pesquisa e da extensão) e dois projetos de extensão; 3- Programa de Ações Integradas de Promoção de Direitos Humanos, Sociais e Cidadania (PRAIDIH) e seus respectivos projetos sobre População em situação de rua e questão social e Diálogos acadêmicos e científicos sobre direitos, políticas públicas e cidadania; 4- Sementes de Cultura, com destaque para o Projeto Feira Agroecológica, dentre outros; 5- Programa de Educação Tutorial (PET) - Serviço Social; 6- Programa de Educação Tutorial (PET) - Saúde. No caso dos eventos pode-se elencar o Simpósio Internacional de Políticas Públicas (SINESPP) e o Seminário Nacional de Envelhecimento e Políticas Públicas, ambos do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP) e a Jornada Científica do Serviço Social do Departamento de Serviço Social (DSS) e Coordenação do Curso.

4 No caso dos Núcleos, a ênfase é para o Núcleo de Pesquisas sobre Crianças, Adolescentes e Jovens (NUPEC), o Núcleo de Estudos em Saúde Pública (NESP) e o Núcleo de Estudos em Gênero e Desenvolvimento (ENGENDRE).

regulamentação estabelecida pela UFPI exposta na Resolução nº 53 do CEPEX/UFPI/2019 haja vista o engessamento com a indicação de cargas horárias específicas por semestre letivo e a definição de temáticas de extensão, além da necessidade de que os programas “se adequassem” ao que o currículo pedia.

Por outro lado, a aproximação com as discussões e orientações da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social e com outras experiências, todas essas articulações e buscas reforçavam a necessidade de uma proposição que valorizasse a autonomia dos programas e projetos existentes e uma articulação com suas coordenações na perspectiva de fortalecimento da implantação da curricularização da extensão.

A problematização da Resolução/2019 pelos vários cursos abriu espaço para a reformulação expressa na Resolução nº 297, de 20 de junho de 2022 que estabeleceu possibilidades de inserção das atividades de extensão no currículo de forma mais ampliada, em relação à legislação anterior. Pela nova proposta, existem três alternativas: I- através de disciplinas voltadas integralmente ou parcialmente para a extensão; II- mediante o desenvolvimento de um componente curricular nomeado como atividades curriculares de extensão; III- e a terceira trata do “cumprimento das atividades de extensão previstas no art. 8º da Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação” (UFPI, 2019), sendo essas atividades definidas na referida resolução do Conselho Nacional como programas, projetos, cursos, oficinas, eventos e prestação de serviços (Brasil, 2018).

Depois de um processo intenso de análise e discussão no Núcleo Docente Estruturante e no Departamento de Serviço Social (DSS), e de busca de orientações junto às instâncias da UFPI, a alternativa que o Serviço Social da UFPI definiu no projeto pedagógico foi a terceira, considerando que o DSS “possui uma trajetória extensionista e um leque de ofertas de programas e projetos de extensão continuados, além de cursos, oficinas e eventos” (Costa; Pereira, 2022, p.16).



Por outro lado, compreendeu-se que era o caminho que conferia maior flexibilidade e ampliaria as possibilidades de oferta semestral de atividades na operacionalização da curricularização da extensão em articulação com os programas já existentes e outros que vierem a surgir, de modo que possa garantir a integralização da carga horária por parte dos/as discentes durante o curso. Além disso, abria a possibilidade de inserção das/os discentes em vários programas com temáticas diversificadas, desde que concatenadas com a formação.

A concepção de extensão presente no PPC do Serviço Social está referenciada nas orientações da ABEPSS, pensada enquanto uma ação que seja fundamentada em práticas educacionais emancipadoras com centralidade nos interesses e na autonomia dos sujeitos coletivos, reafirmando o significado do trabalho profissional com os movimentos sociais e rompendo com a visão da extensão universitária na perspectiva difusionista (ABEPSS, 2021). Portanto, em consonância com a ABEPSS, a extensão é definida no PPC como:

popular, comunicativa e orientada para os processos de educação popular e emancipação humana, compreende-se que o processo de curricularização da extensão como essencial para potencializar a formação em Serviço Social e colocar os(as) estudantes em relação direta com a realidade, dinamizando a relação entre teoria e prática (UFPI, 2023, p. 64).

A questão da contraposição ao difusionismo implica em rechaçar a ideia de que a extensão, pautada na concepção de educação bancária (Freire, 1996), seria uma estratégia de difusão do conhecimento científico, ou o ato de depositar ou aplicar conhecimentos junto aos incultos, ignorantes, negando-lhes a condição de sujeitos e invalidando as diversas formas de construção de conhecimento e da legitimidade do saber popular. Implica ainda em resistir ao elitismo e reafirmar compromissos com os setores da sociedade em situação de desigualdades social e política. Portanto, a extensão deve constituir conceitos e práticas que possam estabelecer a articulação entre ensino/

pesquisa/extensão, a unidade teoria/prática, entre saber acadêmico e popular, entre conhecimento, ação política e postura ética.

A experiência de implantação da curricularização da extensão

A implantação da curricularização da extensão a partir do Projeto Pedagógico do Curso vem acontecendo de forma gradativa, processual e discutida com o coletivo de docentes do Curso de Serviço Social, a Pró-reitoria de Extensão e das/os discentes do curso.

O primeiro passo foi a designação de uma docente⁵ para assumir a função de “Coordenação de Extensão do Curso”, conforme indicação das normativas vigentes. Cabe ressaltar que apesar da responsabilidade de coordenar as ofertas e demandas de extensão, trata-se de uma função não remunerada, o que vem sendo problematizado pelo curso, haja vista a necessidade de reconhecimento de acúmulo de funções docentes sem o devido reconhecimento institucional.

A partir de então a coordenação de extensão elaborou uma minuta inicial de regulamento da curricularização da extensão para o curso de Serviço Social que foi discutida e reformulada pelo Núcleo Docente Estruturante (NDE) do Curso de Serviço Social da UFPI (outubro/2023). Posteriormente, a minuta foi discutida e negociada com o conjunto dos docentes, em Assembleia do DSS (outubro/2023) e com as/os discentes do curso (novembro/2023). O passo final consistiu na aprovação no Colegiado do Curso (novembro/2023) onde a proposta de normatização foi objeto de deliberação e encaminhamento do documento para compor um dos anexos do Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social, que ainda estava em tramitação.

Em todas as etapas de discussão, era latente a preocupação com as condições de implementação da curricularização da extensão e sua obrigatoriedade no contexto de precarização do ensino superior

5 A indicação e aprovação do Departamento de Serviço Social foi a Profa. Dra. Iolanda Carvalho Fontenele, dada a sua experiência na extensão e presença no Núcleo Docente Estruturante durante todo o processo de revisão curricular.



imposta pelo Estado Neoliberal que se expressa na redução nos investimentos na educação e do própria secundarização que a extensão tem tido ao longo da sua história.

Nessa perspectiva, em dezembro de 2023, o curso realizou o I Seminário de Curricularização da Extensão no Curso de Serviço Social com o objetivo de dar visibilidade à proposta do curso e ao mesmo tempo buscar a construção coletiva de estratégias que viabilizem a sua implementação. Para tanto, contou com a presença da Pró-Reitora de Extensão que pôde ouvir as demandas e preocupações do coletivo docente e discente do curso e assumir o compromisso de incorporá-las dentro das possibilidades institucionais.

Destacamos também que esse processo ensejou a necessidade de uma pesquisa sobre a extensão e de sistematização das experiências da UFPI. Assim, além do seminário, emerge a organização um e-book intitulado “Extensão em Serviço Social na UFPI”, como iniciativa da coordenação de extensão, da coordenação do curso e do projeto de pesquisa intitulado “O lugar da extensão universitária no curso de Serviço Social da UFPI e as tendências no processo de curricularização da extensão”.

Todas essas iniciativas fizeram parte do processo preparatório da implantação e elas foram e continuarão sendo fundamentais para a pactuação e a deliberação sobre o processo de implantação e consolidação da curricularização, a luta pela garantia das condições institucionais, da qualidade do ensino, da formação profissional, bem como a promoção da discussão, do debate sobre a concepção de extensão presente no novo PPC e sua concretização nas experiências.

Esse momento de preparação culminou com o planejamento e aprovação da oferta. O coletivo do DSS já aprovou no início de 2024 a primeira proposta de oferta⁶ para o período 2024.1 e desde então,

6 De acordo com as normas da UFPI, a oferta é proposta pela coordenação de extensão, em diálogo com a coordenação do curso, o DSS e os docentes. Depois de aprovada em Assembleia do DSS, a oferta é divulgada e a inserção dos/as discentes nas atividades extensionistas é de responsabilidade dos coordenadores

antes de cada semestre letivo uma nova proposta é construída, submetida à Assembleia Departamental e publicizada junto ao corpo discente. Nesse processo de execução da oferta a grande preocupação é no sentido de se avançar no diálogo entre as Coordenações do Curso e de Extensão, a Chefia do DSS, com docentes e discentes, bem como investir em orientação pedagógica.

Notocante à creditação propriamente dita, segundo as alternativas apresentadas pela UFPI, pode ser feita de forma automática, quando o próprio Sistema (SIGAA – Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas), credita automaticamente a carga horária de extensão no histórico dos/as discentes.

Para tanto, a PREXC/UFPI exige que o responsável pela atividade extensionista faça adesão no SIGAA e registre sua proposta como Atividade Curricular de Extensão (ACE), apresente seus relatórios e sejam homologados pela PREXC. A outra modalidade de creditação é aquela onde as atividades extensionistas não foram cadastradas como ACE no Sistema, nesses casos, os/as discentes que se inseriram nessas propostas (projetos, programas, eventos e outras), eles precisam registrar no SIGAA suas atividades, em prazo estipulado pelo Calendário Acadêmico, devem anexar documento comprobatório e depois de validada pela Coordenação, a carga horária é creditada. Essa etapa já está acontecendo desde o final do semestre 2024.1.

A principal preocupação e os desafios desse momento estão relacionados também a uma ampla divulgação das regras, do regulamento, bem como a orientação de discentes/docentes, os servidores técnico-administrativos. Destacam-se também a necessidade de num estágio mais avançado da implantação, a ampliação

das mesmas, que devem ter suas propostas de extensão cadastradas na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura – PREXC-UFPI. Além disso, precisam também fazer a seleção dos/as discentes, constituir a equipe, fazer formação da mesma, planejar, acompanhar na execução das atividades, monitorar e avaliar e finalmente apresentar relatórios parcial e final para a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura – PREXC-UFPI. Somente depois do relatório homologado é possível à creditação das atividades no histórico dos/as discentes.



e fortalecimento das formas de socialização das experiências, bem como a avaliação dos resultados da extensão curricularizada na formação de discentes e docentes e o impacto dessas ações junto à sociedade.

Considerações finais

A proposta de creditação da extensão está sendo implantada com as experiências que já existem e que inegavelmente são ricas e devem ser valorizadas, apesar das dificuldades. Por outro lado, a essas experiências já consolidadas outras já começam a ser acrescentadas ainda no momento presente da implantação da curricularização. São propostas articuladas aos núcleos e grupos de pesquisa na perspectiva tanto de fortalecimento das atividades já existentes como de ampliação do leque de atividades. Apesar dos acúmulos da profissão, das experiências do DSS ou de qualquer outra conquista ou caminho já delineado até o presente, o certo é que muito há que se enfrentar nesta trajetória da creditação da extensão.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. Comissão Temporária de Trabalho. **Documento preliminar acerca da Curricularização da Extensão**. Brasília, DF: Comissão Temporária de Trabalho, 2021. Disponível em: https://www.abepss.org.br/20210608_documento-preliminar-curricularizacao-da-extensao.pdf. Acesso em: 01 de set. de 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional nº 128/2022. Brasília, DF: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Altos Estudos, Pesquisas e Gestão da Informação, 2023a. Disponível em: [https://portal.stf.jus.br/CF\(1\).pdf](https://portal.stf.jus.br/CF(1).pdf). Acesso em: 02 de jun. de 2023.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 01 de set. de 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 7**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2018. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/CNE_RES_CNECESN72018.pdf. Acesso em: 01 de set. de 2023.

COSTA, T.C.M; PEREIRA, S.L.B. Desafios na curricularização da extensão no curso de Serviço Social da UFPI. **Revista Capim Dourado**. Dossiê Temático: Curricularização da Extensão em Debate. Palmas, TO: UFT, v.5, n.3, p. 84-103, set.-dez.2022. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/capimdourado>. Acesso em: 01 de set. de 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática Educativa. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

UFPI. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução nº 053, de 12 de abril de 2019**, alterada pela resolução nº 297, de 20 de junho de 2022. Teresina, PI: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, 2022. Disponível em: https://ufpi.br/legislação/Resolução_n_053-_2019_-_Regulamenta_a_inclusão_da_extensão.pdf. Acesso em: 01 de set. de 2023.

UFPI. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução nº 512, de 12 de junho de 2023**. Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social. Teresina, PI: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, 2023.



UFPI. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução nº 085, de 22 de maio de 2018** (alterada pela resolução nº 297, de 20 de junho de 2022). Regulamenta programas e projetos de Extensão no âmbito da UFPI. Teresina, PI: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, 2023. Disponível em: https://ufpi.br/legislação/RESOLUÇÃO_Nº_08518_-_CEPEX_PROGRAMAS_EPROJETOS.pdf. Acesso em: 01 de set. de 2023.

UFPI. Conselho Universitário. **Resolução nº 042, de 21 de novembro de 2018**. Dispõe sobre a Carga Horária semanal dos docentes do Magistério Superior da UFPI. Teresina, PI: Conselho Universitário - CONSUN, 2023. Disponível em: https://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/prpq/files/042.18-CONSUN_-_Carga_hor%C3%A1ria_semanal_docente_na_UFPI20181126161207.pdf. Acesso em: 01 de set. de 2023.

OS EFEITOS DA PANDEMIA DE COVID-19 NO ENSINO SUPERIOR: FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL A PARTIR DO OLHAR DISCENTE

Ana Maria Cunha Iêdon

Considerações iniciais

A discussão sobre Ensino Remoto tem sido um tema recorrente no campo do ensino superior, diante dos avanços tecnológicos e ultraliberais que, somados aos impactos do capitalismo tardio no Brasil, tensionam e desmobilizam diversas políticas sociais, inclusive a de educação. De março de 2020 a maio de 2023, a Covid-19 impactou o mundo, impondo uma reestruturação aos modos de vida, em especial relacionada à restrição e até mesmo à proibição da mobilidade social. A partir dessa realidade, organizações de saúde de todo o mundo e do Brasil, lideradas pela OMS (Organização Mundial da Saúde), impuseram a adoção de um isolamento social como medida essencial para conter a disseminação do vírus e a preservação da saúde pública. No campo da educação superior, foi necessário “fechar os portões das instituições de ensino”, suspender as atividades presenciais e abrir “janelas virtuais” para continuar o ensino.

A pandemia foi declarada pela OMS em 11 de março de 2020 e encerrada em 5 de maio de 2023, mas seus efeitos ainda persistem na sociedade. No Brasil, o cenário apresentado foi subestimado, em que governadores e funcionários públicos se declaravam contrários às medidas de proteção à saúde naquele momento, como o uso das máscaras e distanciamento social (Islas, 2022). “En 2020, cuando se identificó la pandemia de Covid-19 en Brasil, el país se sumió en una grave crisis económica, social y cultural que impactó al sistema educativo en todos los niveles y en todas las esferas de su gestión” (Abramovay *et al.*, 2022, p. 72).

A esfera educacional brasileira foi um dos setores mais afetados naquele momento. A suspensão das aulas presenciais estabelecida pelo Ministério da Educação (MEC) abriu margem para a implementação de um ensino remoto mediado por tecnologias virtuais, adotado em todos os níveis da educação. Contudo, embora tenha se disseminado amplamente, seu alcance e efetividade não foram homogêneos, aprofundando desigualdades sociais já existentes. A adesão a tal modelo não ocorreu articulada a entidades e sindicatos que tratam da educação, ela na verdade foi imposta de forma antidemocrática, sem a realização de um processo aberto para a sua decisão e implementação (Siviani; Galvão, 2021).

A Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS, 2021), mesmo defendendo irrestritamente o ensino presencial, compreendeu que a metodologia de ensino utilizada nesse período, denominada de Ensino Remoto Emergencial-ERE, foi necessária e temporária, mas avalia que a mesma gerou impactos profundos para o ensino, a formação e o trabalho profissional. Em pesquisa desenvolvida para conhecer e avaliar modelo de ensino na formação nos cursos de serviço social, a entidade identificou efeitos negativos em disciplinas relacionadas aos núcleos Teórico-Metodológicos, na Formação Sócio-Histórica e no Trabalho Profissional, eixos primordiais para a formação profissional do assistente social (ABEPSS, 2021).



É neste preâmbulo que insurge a necessidade de aprofundar informações acerca dos efeitos que as tecnologias produziram na formação dos estudantes de serviço social, de modo focalizado em cada instituição, tendo em vista a mudança metodológica das instituições presenciais e públicas, que vão de oposto ao pretendido pelo Ensino à Distância (EaD).

É importante diferenciar tais metodologias, visto que o ERE foi um recurso metodológico emergente e de caráter emergencial, em virtude da situação atípica vivenciada no mundo pela Covid-19. Nesse contexto, até cursos presenciais alteraram sua estrutura, com recursos eletrônicos remotos, temporariamente. Por outro lado, o EaD é uma metodologia de ensino definida pelo Decreto nº 9057/2017, em crescente expansão desde então. Porém, o EaD, como estratégia de ensino, tem sido amplamente discutido por entidades representativas da categoria de assistentes sociais. A ABEPPS e o conjunto CFESS/ CRESS possuem posição contrária ao ensino mediado por Tecnologias da Informação e Comunicação-TICs, pois a estrutura das TICs rompe com padrões essenciais para uma educação de qualidade e equânime (CFESS/CRESS, 2010).

Embora os documentos “A Formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial” (2021) e “Monitoramento - Graduação e Pós-graduação - A formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial” (2022) evidenciem informações relevantes acerca do ERE em cursos de serviço social e seus impactos na formação, não há nesses escritos a identificação das instituições que participaram das pesquisas, expressando uma lacuna para compreender como cada universidade vivenciou este momento singular e de que modo esses discentes sentiram os efeitos da mudança metodológica no processo de formação.

Em vista disto, este capítulo visa apresentar algumas contribuições para a discussão e análise de como o ERE foi vivenciado por alunas de serviço social da Universidade Federal do Piauí (UFPI), única instituição do estado do Piauí que oferta o curso na modalidade presencial e 100%

gratuita. Contudo, neste cenário, a instituição passou por um momento de suspensão das aulas, de março a novembro de 2020. No tempo relatado, em particular, as alunas discentes do curso de serviço social também passaram a realizar atividades de ensino, pesquisa e extensão na modalidade remota, em seguida, vivenciaram retorno às atribuições acadêmicas de forma presencial antes que houvesse a declaração do fim da pandemia.

As reflexões desenvolvidas neste capítulo foram norteadas pelo resultado da pesquisa desenvolvida durante a elaboração da monografia “Ensino Remoto Emergencial e Serviço Social: efeitos da pandemia na formação dos estudantes de serviço social na UFPI”, orientada pela profa. dra. Lila Xavier Luz. Naquela investigação, o principal objetivo desse trabalho foi contribuir com reflexões acerca desse momento histórico para as estudantes em processo de formação superior. A pesquisa teve como objetivo principal compreender os efeitos do ERE na formação acadêmica de Serviço Social na UFPI durante o período da pandemia de covid-19, registrando, destacando e interpretando a perspectiva discente perante os fatos.

Para tanto, foi utilizado como ponto de partida referências do materialismo histórico-dialético, relacionadas ao ensino e à formação em Serviço Social, compreendendo que apreensão da realidade aparece a partir do conhecimento da totalidade do objeto, permitindo uma maior apreensão da realidade social, visto que esta abordagem metodológica possibilita uma análise crítica e completa das determinações sociais. Neste sentido, a pesquisa realizada foi orientada tendo como referências documentos do MEC, ABEPSS, UFPI, ANDES (Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior) e demais instituições que trataram do tema da formação durante a pandemia e que orientaram sobre o funcionamento do curso de serviço social na UFPI. Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com dois grupos de estudantes matriculadas no curso no período pandêmico, sendo um grupo com três (3) alunas da turma de 2019.1 e o segundo grupo composto por duas (2) alunas da turma de 2020.1. Ambas as turmas



vivenciaram as mudanças do ensino presencial para o remoto, mas cada uma com uma perspectiva diferente, sendo a primeira com um ano de experiência no ensino superior presencial antes de serem fechados os portões físicos e a segunda, com uma vivência média de 15 dias antes da pandemia.

Neste capítulo, o foco será na apresentação de relatos orais recolhidos para o estudo, analisados a partir de referências teóricas como ABEPSS (1996; 2021; 2022), Abramovay (2022) e ANDES (2021). O recurso à história oral teve como preocupação evidenciar a relevância dos sentidos das narrativas dos sujeitos ante ao fato examinado, pois a história oral é importante na compreensão de acontecimentos, visto que, a memória não é apenas um depositário de informações, mas também um produto social que possibilita a compreensão de fatos históricos (Portelli, 2014). A história oral foi utilizada como ferramenta de análise e registro dos sentidos e sensações apresentados durante a entrevista semiestruturada com as discentes.

Nessa perspectiva, o recurso ao registro oral tem como fundamento a ideia de que:

Não se faz pesquisa utilizando um único recurso ou uma única fonte; a fonte oral é um elemento a mais do qual o pesquisador se vale e que, articuladamente aos demais, lhe possibilitará construir o texto de sua pesquisa, com vistas aos objetivos estabelecidos. É um momento muito criativo, um verdadeiro artesanato intelectual, em que o pesquisador deverá tecer uma teia densamente tecida com os fios da narrativa, já devidamente transcrita, com os fios da teoria e com os fios de sua experiência, enriquecida agora com o conjunto das experiências dos sujeitos, com a polifonia de múltiplas vozes (Martinelli, 2019, p. 9).

As sujeitas da pesquisa foram as estudantes de serviço social matriculadas nas turmas 2019.1 e 2020.1, por terem sido diretamente atingidas em sua realidade acadêmica e social através da adesão das aulas remotas no período pandêmico, e em decorrência disto, vivenciaram as particularidades do ensino superior público antes e

depois da covid-19. Essa experiência possibilitou ao grupo relatar as transformações e os desafios na formação acadêmica em serviço social na UFPI no período de 2020 a 2023.

No momento da pesquisa, as duas turmas possuíam um total de 65 alunas matriculadas no curso, deste total foram entrevistadas 5 alunas. A metodologia apresentada partiu de uma abordagem qualitativa de caráter interpretativo, buscando analisar os significados e valores dados pelas sujeitas aos fenômenos, que não podem ser resumidos apenas a variáveis (Minayo, 2001). Cabe destacar que as alunas da turma de 2019.1 haviam cursado dois semestres de aulas presenciais antes de ser declarada pandemia; já o segundo grupo ingressou na universidade em 2020.1, participando apenas de duas semanas de aulas presenciais. Por ética, esta pesquisa alterou o nome das entrevistadas, sendo reconhecidas nos seus relatos por nomes de flores, pois, apesar dos percalços, todas desabrocharam, mostrando resiliência, amor e perseverança para seguir adiante na formação.

Portanto, o presente capítulo elucidará no primeiro tópico, de forma breve, as Diretrizes Curriculares do curso e como o curso de serviço social foi impactado pelo ERE na UFPI, destacando a luta que a ABEPSS vem se posicionando contra o ensino remoto à luz do EaD, trazendo ênfase para as pesquisas recentes de monitoramento sobre o ERE, que é mais uma investida mercadológica do capital para desmonte educacional.

O próximo tópico aborda como as estudantes de Serviço Social da UFPI sentiram os efeitos do ERE em sua formação profissional, utilizando as Diretrizes Curriculares de 1996 e os documentos a respeito do ERE produzidos pela ABEPSS. Este tópico revela as lacunas na formação dos discentes, bem como pontos preponderantes que foram interferidos pelo ensino remoto na relação familiar, acadêmica e pessoal daqueles que aderiram a tal modelo, finalizando com a avaliação das alunas sobre o ensino remoto em sua formação. Por fim, encontra-se a conclusão da autora sobre os pontos levantados, tal como sua análise pessoal deste hiato observado.



O impacto do Ensino Remoto Emergencial no curso de Serviço Social

A suspensão de aulas presenciais por aulas em “meios digitais” ocorre a partir da portaria n. 343 de 17 de março de 2020 do MEC, que inicialmente foi solicitada por 30 dias. Contudo, o vírus SARS-CoV-2, mais conhecido como Covid-19, perdurou por muito mais tempo do que isso, conferindo ao MEC a ampliação desta metodologia de ensino com a portaria n. 544, de junho do mesmo ano. Neste conjunto, escolas e universidades de todo o país precisaram adotar o Ensino Remoto Emergencial (ERE) para manter as atividades acadêmicas ativas.

A transição do ensino presencial para o ensino remoto trouxe inúmeros efeitos na formação dos estudantes. No curso de serviço social, sobretudo, o ensino mediado por tecnologias já é um desafio conhecido, ao qual os profissionais da área rebatem contra o EaD desde 2009, com o início na campanha “Educação não é fast-food”, criada como resistência às imposições capitalistas que buscam desenfreadamente precarizar as políticas sociais como o ensino, e utilizar o caráter mercadológico da educação para ampliar seu exército industrial de reserva e a dependência externa em países, como o Brasil (CFESS, 2011).

Lutas em busca de uma educação verdadeiramente emancipatória não pararam nesta campanha, foram expostos documentos sobre a “Incompatibilidade entre Graduação à Distância e Serviço Social” e as pesquisas sobre o EaD ERE nos cursos de graduação. Até dentro das Diretrizes Curriculares do curso existem importantes princípios, como o “rigoroso trato teórico, histórico e metodológico da realidade social e do Serviço Social, diante dos modos de produção e de reprodução da vida social” (ABEPSS, 1996, p. 6), que visam o conhecimento da realidade do modo capitalista de produção, e como as desigualdades sociais se acentuam diante da exploração existente na relação capital-trabalho, derivadas da superexploração do trabalho, refletindo em todas as esferas sociais, tal qual na educação.

Dessarte, para a formação de um assistente social, é essencial que o discente aprenda a acompanhar a historicidade, para que assim consiga desenvolver um debate teórico-metodológico crítico sobre as formas de intervenção social. Por isso, a ABEPSS define em suas diretrizes a importância de uma formação que não se desassocie dos núcleos Teórico-metodológicos da Vida Social, Fundamentos da Formação Sócio-Histórica e Fundamentos do Trabalho Profissional. A união dos três núcleos expressa a totalidade de conhecimentos necessários para um processo de intervenção profissional devidamente ético e efetivo (ABEPSS, 1996). Portanto, é essencial assegurar a integração entre esses eixos formativos, preservando a condição de um profissional articulado com os princípios ético-políticos da profissão.

Contudo, no período de pandemia, os cursos de serviço social informaram na pesquisa de monitoramento da ABEPSS que sentiram um impacto negativo na formação dentro dos 3 núcleos, sendo o Fundamentos do Trabalho Profissional o mais impactado com 92,5%, seguido do Teórico-Metodológico com 68,7% e a Formação Sócio-Histórica com 62,7%. A ABEPSS (2022) levanta a hipótese de que a dimensão teórico-prática tenha sido a mais impactada em virtude das dificuldades de desenvolvimento do estágio supervisionado, de projeto de extensão e de pesquisas que envolvessem o trabalho profissional de assistentes sociais. Outra possível expressão desse prejuízo foi exatamente o fato de que certos componentes curriculares — tais como: seminários, oficinas e laboratórios — podem não ter sido bem trabalhados remotamente com os discentes.

Neste preâmbulo, não se sabe como os discentes da única instituição que ofertava o curso presencial e gratuito do Piauí sentiram os efeitos em sua formação, por isto, os dados das entrevistas realizadas tornam-se primordiais para entender como os núcleos fundamentais da formação profissional foram impactados na graduação da UFPI.



Os efeitos para as estudantes de Serviço Social da UFPI

Para evidenciar este processo, é crucial que a perspectiva tomada daqui em diante seja a das entrevistadas, que expressam como as estudantes de serviço social da UFPI sentiram os efeitos da pandemia, frente à necessidade da mudança metodológica de ensino ter sido adaptada bruscamente, em um momento no qual todo o contexto social global estava sendo alterado por uma doença extremamente contagiosa, que matara a muitos ao seu redor, mas ainda assim, eram discentes em um país periférico dependente e precisavam focar para estudar. O quadro 01, elucida aos leitores trechos das entrevistas das alunas sobre como foi o processo de ensino e aprendizagem durante o ERE,

Quadro 01 - fala das alunas sobre o ERE.

Rosa	“Nas disciplinas que a gente poderia ter feito, visita nos campus, a gente poderia ter tido outras experiências, [mas] a gente só ficava em frente ao computador, ouvindo o professor e fazendo as atividades. E também tirou muitas possibilidades, de experiências que eu poderia ter tido no curso, principalmente nas disciplinas do processo de trabalho. É essa disciplina que a gente ia para o campo”.
Girassol	“Eu tive muita dor na coluna que eu até tive que comprar um suporte para tentar ajeitar a minha postura, porque não tem cadeira apropriada, que seja boa [para tantas horas]. E daí, começou a doer muito minha cervical, os meus olhos ficaram secos. Todos os dias ficava arenoso, porque eu passava o dia todinho olhando para o computador”.
Camélia	“Tem gente morrendo de um lado, gente morrendo do outro e gente adoecendo. E a gente tem que estar estudando, tem que estar fazendo prova, tem que estar ali, fazendo seminário”.
Margarida	“Foi justamente quando eu comecei a trabalhar. Então, como era um ensino remoto, muitas das vezes eu assistia à aula trabalhando, então isso me atrapalhou, porque em muitos momentos eu não estava prestando atenção”.
Hortênsia	“A gente chegou a pegar sete matérias, onde a gente ficava de duas às dez na frente de uma tela. Então, tem muito essa questão do cansaço. É incômodo ficar muito tempo na frente de uma tela e é tedioso”.

Fonte: Trechos da fala das entrevistadas (2023, informação verbal).

Observa-se, diante da fala das alunas, que o processo de ensino e aprendizagem dos núcleos fundamentais foi impactado negativamente no curso de serviço social da UFPI, pois mesmo que indiretamente, as alunas mencionam a sensação de não ter aprendido tudo o que poderiam. Destacam a falta de atividades práticas para maior aproximação com o usuário e com a realidade social em disciplinas como Processo de Trabalho. A falta de contato aproximado com o campo, com o ambiente da sala de aula virtual e com as atividades extensionistas de forma remota, foi citada como uma questão que impactou a formação profissional de modo peculiar, ocasionando sensação de “não aproveitamento” da totalidade institucional que seria ofertada no presencial. Contudo, outros fatores também foram preponderantes para que todas as entrevistadas avaliassem o ERE como negativo para sua formação profissional.

Vale mencionar que, embora não mencionados diretamente nas diretrizes, existem outros pontos que são significativos para a formação qualificada de um estudante. No presencial, a sala de aula fornece um espaço para a troca de experiências entre professores e alunos. Há mesas, cadeiras, lousa e um isolamento físico de outros lugares, permitindo aos discentes e docentes um espaço apropriado para aprender, ensinar e dialogar. Porém, o espaço físico da universidade não oferta apenas a sala de aula, mas também a biblioteca, com acesso gratuito a livros e documentos. Em instituições como a UFPI, há laboratórios de informática, cabines de estudos (individuais e coletivas), restaurantes universitários, internet e água, totalmente gratuitos e acessíveis para toda a comunidade.

Estudantes, como as entrevistadas, utilizavam destes espaços para estudar, onde muitas vezes não era possível em casa, tendo em vista que muitos alunos em seus lares “não tem espaço de estudo” (Margarida), “não tinham notebook” (Camélia, Hortênsia e Rosa) e “ter muita gente em casa” (Hortênsia, Camélia, Rosa e Margarida), precisando dividir o espaço familiar com as ações acadêmicas. Reconhecer que o ensino de qualidade decorre tanto do espaço



apropriado de estudos, quanto de materiais físicos e sociais, como mesa, cadeira, tempo e silêncio, significa olhar para o ensino remoto (seja ERE ou EaD) como um método de ensino para famílias com maior poder aquisitivo, que possuem casas confortáveis e ambientes diversos para todos seus integrantes, o que não é o caso das universidades públicas, que possuem a maioria de seus alunos com famílias de baixa renda (FONAPRACE, 2019).

Porém, tais questões não foram consideradas para o retorno das aulas via ERE na UFPI, que lançou a Resolução nº. 040/2020- CEPEX/UFPI com a assistência estudantil para os “vulneráveis digitalmente”, apenas para a compra de aparelhos tecnológicos específicos, como notebook, tablet, fones de ouvido e mouse. Ainda que também fossem recursos importantes para as aulas remotas, todos os outros pontos citados não foram levados em consideração.

A oferta de assistência estudantil para pagar os recursos tecnológicos necessários para os alunos não supriu a todos os estudantes que precisaram no período, como foi o caso da Camélia, que precisou recorrer ao auxílio emergencial da mãe para comprar os equipamentos para o ERE.

Então, eu tinha um celular e o celular não era bom, então era aquilo ali que tinha a internet também. Eu tive que ir atrás assim, “estalar de dedos”. Ainda bem que eu consegui, porque na época, a minha mãe ainda estava viva. E ela estava recebendo o auxílio emergencial. Então, por causa disto eu consegui. Se não fosse, não sei como teria sido (Camélia, 2023, informação verbal).

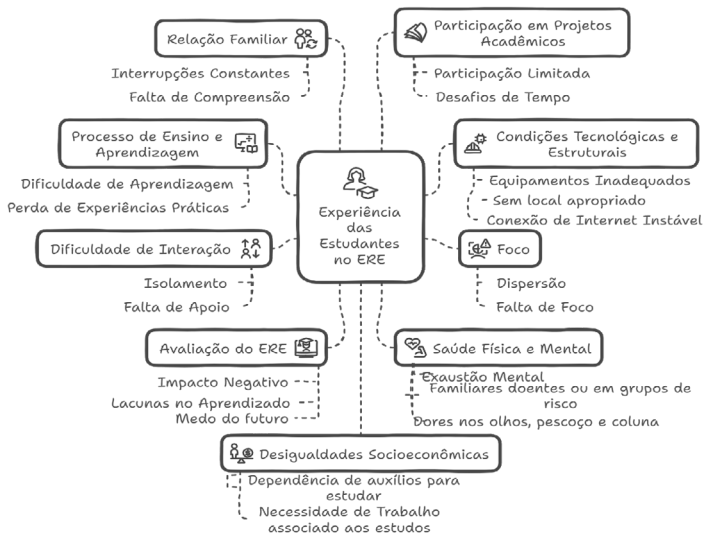
Denota-se, pois, que o ERE não permitiu que todos os discentes obtivessem as mesmas condições para estudar durante a pandemia. Para os cursos que eram presenciais e gratuitos, como o da UFPI, a mudança para o ensino remoto equivale-se à acentuação das desigualdades econômicas, sociais e culturais que já eram existentes na sociedade, uma vez que o auxílio emergencial utilizado para comprar o notebook poderia ter sido utilizado para cuidados com a saúde,

moradia e habitação, mas precisou ser convertido em um equipamento que permitisse à aluna poder estudar com menos privações.

A ABEPSS (2022) ressaltou que esses desafios foram enfrentados por alunos de outras instituições, destacando como pontos mais citados: a oscilação com a internet, assistir a aulas e fazer atividades pelo celular, dividir equipamentos com outras pessoas da família, sobrecarga de tarefas e o esgotamento físico e mental. Tais elementos permearam os alunos durante o processo de ensino remoto, fatores não isolados do convívio familiar acentuado e de uma pandemia com mais de 39 mil casos no país.

Para as alunas da UFPI, muitos foram os impactos sentidos durante o ERE. Para melhor elucidar o leitor, segue uma imagem com os principais efeitos observados dentro dos estudantes do curso de serviço social.

Imagem 01 - Efeitos sentidos pelas alunas na vivência do ERE na formação durante a pandemia.



Fonte: Iêdon, 2024.

No tocante às alunas, informam que as aulas remotas ocorriam simultaneamente às atividades do lar, visto que a presença física da aluna em casa “apenas no computador” não externalizava para seus familiares o ato de estudar, prejudicando sua associação com os conteúdos da aula. A necessidade de locais diferenciados para estudo e vida pessoal reflete no tempo adequado para cada atividade.

Todavia, a formação em caráter remoto refletiu nas estudantes a dificuldade de concentração e foco, sendo reiteradas pelas alunas como principal causadora desse processo. Da mesma forma, a metodologia das aulas mediadas pelas TICs nem sempre permitia ver o rosto das suas colegas de sala, pois:

O online distancia as pessoas, então a sala muitas das vezes tinha professores que falavam “gente, vocês estão aí?”. Porque não tinha debate. Fica só aquela coisa: eu estou apresentando um slide, não estou vendo quem está por trás dele. Não estou sabendo se estão compreendendo, porque não tem como ouvir nem ver a feição da pessoa. Geralmente, a gente ficava com as câmeras desligadas, então isso também foi um desafio (Margarida, 2023, informação verbal).

O uso de plataformas como o Google Meet e Zoom não possibilitou as professoras e alunas um debate simultâneo conforme ocorre em sala de aula presencial. As conversas, dúvidas e apresentações são feitas de forma unilateral, enquanto uma pessoa apresenta, há em um chat a possibilidade de escrever ou interromper a quem fala levantando uma “mão virtual”. Por mais que pareça uma sala de aula, a reunião via TICs é uma tela compartilhada por docentes e discentes, no meio de uma realidade social diferente para cada um que está ali conectado.

Esse processo promove um ensino incongruente e contrário ao preconizado pela ABEPSS, agravando ainda mais as desigualdades sociais dos estudantes de baixa renda, que veem na universidade pública o único meio viável de ter uma educação superior. Ainda é possível somar que, mesmo possuindo condições financeiras, o aluno que vivenciou o ERE também vivenciou a pandemia, que trouxe para

as famílias um momento único, no qual houve perda de familiares, aproximação de núcleos disfuncionais em um mesmo ambiente por muito tempo.

Eu, que moro com sete pessoas, não tinha tempo para estudar. Porque sempre estavam me chamando ali que “ah, tá em aula, mas como tá no celular pode ficar com a aula ali escutando e fazer outra coisa”. Então sempre tinha essa questão de que eu estou aqui [na aula], mas posso estar em outro lugar, fazendo outra coisa. Às vezes eu estava assistindo aula e me chamavam, tinha que sair, mas [continuar] na aula. Então tem muito essa questão da gente se sentir muito acomodado (Hortênsia, 2023, informação verbal).

Não é possível localizar dados acerca de quantas famílias possuem vínculos fragilizados no Brasil, mas a pesquisa do FONAPRACE (2019) analisa o perfil dos estudantes de graduação e destaca que a maioria absoluta dos estudantes de graduação possui famílias cujos responsáveis não dispunham de acesso ao estudo em níveis superiores. Os dados ainda evidenciam que 34,4% dos seus responsáveis legais não chegaram nem a concluir o ensino médio. A relevância em compreender o ambiente familiar do discente favorece o entendimento sobre as constantes interrupções dos familiares apontadas pelas alunas, visto que muitos não conseguiam compreender o tempo necessário de estudo ali vivenciado pelas sujeitas, dado que muitos não experienciaram este caminho.

A relação de famílias com vínculos fragilizados se articula diretamente com o tema da educação na pandemia, tendo em vista que a não compreensão por parte de um ou mais familiares sobre a importância do tempo de estudo faz com que subordinem o tempo de estudo a um “tempo perdido”, sem levar em consideração a magnitude do trabalho imaterial. Esta descredibilização do tempo e do espaço de estudo beneficia os interesses do capital em manter a educação apenas como ferramenta de adesão ao trabalho mercadológico e produtivista.

Quanto às atividades extensionistas e de iniciação científica, foram apontadas como fortemente prejudicadas no ERE. Dentro



disto, acentuaram que o tempo diante das telas era muito grande para assistir às aulas e fizessem à leitura dos textos online. Deste modo, na pandemia, não conseguiam ver espaço de tempo para participar de outras atividades online.

O impacto de não participar de atividades de pesquisa e extensão interpela prejuízos no tripé da educação superior, que vê a junção do ensino-pesquisa-extensão como o pilar para uma formação de qualidade, que é um direito constitucional e não deve ser indissociável. As atividades extensionistas presenciais foram suspensas na UFPI no dia 19 de março de 2020, ocorrendo apenas as atividades extensionistas que conseguissem atuar de forma remota, como foi o caso dos projetos “Participação e Controle Social na Saúde Mental”, “PET Serviço Social”, “Programa Terceira Idade em Ação - PTIA”, “Feira Agroecológica e Cultural”, “Questão Social e Atenção Especializada em Saúde nas Causas Externas: da dimensão assistencial à dimensão pedagógica”, “Acolher: promovendo práticas de acolhida a pessoas idosas em situação de abrigamento” e “Diálogos e Vivências com o SUAS em Tempos de COVID-19” (lêdon; Oliveira; Pereira, 2020).

Para as alunas que vivenciaram atividades extensionistas no período, foi possível obter “um diálogo direto com os usuários por meio de uma leitura crítica da realidade aliada a uma relação pautada na horizontalidade, respeito, afeto e ética”, além “observar que algumas das habilidades digitais adquiridas no percurso puderam ser bem aproveitadas no retorno presencial” (lêdon; Silveira, 2024). Observa-se que a falta de participação nas ações gerou uma diferença do ensino e aprendizado entre as alunas.

Insurge, portanto, a necessidade de destacar o tempo necessário para a realização de 120 horas mínimas em atividades complementares, essenciais para a obtenção do diploma de bacharel em serviço social da instituição e devidamente cadastrada em seu projeto pedagógico. O tempo dessas atividades pode ser preenchido a partir de ações e/ou projetos de extensão, ou seja, as estudantes que não aderiram a tais atividades na pandemia precisaram recorrer ao preenchimento desta

carga horária no seu retorno presencial, como apontou Hortênsia (2023, informação verbal) “A gente teve que se virar para ir atrás de curso, para ter horas complementares ou para ter um projeto de extensão”.

Na pandemia, as alunas se sentiam sobrecarregadas com tantas atividades para fazer em frente ao computador que todas relataram dores nas costas, no pescoço e até nos olhos. Vemos com o relato de Girassol que as dores, além de físicas, podem ter sido severas psicologicamente ao ponto de trancar as disciplinas.

Sabe aquela sensação de sufocamento, de ficar enfadada? É tanto que, no meu caso, foi tão angustiante esse momento que eu tive que trancar o período porque eu não conseguia mais aprender. Aquilo estava me sufocando e eu comecei a ficar angustiada. Eu meio que traumatizei e até perdi o gosto e o ânimo pelo curso. Até hoje eu ainda estou assim, estou terminando [o curso], mas ainda hoje eu sinto como se estivesse me causado um trauma, um sentimento [de defasagem, acrescentou outra entrevistada] (Girassol, 2023, informação verbal).

O trancamento das disciplinas pode gerar um atraso no cumprimento da grade curricular do estudante, mas, como Girassol expõe, para ela, trancar o semestre se tornou um sinônimo de alívio no momento, pois no ERE ela se sentia isolada e sem amigos para dar-lhe apoio na continuidade do curso. Embora as outras alunas relatem que possuíam grupos de amigas no curso e que, mesmo no remoto, conseguiram apoio mútuo, ainda assim, a sensação de distanciamento foi um impacto vivenciado no período. Muitos estudantes precisaram voltar para suas residências de origem, como foi com a Rosa, e isto, somado ao isolamento social necessário para conter a disseminação do vírus da Covid-19, deixou efeitos negativos no convívio social.

As alunas da turma que vivenciou apenas duas semanas de aulas presenciais informaram que o ERE trouxe distanciamento das outras turmas de serviço social, o que pode ter deixado-as não só com a defasagem de conhecimento dos cursos e projetos de extensão, mas também com distanciamento da própria instituição e amigos.



No remoto, a gente não tinha contato com outros períodos, porque, por mais que a gente aprenda muito em sala de aula, a gente também aprende muito com a vivência de outros alunos. Então, no remoto, a gente não tinha isso. A gente conhecia um ou outro com quem a gente teve a oportunidade de conversar ali nas duas semanas de aula, mas não tinha muito contato. Então, a gente ficou mesmo sem conhecer muita coisa, porque quando a gente sai do ensino médio para vir para a universidade, é uma outra realidade, né? A universidade te traz uma outra estrutura, outros programas. E aí a gente não conhece, a gente vai conhecer isso andando, conversando com as pessoas e no remoto, não tinha isso. Então, para a gente, era meio difícil (Hortênsia, 2023, informação verbal).

Vivenciar o início ou a continuação de uma graduação de forma remota em um cenário atípico gera sentimentos e experiências diferentes para cada aluno. Até mesmo nos dois grupos que foram observados, apesar de corresponderem aos mesmo critérios para a pesquisa, foi possível denotar que as alunas que já estavam a mais tempo no curso sentiram mais os impactos sobre a falta das disciplinas presenciais, enquanto as alunas que pouco experienciaram o formato presencial antes do ERE enfatizaram que a falta do contato com outras turmas, com projetos de extensão e com o espaço da universidade, foram pontos preponderantes para os efeitos negativos do ensino remoto.

Dentre todos os relatos, cada estudante avaliou o período remoto, conforme destacado a seguir:

Quadro 03 - Avaliação das alunas sobre o ERE.

Rosa	“Assistir aula em casa, pra mim era algo muito cansativo. Ficar o dia inteiro em frente do computador, sentada em frente do computador, Na universidade a gente anda, a gente ia comer, a gente saía pra conversar com os colegas no intervalo, então foi muito cansativo. Sentar no computador das sete e meia da manhã até a noite era uma coisa terrível pra mim. Não é porque eu estava tirando nota boa que significava que eu estava aprendendo de fato aquilo”.
Girassol	“Eu avalio [o ERE] totalmente negativo. Só trouxe prejuízo pro meu aprendizado, algumas disciplinas a gente sente que a gente não aprendeu, que só decorou. E realmente é uma coisa que eu percebi totalmente agora, no processo de estágio. No estágio, eu percebi que as disciplinas, por exemplo, que são super importantes no processo de trabalho, não foram totalmente proveitosas”.
Camélia	“Tem disciplinas que eu sinto, que pra mim não foram bem aproveitadas. Eu nunca cheguei a tirar nota baixa, isso foi até uma coisa boa, mas é como se eu tivesse só decorado aquilo, não tivesse abstraído realmente. Então, eu senti muito isso. Tem a questão também da saúde mental da gente, que tem todo o processo por fora e a gente ainda tem que tá focado no estudo”.
Margarida	“De 1 a 5, eu avaliaria [que impactou] entre 2 e 3, porque foi algo difícil tanto para nós alunos como para os professores. Eu acredito que houve uma dedicação da parte deles. Mas chegou um momento que estava todo mundo tão exausto daqueles assuntos, que eles eram explicados de maneiras mais superficiais, então isso impactou diretamente [na formação]. Eu até falo para os meninos do primeiro período que se eu tivesse a oportunidade de começar o curso novamente eu começaria, porque é uma oportunidade de você estar em sala de aula, de estar ouvindo, debatendo e vivenciando aquilo.”.
Hortênsia	“Impactou em tudo, né? Porque por mais que a gente tá ali vendo, a gente não, não estava totalmente. Como a margarida falou, ela estava se dividindo entre o trabalho e os estudos. Eu estava me dividindo entre a família e o estudo. Eu tenho Déficit de Atenção. Então, pra mim, era muito ruim ficar na frente de uma tela e focar, até porque qualquer coisinha me incomoda, tira meu foco. Então pra mim, se eu tava aqui assistindo aula e o nenenzinho começava a brincar comigo, perdia todo o foco da aula pra mim”.

Fonte: Trechos da fala das entrevistadas (2023, informação verbal).

Nenhuma das alunas chegou a citar pontos positivos desta metodologia de ensino, o que reforça o posicionamento de que a “crítica ao ERE deve ser mantida, mesmo em vista de sua dimensão

emergencial, como citado anteriormente. Pois, de uma forma geral, constatamos uma perda na qualidade da formação, decorrente de diversos elementos elencados pelos cursos” (ABEPSS, 2022, p. 28).

É possível notar que os efeitos negativos vistos em outras universidades também aparecem dentro do curso de serviço social da UFPI. Acentua-se a questão de ser a única universidade do Piauí que possui o curso presencial e gratuito,

Conclusão

O Ensino Remoto Emergencial afetou significativamente a formação profissional das(dos) estudantes de serviço social da Universidade Federal do Piauí. As alunas entrevistadas que contribuíram para a análise dos sentidos da formação na pandemia, evidenciaram que a metodologia utilizada foi prejudicial na sua formação, pois a mudança do ensino presencial para o Ensino Remoto Emergencial (ERE) requereu adaptações econômicas, físicas e sociais que não foram possíveis para todos os alunos.

Os meios tecnológicos como computador e internet, ofertados pela assistência estudantil, não foram suficientes para contemplar a parcela de estudantes que necessitava do auxílio digital no período. Já recursos materiais como mesa, cadeira e local apropriado para estudos, não foram pensados como imprescindíveis no processo de ensino e aprendizagem, causando efeitos físicos e psicológicos na vida do estudante.

Espaços públicos como bibliotecas, salas de aula e laboratórios de informática, fornecem ao estudante gratuitamente a qualidade estrutural necessária para sua formação completa. O ensino presencial em espaços públicos promove a integração dos estudantes e amplia as relações sociais, pontos cruciais no cotidiano social de futuros profissionais que atuarão em equipes multiprofissionais. Nesse sentido, o ERE, retirou dos estudantes que não dispunham de espaços para estudo em casa, de suprir essa necessidade com a infraestrutura

da universidade, bem como a socialização requerida para gerar laços sociais e profissionais.

O Serviço Social que possui seu Projeto Ético-Político pautado na transformação da sociedade, prevê em suas Diretrizes Curriculares uma formação social crítica, que promova a emancipação dos indivíduos. O projeto pedagógico do curso na UFPI vigente no período era o aprovado em 2012, que determina que o aluno deve “assumir uma postura investigativa sobre a realidade, ter curiosidade, capacidade de trabalhar em grupo, autonomia para escolher as atividades que lhe permitam ampliar e consolidar a construção de um conhecimento crítico” (UFPI, 2012, p. 23).

Nesta perspectiva, o aluno que vivenciou o ERE constata que os vínculos neste período foram fragilizados, que a tomada de escolha diante das atividades ficaram restritas e que isto impactou seu processo de formação. Deve-se pensar então em estratégias que mitiguem os problemas sentidos pelos estudantes, mesmo que estes já tenham se formado.

A pesquisa qualitativa nas ciências sociais evidencia uma relação comum entre o pesquisador e o objeto de estudo (Minayo, 2001). Tal qual, este estudo não foi diferente, porque a autora também vivenciou o período pandêmico com as aulas remotas emergenciais no curso de serviço social. Mesmo buscando a neutralidade essencial em uma pesquisa científica, e ciente que os resultados poderiam ser diferentes da sua experiência pessoal, os efeitos apresentados corresponderam com os vividos pela autora, que em oposição das entrevistadas, viveu o ensino, pesquisa e a extensão neste contexto, somando ações políticas de movimentos estudantis remotas, com o retorno à sua cidade natal e a vivência do ERE, no meio da morte de familiares e questões críticas de saúde.

Espera-se, pois, que os resultados deste trabalho consigam dar voz para os discentes que, como as flores entrevistadas, experienciaram momentos sombrios durante a sua formação, mas que permaneceram firmes e lutam cotidianamente para preencher qualquer lacuna



que tenha ficado deste capítulo de sua história. Outrossim, que seja pensado também nos novos ingressantes do curso, que vivenciaram o ensino remoto em sua formação fundamental e/ou média e sentem que chegaram à universidade com efeitos do ERE, pois a fragilização deste meio de ensino geram impactos para além da pandemia, podendo atravessar novas gerações de profissionais.

A ABEPSS (2022) enfatiza a necessidade de construir oficinas, fóruns de estágio, grupos de pesquisa, projetos de extensão, que discutam e preencham a lacuna que possa ter ficado nos estudantes, tal como a elaboração de um perfil desses egressos e identificação das necessidades formativas que ficaram após este período temporário e emergencial. Busca-se com este resultado, o reforço da incompatibilidade entre qualquer metodologia remota na formação de qualidade do assistente social.

Esta pesquisa não findou o conteúdo, deixando margem para estudos que busquem compreender os efeitos da pandemia na formação a longo prazo. Do mesmo modo, fica aberta a lacuna para outras pesquisas a respeito do ensino remoto emergencial e seus condicionantes na educação superior pública nos demais cursos da instituição. Por fim, a pesquisa mantém latente a necessidade de luta por uma formação pública, gratuita, equânime e emancipatória, com assistência estudantil para a permanência do aluno, a fim de formar profissionais críticos, dispostos a lutar contra a hegemonia do capitalismo ultraneoliberal, que desmonta descontroladamente políticas sociais e explora a população.

Referências

ABEPSS. **Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social:** com base no currículo mínimo aprovado em assembleia geral extraordinária de 8 de novembro de 1996. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.

ABEPSS. **A Formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial**. Brasília: [s. n.], 2021. Disponível em: [A Formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial](#) Acesso em: 24 jul. 2022.

ABEPSS (org.). **Monitoramento Graduação e Pós-graduação: A formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial**. Brasília: ABEPSS, 2022. Disponível em: [A Formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial](#). Acesso em: 15 dez. 2024.

ABRAMOVAY, Miriam *et al.* Jóvenes, covid-19 y los retos a la educación en Brasil, Cuba y México. *In*: ABRAMOVAY, Miriam. (Org.). **Trajetórias/práticas juvenis em tempos de pandemia da covid-19**. 1º ed. Brasília-DF: Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, 2022. p. 69-106,

CFESS/CRESS; ABEPSS; ENESSO. **Sobre a incompatibilidade entre graduação à distância e Serviço Social** . Brasília: CFESS, 2010.

CFESS. CFESS Manifesta: **Educação não é fast-food: diga não para a graduação à distância em Serviço Social**. Brasília (DF), 2011. Disponível em: [CFESS Manifesta - Educação não é fast-food: diga não para a graduação à distância em Serviço Social](#) . Acesso em: 10 jan. 2025.

FONAPRACE/ANDIFES. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos Graduandos da IFES**. Brasília: FONAPRACE/ANDIFES, 2019. Disponível em: [V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos \(as\) Graduandos \(as\) das IFES – 2018](#). Acesso em 23 jan. 2025.

IÊDON, A. M. C.; OLIVEIRA, G. M. F.; PEREIRA, S. L. B. A Extensão Universitária em Tempos de Pandemia: a experiência do projeto



Participação Social na Saúde Mental. In: PEREIRA, S. L. B. **Serviço social e saúde mental** : contribuições do estágio, da pesquisa e da extensão. Teresina, EDUFPI, 2020.

IÊDON, A. M. C. **Ensino Remoto Emergencial e Serviço Social**: efeitos da pandemia na formação dos estudantes de serviço social da UFPI. Orientadora: Lila Cristina Xavier Luz. 2024. 88 f. TCC (Graduação) - Curso de Serviço Social, Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL), Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2024.

IÊDON, A. M. C.; SILVEIRA, da C. G. N. Saúde mental e as contribuições de um projeto de extensão: relato de experiência em um contexto pandêmico. In: FONTENELE, I. C.; PEREIRA, S. L. B. COSTA, T. C. M. **Extensão em Serviço Social na UFPI** : trajetórias, saberes e contribuições. Teresina, EDUFPI, 2024.

ISLAS, José Antonio Pérez. Tiempos de inflexiones generacionales. In: ABRAMOVAY, Miriam, *et al.*. (Org.). **Trajetórias/práticas juvenis em tempos de pandemia da covid-19**. 1 ed. Brasília-DF: Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais,, 2022. p. 11-23.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **História Oral**: exercício democrático da palavra. São Paulo: PUC –SP, 2014.

MINAYO, M.. Ciência, técnica e arte: os desafios da pesquisa social. In : MINAYO, M. (Org.) **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade . 18. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001. cap. 1, p. 9-29.

PORTELLI, A. História oral e memórias. Entrevista concedida a Paulo Roberto de Almeida e Yara Aun Koury. **História e Perspectivas**, Uberlândia, v.50. p. 197-226. jan/jun 2014.

SAVIANI, Demerval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e Sociedade**, Brasília: 2021, n. 67, p. 36-45.

TRIVINOS, A. W. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. **Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social**, Teresina-PI, 2012.



PET SERVIÇO SOCIAL: FORMAÇÃO CRÍTICA, PRÁTICAS EMANCIPATÓRIAS E SABERES EM MOVIMENTO

Antonia Camille Severiana Maciel
Beniellen Soares Silva
Iracilda Alves Braga
João Pedro Meneses de Moura
Rúbia Maria Vieira e Silva

Introdução

O presente capítulo tem como objetivo apresentar a trajetória, os fundamentos e as contribuições do Programa de Educação Tutorial (PET) do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI), com ênfase em suas estratégias de formação articuladas ao ensino, à pesquisa e à extensão, bem como às práticas desenvolvidas pelos Grupos de Trabalho (GTs). Trata-se de uma experiência consolidada, que ao longo de mais de uma década tem reafirmado seu compromisso com a construção de uma universidade pública democrática, crítica e socialmente referenciada.

Criado em 2009, o PET Serviço Social da UFPI constitui-se como um espaço de formação acadêmica e política ancorado na indissociabilidade

entre teoria e prática, na valorização dos saberes coletivos e na defesa intransigente dos direitos sociais, humanos e ambientais. Vinculado à Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (SESU/MEC) e, no âmbito institucional, à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREXC), o grupo tem desenvolvido ações sistemáticas de pesquisa, produção de conhecimento, intervenção comunitária e formação de sujeitos críticos e comprometidos com a transformação social.

Este capítulo está estruturado em dois eixos centrais. O primeiro – “*PET Serviço Social: articulando saberes, transformando realidades*” – aborda os marcos legais e pedagógicos do PET em nível nacional e institucional, contextualizando sua implantação na UFPI, bem como os princípios que orientam suas ações: autonomia, ética, criticidade, pluralidade e diálogo com os diversos setores da sociedade. Nesse eixo, ganha destaque o projeto PET em Movimento, estratégia articuladora das ações do grupo, que expressa a dinâmica entre ensino, pesquisa e extensão em diferentes espaços e linguagens.

O segundo eixo – “*Saberes, práticas e resistência: a potência dos GTs no PET Serviço Social*” – apresenta os quatro Grupos de Trabalho (GTs) que compõem a estrutura interna do PET, concebidos como núcleos de construção coletiva do conhecimento e de intervenção social. Cada GT se organiza a partir de temáticas socialmente relevantes, orientadas pelo projeto ético-político da profissão e pelas demandas emergentes da realidade.

A análise aqui apresentada é fundamentada em fontes documentais e empíricas, incluindo planejamentos, relatórios, atas e produções acadêmicas do grupo, além de depoimentos de estudantes envolvidos/as no programa. A sistematização dessa experiência permite evidenciar a relevância do PET enquanto política de formação que articula teoria, prática e compromisso social, reafirmando sua importância no contexto do ensino superior brasileiro.

Ao apresentar as experiências, desafios e conquistas do PET Serviço Social da UFPI, este capítulo busca contribuir para o debate sobre a formação crítica no ensino superior e para a valorização das



práticas emancipatórias e dos saberes produzidos coletivamente na universidade pública além de contribuir para o registro da história e a preservação da memória do Serviço Social no âmbito da UFPI.

PET Serviço Social: articulando saberes, transformando realidades

O Programa de Educação Tutorial (PET) é uma política do Governo Federal brasileiro, vinculada à Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação (SESu/MEC). Criado originalmente em 1979 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) como “Programa Especial de Treinamento”, o PET tinha como objetivo inicial o aprimoramento dos cursos de graduação, o fortalecimento da formação acadêmica de estudantes com desempenho destacado e a preparação para a pós-graduação, por meio de um processo formativo integrado. Em 1999, o programa passou à gestão da SESu/MEC, sendo incorporado ao Departamento de Modernização e Programas da Educação Superior (DEPEM), momento em que passou a ser denominado oficialmente de Programa de Educação Tutorial (PET).

O PET foi instituído pela Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005, e regulamentado por diversas portarias subsequentes, entre as quais se destacam a Portaria MEC nº 976/2010, atualizada pela Portaria nº 343/2013, e a Resolução/CD/FNDE nº 42/2013, que estabelecem diretrizes para funcionamento, estrutura organizacional, critérios de seleção e pagamento de bolsas para tutores e discentes.

O programa estrutura-se com base na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e na perspectiva da educação tutorial como instrumento pedagógico de formação global do estudante. Seu objetivo fundamental é formar profissionais e cidadãos críticos, comprometidos com a transformação social, oferecendo aos estudantes de graduação oportunidades formativas que extrapolam os limites da sala de aula e favorecem o desenvolvimento de competências técnicas, acadêmicas, éticas, políticas e humanas.

Cada grupo PET é orientado por um professor-tutor e composto por estudantes bolsistas e não bolsistas. Os grupos realizam atividades contínuas e articuladas, voltadas à produção de conhecimento, ao aprofundamento dos conteúdos curriculares, à ação extensionista e ao desenvolvimento de práticas formativas inovadoras.

Na Universidade Federal do Piauí (UFPI), o Programa de Educação Tutorial está vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PREXC), que é a instância institucional responsável por aprovar relatórios e planejamentos dos grupos PET, conduzir processos seletivos, homologar bolsas, apoiar as ações dos grupos e garantir o cumprimento das normas do programa. A PREXC atua conforme determinações legais e normativas, incluindo a Lei nº 11.180/2005, a Portaria MEC nº 976/2010, o Manual de Orientações Básicas do PET, entre outras legislações pertinentes.

O primeiro grupo PET da UFPI foi criado em 2006, com o curso de História. A partir de então, o programa passou por uma fase de expansão institucional significativa: 2006: Criação do PET História; 2007: Implantação dos grupos PET Filosofia e PET Pedagogia; 2009: Criação do PET Serviço Social; 2010: São criados os grupos PET Cidade, Saúde e Justiça; PET Integração: Ação Integrada em Educação, Cidadania e Inclusão Social; e PET Intervenção Socioambiental em Uruçuí-Una; 2012: Foram criados os grupos PET Engenharia Elétrica e PET Ciências Biológicas.

Implantado em agosto de 2009 na Universidade Federal do Piauí (UFPI), por meio do Edital nº 05/2009 – MEC/SESU/DIFES, o PET Serviço Social consolidou-se como um espaço de formação acadêmica crítica, interdisciplinar e socialmente referenciada. Inicialmente sob a tutoria da Profª Drª Maria D'Alva Macedo Ferreira, o grupo tem como fundamentos a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o compromisso ético com a formação cidadã e o estímulo à autonomia intelectual e política dos(as) discentes (Guimarães; Ferreira, 2021).

Desde a implantação do sistema SIGPET, em 2012, o PET Serviço Social contribuiu para a formação de cinquenta e nove estudantes do



Curso de Serviço Social da UFPI. Atualmente, sob a tutoria da professora Dra. Iracilda Alves Braga, o grupo conta com dezoito petianos(as), sendo doze bolsistas e seis voluntários(as), distribuídos(as) em quatro Grupos de Trabalho, nos quais desenvolvem ações de ensino, pesquisa e extensão.

No campo do ensino, o PET promove: Ciclos de estudos e seminários temáticos, integrando conteúdos curriculares a debates contemporâneos; Oficinas formativas e metodológicas, especialmente no âmbito do projeto *História e Memória do Serviço Social no Piauí*, que articula os/as petianos/as com o acervo documental e a trajetória da profissão; Participação ativa em eventos científicos, com destaque para produções acadêmicas em congressos como a Jornada de Serviço Social, a JOINPP, o ENPESS e o SINESPP; Estímulo à construção de habilidades transversais, como planejamento, trabalho em equipe e comunicação.

A pesquisa é fomentada tanto individualmente quanto em grupos. Os/as petianos/as desenvolvem projetos de iniciação científica (como os vinculados ao PIBIC UFPI, CAPES e FAPEPI), participam de grupos de pesquisa (como o GEPSS) e elaboram: livros, Artigos científicos, capítulos de livros e resumos expandidos, muitos dos quais já publicados; Mapeamentos temáticos, como análises sobre o SUAS em Teresina, encarceramento de mulheres, políticas públicas e práticas profissionais.

A dimensão extensionista se concretiza em ações com forte impacto social e formativo: Participação em movimentos sociais, ações comunitárias e articulação com coletivos; Oficinas e rodas de conversa com a comunidade interna e externa; Ações comemorativas e de mobilização, como o acolhimento de calouros, campanhas e intervenções em datas simbólicas; Diálogos com escolas, serviços públicos e organizações da sociedade civil.

O Projeto PET em Movimento consiste numa estratégia integradora e, é uma das principais iniciativas do grupo, articulando os

três pilares da formação petiana e conectando universidade, sociedade e mundo do trabalho. Dentre suas ações destacam-se:

- CINEPET – Arte e Diálogos: exibição de filmes/documentários seguidos de debates. Em 2024, teve edições sobre temas como racismo, saúde mental, encarceramento feminino e lutas estudantis, cada uma organizada por um dos GTs;
- Seminários Temáticos: encontros formativos que aprofundam temáticas como trabalho profissional, etnicidade, gênero e saúde, com participação de docentes, profissionais e movimentos sociais;
- Estudos Temáticos e Ciclos de Palestras: organizados com base nas demandas acadêmicas e sociais, como o evento comemorativo dos 15 anos do PET com atividades diversas (seminários, debates, estudo temático e ações abertas à comunidade);
- Sarau do PET: ação de visibilidade e diálogo com a população sobre temas como os direitos indígenas e a atuação do assistente social;
- PET Comunidade: acesso e permanência no ensino superior: A ação propõe a realização de atividades de extensão em escolas da rede pública estadual de ensino médio, propiciando assim a interação do/a petiano/a a realidade social.

As ações do PET em Movimento mostram-se eficazes não apenas para promover espaços de formação crítica e interdisciplinar, mas também como ferramentas de intervenção social e democratização do conhecimento.

Saberes, práticas e resistência: a potência dos GTs no PET Serviço Social

O Programa de Educação Tutorial (PET) do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI) constitui-se como uma



importante estratégia de formação acadêmica, científica, política e cidadã.

No âmbito do curso de Serviço Social da UFPI, o PET destaca-se por sua organização interna em Grupos de Trabalho (GTs), que funcionam como espaços permanentes de estudo, reflexão e intervenção. Cada GT possui uma temática específica, articulada ao projeto ético-político da profissão e às demandas sociais contemporâneas, sendo responsável por planejar e executar atividades que promovem o aprofundamento teórico-metodológico e o engajamento político-pedagógico dos/as petianos/as.

Atualmente, o PET Serviço Social estrutura-se em quatro Grupos de Trabalho, nos quais são inseridos os/as estudantes petianos/as, conforme afinidades temáticas, a saber: GT-1 – Formação Profissional e Cotidiano Acadêmico-Institucional.; GT-2 – Processos de Trabalho e Garantias de Direitos; GT-3 – Serviço Social e a Questão Étnico-Racial em Pauta; GT-4 – Serviço Social, Diversidade e Gênero.

Cada grupo de trabalho desenvolve ações articuladas, muitas vezes integrando atividades em conjunto, o que fortalece o caráter interdisciplinar e coletivo do PET Serviço Social (UFPI). Os GTs constituem, assim, espaços privilegiados de experimentação acadêmica e engajamento político, contribuindo para a formação de assistentes sociais comprometidos/as com os valores da justiça social, da equidade e da emancipação humana.

Dessa forma, o PET Serviço Social da UFPI reafirma seu papel como instrumento estratégico de formação integral, democratização do conhecimento e produção de saberes socialmente referenciados, em sintonia com os desafios da contemporaneidade e com o compromisso da universidade pública com a transformação social. A seguir, apresentamos os Grupos de trabalho do PET de Serviço Social:

GT 1: Formação Profissional e Cotidiano Acadêmico-Institucional

No contexto do Programa de Educação Tutorial (PET) de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI), o Grupo de Trabalho 1 (GT1), intitulado “Formação Profissional e Cotidiano Acadêmico-Institucional”, configura-se como um espaço permanente de reflexão crítica e intervenção sobre os desafios e possibilidades que permeiam a formação acadêmica e profissional no âmbito da universidade pública.

O GT1 foi concebido com o objetivo de analisar criticamente os desafios contemporâneos da formação profissional em Serviço Social, articulando-os às vivências acadêmicas e às condições institucionais enfrentadas por discentes no ensino superior público. Sua proposta metodológica fundamenta-se na Pedagogia da Autonomia, de Paulo Freire (1996) e na Pedagogia da Problematização, especialmente por meio do Arco de Magueres. Tal abordagem promove uma prática crítica, dialógica e emancipadora, voltada não apenas à análise, mas também à transformação da realidade experienciada por petianos(as), estudantes e pela comunidade universitária em geral.

As atividades desenvolvidas pelo GT1 estruturam-se a partir de quatro linhas de ação interdependentes:

- a) Serviço Social e cotidiano acadêmico-institucional – envolve ações de acolhimento a estudantes ingressantes, articulação com o Centro Acadêmico (CA) e o Diretório Central dos Estudantes (DCE), além da organização de espaços de mobilização estudantil;
- b) Serviço Social e movimentos sociais – compreende a articulação com coletivos, organizações sociais e lutas por direitos dentro e fora da UFPI;
- c) Serviço Social e o projeto ético-político profissional – propõe o debate em torno da formação e do exercício profissional à luz das Diretrizes Curriculares do curso e dos princípios estabelecidos no Código de Ética da profissão;



d) Serviço Social e os espaços ocupacionais – promove o diálogo com as políticas públicas e os diversos campos de atuação do/a assistente social.

Dessa forma, o GT1 reafirma o compromisso com a formação crítica e o fortalecimento do projeto ético-político da profissão, contribuindo para o desenvolvimento acadêmico e social de seus integrantes e da comunidade universitária mais ampla.

A relevância do Grupo de Trabalho 1 (GT1) para o Programa de Educação Tutorial (PET) e para o curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI) reside em sua capacidade de promover a articulação entre teoria e prática, ensino e militância, saber e ação. Ao mobilizar estudantes para refletirem criticamente sobre o percurso formativo e os desafios profissionais, o grupo contribui para a construção de uma formação sólida, reflexiva e comprometida com a realidade social brasileira.

Além disso, o GT1 fortalece a presença discente nos espaços coletivos da UFPI, incentivando o protagonismo estudantil e o engajamento político-pedagógico em defesa da universidade pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada.

Entre as atividades desenvolvidas pelo GT1, destaca-se a participação no conjunto de ações do projeto PET em Movimento, que contempla oficinas, rodas de conversa, palestras e eventos culturais realizados ao longo do ano. O grupo organiza seminários temáticos e grupos de estudos sobre temas como: “Capitalismo, trabalho e formação profissional em tempos de crise”, “Projeto ético-político e Diretrizes Curriculares do Serviço Social”, e “Movimentos sociais e rearticulação de forças na vida universitária”, entre outros. Tais atividades resultam na produção de artigos científicos, resumos expandidos e capítulos de livros, apresentados em eventos acadêmicos nacionais e internacionais.

Destacam-se, ainda, oficinas específicas para o acolhimento de estudantes ingressantes e debates sobre o percurso formativo no curso, além de ações abertas à comunidade, a exemplo das oficinas e

eventos culturais realizados em parceria com outros GTs e cursos da UFPI. Um exemplo emblemático foi o sarau cultural “Vozes do Piauí: o Serviço Social que temos e queremos” promovido em parceria com o Centro Acadêmico de Serviço Social, o Programa História e Memória do Serviço Social, o Departamento e a Coordenação de Serviço Social, bem como com o Conselho Regional de Serviço Social (CRESS). Realizado em 22 de maio de 2024, na Praça de Filosofia do Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL), o evento teve caráter integrador, contando com exposição de fotografias e documentos históricos do Serviço Social no Piauí, além de apresentações artísticas.

Adicionalmente, o GT1 desempenhou papel relevante na elaboração do e-book “PET Serviço Social: produções e vivências em tempos de (pós)pandemia da Covid-19”, que sistematiza reflexões sobre os desafios enfrentados durante o ensino remoto e a crise sanitária. Sua atuação extensionista também se expressa na articulação com movimentos sociais, na realização de visitas institucionais e no desenvolvimento de projetos voltados a temáticas de relevância social.

Dessa forma, o GT1 contribui para que o PET Serviço Social se afirme como um espaço coletivo de construção de saberes e práticas com vistas o fortalecimento da formação acadêmica e política dos/as estudantes de Serviço Social da UFPI. Sua atuação reafirma o compromisso do PET com a democratização do acesso ao conhecimento, a valorização da universidade pública e a formação de profissionais éticos/as, críticos/as e socialmente comprometidos/as. Ao articular o cotidiano universitário aos desafios da profissão e da sociedade, o PET contribui para a edificação de uma universidade mais justa, democrática, humana e transformadora.

GT 2: Processos de Trabalho e Garantia de Direitos

O Grupo de Trabalho 2 (GT-2), intitulado “Processos de Trabalho e Garantias de Direitos”, configura-se como um espaço formativo que contribui de maneira significativa para a reflexão crítica e para o



fortalecimento da formação acadêmica, profissional e social dos/as discentes do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Sua atuação fundamenta-se na análise e problematização do arcabouço jurídico-normativo que regula os direitos dos diferentes segmentos e grupos sociais, bem como na discussão dos fluxos de serviços imprescindíveis à efetivação desses direitos.

Nesse sentido, é pertinente destacar a crítica formulada por José Paulo Netto (1992) ao processo de “escamoteamento” da dimensão política da questão social. Conforme o autor, no interior das estratégias neoliberais de manutenção do sistema capitalista, “a despolitização surge no tratamento da ‘questão social’ como objeto de administração técnica e/ou campo de terapia comportamental”. Tendo como base tal perspectiva, o PET Serviço Social através do GT-2 propõe-se como um espaço de construção coletiva que fomenta debates fundamentais sobre os direitos sociais, a mobilização e a luta por sua garantia e efetivação, constituindo-se, assim, como forma de resistência à despolitização promovida pela ordem burguesa.

Para além da discussão sobre os antagonismos de classe e as contradições inerentes à sociedade contemporânea, o grupo insere no centro de suas reflexões a concepção de cidadania como construção histórica e instrumento de luta. Soma-se a isso a análise crítica dos impactos da reestruturação produtiva sobre a ampliação das desigualdades sociais e das violações de direitos.

Desse modo, o GT-2 se constrói com um caráter abrangente, que permite a inserção de uma diversidade de temáticas diretamente vinculadas à realidade social, tais como: o encarceramento em massa; a atuação do/a assistente social nos espaços de gestão; as questões relativas à deficiência e à acessibilidade; entre outras expressões da questão social que demandam análise crítica e intervenção profissional qualificada.

Um fator relevante, não apenas para o GT-2, mas para o Programa de Educação Tutorial (PET) como um todo, é a integração com os demais grupos de trabalho, o que potencializa o caráter interdisciplinar

e coletivo das ações. Um exemplo significativo foi o seminário temático realizado em 25 de abril de 2025, que abordou a garantia de direitos dos povos originários à luz das múltiplas profissões. A atividade foi promovida em parceria com o GT-3 – “Serviço Social e a Questão Étnico-Racial em Pauta” –, proporcionando um debate ampliado e profícuo para a produção e disseminação do conhecimento crítico.

Observa-se que, na realização dessas ações, não se promove apenas uma reflexão teórica e prática, mas também se fortalece o protagonismo estudantil, uma vez que os/as discentes são continuamente desafiados/as a planejar, executar e avaliar as atividades propostas. Essa dinâmica contribui para o desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade coletiva e do compromisso ético-político com a realidade social.

Dessa forma, o PET Serviço Social através dos seus Grupos de Trabalho (GT's) reafirma seu papel como espaço privilegiado na formação de profissionais críticos/as, comprometidos/as com a transformação social, com a defesa intransigente dos direitos sociais e com a construção de uma sociedade pautada na justiça social, na equidade e na cidadania plena.

GT 3: Serviço Social e a Questão Étnico-Racial em pauta

O Programa de Educação Tutorial (PET) do curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI) tem se consolidado como um espaço profícuo para a formação de profissionais críticos, éticos e socialmente comprometidos. Inserido nessa trajetória, o Grupo de Trabalho 3 (GT-3), atualmente intitulado “Serviço Social e a Questão Étnico-Racial em Pauta”, destaca-se por sua atuação voltada à análise e intervenção nas complexas dinâmicas das relações étnico-raciais na sociedade brasileira.

A relevância do PET e de seus grupos de trabalho reside na capacidade de proporcionar aos/às estudantes uma vivência acadêmica ampliada, que ultrapassa os limites da sala de aula e favorece um



processo formativo mais aprofundado, contextualizado e conectado com as demandas sociais contemporâneas.

Até o ano de 2024, o GT-3 era denominado “Relações Sociais: Etnia e Gênero”. Contudo, a partir de um processo coletivo de diálogo e construção, protagonizado pelos/as membros do grupo supervisionado pela tutora do PET, Professora Dra. Iracilda Braga, a nomenclatura foi alterada. A nova designação visa refletir de forma mais precisa e enfática o foco do grupo: aprofundar o debate sobre a questão étnico-racial no campo do Serviço Social. Essa mudança não apenas atualizou a identidade política e acadêmica do GT, como também reafirmou seu compromisso com a especificidade das relações raciais, sem negligenciar as interseccionalidades com outras categorias sociais.

O GT-3 organiza sua atuação com base em quatro linhas de ação interdependentes, que orientam suas práticas de pesquisa, estudo e intervenção:

- a) Discurso racista, racismo e etnocentrismo – análise crítica das múltiplas formas de manifestação do racismo, dos discursos que o sustentam e das implicações do etnocentrismo nas relações sociais;
- b) Movimentos sociais étnico-raciais e políticas de ações afirmativas – valorização das lutas protagonizadas por grupos historicamente marginalizados (negros/as, indígenas, quilombolas, entre outros), com ênfase na análise e defesa da implementação de políticas públicas afirmativas como instrumentos de enfrentamento das desigualdades raciais;
- c) Questão étnico-racial e o exercício profissional do Serviço Social – reflexão sobre os desafios postos à atuação profissional diante das expressões do racismo estrutural, à luz do projeto ético-político da profissão;
- d) Democracia, cidadania e igualdade étnica – debate sobre o papel do Estado e da sociedade civil na construção de relações sociais plurais e democráticas, pautadas na garantia da plena cidadania e da equidade étnico-racial.

A concretização dos objetivos do Grupo de Trabalho 3 (GT-3) se expressa em um conjunto diversificado de atividades, que reafirmam seu compromisso com a formação crítica, a produção de conhecimento e o enfrentamento das desigualdades étnico-raciais. Em 2024, o GT-3 ampliou sua visibilidade por meio da participação no POD PET Serviço Social, uma iniciativa desenvolvida em parceria com a Rádio Universitária da UFPI. O projeto teve como propósito divulgar as ações do PET Serviço Social para além dos limites institucionais, alcançando um público mais amplo.

No dia 21 de junho de 2024, as petianas Lourdes Vitória Silva e Vivian Amorim participaram da gravação de um dos episódios do programa, ocasião em que abordaram o papel estratégico do GT-3, detalhando suas principais atividades e refletindo sobre suas contribuições à formação acadêmica e política das estudantes envolvidas. O episódio foi veiculado em 19 de novembro de 2024, como parte da programação alusiva ao Dia da Consciência Negra, contribuindo para o fortalecimento do debate étnico-racial no espaço universitário.

No ano de 2025, o grupo reafirmou seu dinamismo ao realizar o seminário temático “Garantia de direitos dos povos indígenas e originários no contexto piauiense: um debate à luz das múltiplas profissões”, que contou com a participação de convidados/as com vivências e saberes diversos, enriquecendo o debate e ampliando a compreensão da realidade enfrentada por esses povos. Além da realização do seminário, o GT-3 destacou-se pela produção acadêmica, com a aprovação do trabalho “O papel do Serviço Social na defesa de direitos dos povos indígenas” na XI Jornada Científica de Serviço Social, demonstrando seu compromisso com a pesquisa e a socialização do conhecimento.

Adicionalmente, o grupo desenvolveu um estudo temático sobre “Migração e os povos indígenas Warao”, aprofundando a análise sobre um tema emergente e de elevada relevância social. Tal iniciativa reflete o esforço contínuo do GT-3 em alinhar sua agenda de estudos e intervenções às problemáticas contemporâneas que desafiam o Serviço



Social enquanto profissão comprometida com os direitos humanos e a equidade.

Ao se debruçar sobre o racismo, o etnocentrismo e a luta dos movimentos sociais étnico-raciais, o GT-3 reafirma sua filiação à perspectiva crítica da profissão, reconhecendo a indissociabilidade entre as estruturas sociais e as múltiplas formas de opressão. Nesse sentido, a reflexão de Iamamoto (2009, p. 23) se alinha de forma direta aos princípios que orientam a prática do grupo:

[...] o Serviço Social, na sua trajetória, tem acumulado uma série de experiências que o capacitam a intervir nas diversas manifestações da questão social, mas não pode se furtar a enfrentar a complexidade das desigualdades sociais que são produzidas e reproduzidas no cotidiano das relações sociais, nas quais as dimensões de classe, gênero e etnia se entrelaçam.

A partir dessa perspectiva, o GT-3 compreende que o enfrentamento ao racismo não pode ser isolado da luta por justiça social, igualdade de classe e democracia substantiva. A interseccionalidade torna-se, assim, princípio norteador das reflexões e intervenções do grupo.

A relevância da experiência vivenciada no PET Serviço Social é evidenciada em depoimentos de ex-integrantes, como o da petiana Vívian Maria Almeida de Amorim (2025), que afirma:

“Durante minha trajetória universitária, o PET Serviço Social representou, sobretudo, uma forma potente de aprendizado para além da sala de aula. Sendo um programa fundamentado na pesquisa, no ensino e na extensão como pilares de qualificação do processo formativo, teve um papel fundamental no aprofundamento e na construção de conhecimentos e habilidades, como gestão do tempo, comunicação, proatividade, planejamento e trabalho em equipe, entre tantas outras que foram de grande importância durante minha passagem pela UFPI, no meu processo de estudos e na aprovação para o programa de residência multiprofissional do qual atualmente faço parte.”

Esse depoimento reforça o caráter transformador do PET, que transcende a mera transmissão de conteúdos e atua como catalisador do desenvolvimento de competências essenciais à prática profissional e à vida acadêmica. A experiência no programa, ao articular ensino, pesquisa e extensão, prepara os/as estudantes não apenas para os desafios do mundo do trabalho, mas também para sua inserção em programas de pós-graduação e outras trajetórias formativas e profissionais.

GT 4: Serviço Social, Diversidade e Gênero

O Grupo de Trabalho 4 (GT-4), inicialmente denominado “Problematizando a Violência de Gênero”, foi criado com o propósito de promover debates críticos sobre as relações de gênero, com ênfase nas diversas expressões da violência e nas políticas públicas de enfrentamento a essas situações. Para tanto, desenvolveu um conjunto de ações que articularam ensino, pesquisa e extensão, entre elas: estudos temáticos mediados pelo grupo; postagens em redes sociais, especialmente no Instagram, em datas simbólicas relacionadas à temática de gênero; seminários e o Cine PET arte e diálogos, que consiste na exibição de obras cinematográficas seguida de debate coletivo.

Além dessas atividades, o grupo participou de eventos científicos, com a publicação de trabalhos nos anais e a apresentação de pesquisas vinculadas à sua linha de atuação. Também esteve presente em ações promovidas por outros Grupos de Trabalho do PET Serviço Social. Um exemplo relevante foi o estudo temático realizado em abril de 2024, intitulado “A importância da educação sexual nas escolas”, que discutiu a educação sexual como uma estratégia de enfrentamento à violência, especialmente no contexto da atuação profissional do Serviço Social. A atividade abordou diferentes formas de violência – sexual, psicológica, moral e homofóbica – e contou com uma metodologia participativa, incluindo uma dinâmica inicial para levantamento do conhecimento



prévio dos participantes, exposição do tema com base no texto de Simionatto e Manfrin (2018), e posterior debate coletivo. A avaliação da atividade foi amplamente positiva, destacando-se o envolvimento ativo dos/as participantes e a qualidade das reflexões compartilhadas.

Outro destaque foi o Cine PET realizado em 2022, com a exibição do filme *“Que horas ela volta?”*, que retrata a vida de uma trabalhadora doméstica em uma residência de classe média, abordando os estigmas e as relações de poder que atravessam as estruturas de classe e gênero no Brasil. Após a exibição, promoveu-se um debate que permitiu aprofundar a análise das implicações sociais e simbólicas apresentadas na obra, a partir de uma perspectiva crítica do Serviço Social.

No campo das produções acadêmicas, o grupo participou do V Simpósio Internacional de Políticas Públicas (SINESPP), apresentando oralmente o artigo intitulado “As expressões da questão social na violência de gênero: um debate sobre a violência contra a mulher negra”, reafirmando seu compromisso com a reflexão teórico-prática e a disseminação científica.

As experiências acumuladas ao longo do tempo demonstraram que, embora o nome inicial do GT estivesse centrado na violência de gênero, as discussões e práticas frequentemente se expandiam para outras dimensões das relações de gênero e da diversidade sexual. Diante disso, durante o planejamento das atividades para o ano de 2025, em dezembro de 2024, os/as integrantes deliberaram, em consenso com a tutora do PET, pela mudança de nome do grupo para “Serviço Social, Diversidade e Gênero”. A nova denominação reflete a ampliação do escopo temático, incluindo múltiplas expressões de gênero e sexualidade, bem como reforça o compromisso com o fortalecimento da atuação do Serviço Social nesse campo.

Atualmente, o GT-4 mantém a realização do Cine PET, seminários, estudos temáticos e postagens em redes sociais, agora com o objetivo de abordar de forma mais ampla e inclusiva as diversas expressões de gênero, sexualidade e diversidade. Com essa abordagem ampliada, o grupo busca contribuir para o aprofundamento do

debate, para o fortalecimento da atuação profissional crítica e para o enfrentamento das múltiplas formas de opressão que incidem sobre os corpos, identidades e relações de gênero na sociedade brasileira contemporânea.

Considerações Finais

A experiência do PET Serviço Social da UFPI reafirma a importância da educação tutorial como estratégia de formação crítica, articulando ensino, pesquisa e extensão. Ao longo de sua trajetória, o grupo tem demonstrado a potência da construção coletiva do conhecimento e da intervenção social, especialmente por meio da atuação dos seus Grupos de Trabalho (GTs), que se consolidam como espaços de resistência, produção de saberes e práticas emancipatórias.

O projeto PET em Movimento, como expressão integradora das ações do grupo, revela o compromisso com uma universidade pública viva, participativa e conectada com as lutas sociais. As atividades desenvolvidas, as temáticas abordadas e as metodologias adotadas reforçam o papel do PET enquanto espaço de formação ética e política, contribuindo para o fortalecimento do projeto ético-político do Serviço Social.

Assim, ao compartilhar essa experiência, o presente capítulo pretende fortalecer o debate sobre a função social da universidade e a centralidade de práticas formativas que se orientem pela justiça social, pela equidade e pelo compromisso com a transformação da realidade, a qualidade do ensino e com a universidade pública.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 11.180, de 23 de setembro de 2005.** Institui o Programa de Educação Tutorial – PET. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 set. 2005.



BRASIL. **Portaria MEC nº 976, de 27 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa de Educação Tutorial – PET. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 28 jul. 2010.

BRASIL. **Portaria MEC nº 343, de 24 de abril de 2013.** Altera dispositivos da Portaria nº 976/2010, que dispõe sobre o Programa de Educação Tutorial – PET. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 25 abr. 2013.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 42, de 4 de novembro de 2013.** Estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas a estudantes de graduação e a professores tutores no âmbito do Programa de Educação Tutorial – PET. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 5 nov. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 47. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUIMARÃES, Jéssica Ferreira; SILVA, Taynara Pereira da; FERREIRA, Maria D’Alva Macedo. A história do PET Serviço Social – UFPI no campo do ensino, da pesquisa e da extensão. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, v. 7, n. 24, p. 195-200, dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufersa.edu.br/index.php/ensinointerdisciplinar/article/view/12451>. Acesso em: 11 jul. 2025.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **O Serviço Social na contemporaneidade:** trabalho e formação profissional. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e Serviço Social.** São Paulo: Cortez, 1992.

SIMIONATTO, Ivete; MANFRIN, Roselaine. A educação sexual nas escolas: uma estratégia para o enfrentamento da violência sexual. In:

Anais do Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social – ENPESS, 2018, Vitória. Vitória: ABEPSS, 2018.

UFPI. **Planejamento Anual do PET Serviço Social – 2024.** Teresina: PET Serviço Social, 2024. Documento interno.

UFPI. **Relatório Anual de Atividades do PET Serviço Social – 2024.** Teresina: PET Serviço Social, 2024. Documento interno.

UFPI. **Planejamento Anual do PET Serviço Social – 2025.** Teresina: PET Serviço Social, 2025. Documento interno.

UFPI. **Projeto PET em Movimento – 2025.** Teresina: PET Serviço Social, 2025. Documento interno.



PARTE V

SERVIÇO SOCIAL E PÓS-GRADUAÇÃO

A PÓS-GRADUAÇÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ: AS EXPERIÊNCIAS DO MESTRADO INTERINSTITUCIONAL (MINTER) E DO DOUTORADO INTERINSTITUCIONAL (DINTER) NAS ÁREAS DO SERVIÇO SOCIAL E DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Maria D'Alva Macedo Ferreira
Maria do Rosário de Fátima e Silva
Simone de Jesus Guimarães

Introdução

As universidades públicas do Brasil, em suas trajetórias históricas, têm desenvolvido pesquisas científicas reconhecidas internacionalmente, que contribuem para o avanço das ciências nas diferentes áreas do conhecimento. A Universidade Federal do Piauí (UFPI), conforme seus recursos financeiros e materiais, também vem contribuindo para esse avanço desde o momento em que se instituiu como Instituição de Ensino Superior (IES), no século XX.

Na área do Serviço Social, nessa IES, não foi diferente. Num primeiro momento, na década de 1970, a entrada de docentes no Curso de Serviço Social deu-se mais pelas experiências dos assistentes sociais em seus campos de atuação profissional e por indicação de terceiros do que pela participação em concurso público.

Posteriormente, houve o ingresso no mercado de trabalho, em geral, e na UFPI, de profissionais que possuíam qualificação acadêmica em nível de graduação ou que haviam ampliado sua formação por meio de cursos de Especialização, Mestrado e Doutorado, na área específica do curso ou em áreas afins. Claro que, para integrar o corpo docente do curso, era necessário possuir graduação em Serviço Social ou em área correlata, caso o docente fosse ministrar disciplinas no curso.

Os docentes atuantes até a década de 1990 buscavam ampliar sua qualificação em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, em universidades de outros estados, tanto da região Nordeste quanto da região Sudeste. Somente em dezembro de 2001 é que surge o Mestrado em Políticas Públicas da UFPI. Nesse ano, foi aprovado pela CAPES o projeto de criação do Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas da UFPI – projeto este elaborado a partir de uma aliança entre o Curso de Serviço Social e o Departamento de Ciências Sociais do Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL).

Isso não significa que não tenham existido experiências de realização de programas de pós-graduação – nos níveis de Especialização, Mestrado e Doutorado – em outras áreas, que atendessem às necessidades desta IES. No entanto, é somente no ano de 2002 que se inicia a pós-graduação *stricto sensu* em Políticas Públicas no CCHL, com a primeira seleção de candidatos ao curso de Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas, voltado à qualificação de profissionais, professores e demais interessados na temática das políticas públicas.

Com o objetivo de traçar essa trajetória, o presente texto a percorrerá, dando destaque ao Mestrado Interinstitucional (MINTER) e ao Doutorado Interinstitucional (DINTER), programas do governo



federal destinados à qualificação de pessoas para o ensino, a pesquisa e a pós-graduação no país. Nesse sentido, o texto também delinea o relato dessas duas experiências de pós-graduação, conduzidas pelos Departamentos de Serviço Social e de Ciências Sociais da UFPI, vivenciadas por docentes do curso de Serviço Social, além de representar uma síntese de textos e produções elaboradas por esses docentes sobre ambas as experiências.

A Pós-Graduação na UFPI: as experiências do DINTER e do MINTER

Resgatar a trajetória histórica da pós-graduação na Universidade Federal do Piauí (UFPI) não é uma tarefa fácil, sobretudo considerando que se trata de muitas décadas e de inúmeros programas aprovados pela instituição, voltados para a qualificação acadêmica e científica. Essas ações estão presentes desde a criação dessa Instituição de Ensino Superior (IES) como organismo público de ensino superior no estado do Piauí.

A UFPI foi criada em 1º de março de 1971, por meio da fusão de faculdades isoladas que existiam naquele período: Faculdade de Direito, Faculdade Católica de Filosofia, Faculdade de Odontologia, Faculdade de Administração (em Parnaíba) e Faculdade de Medicina. Sua sede está localizada em Teresina e, atualmente, a universidade conta com campi nos municípios de Picos, Floriano e Bom Jesus. Ressalte-se que a atual Universidade Federal do Delta do Parnaíba é fruto dos esforços empreendidos pela UFPI ao longo de sua história institucional.

A missão da UFPI é “promover a educação superior de qualidade, com vistas à formação de sujeitos comprometidos com a ética e capacitados para atuarem em prol do desenvolvimento regional, nacional e internacional” (UFPI, 2025). A instituição oferece inúmeros cursos de graduação e pós-graduação. No nível de graduação, são mais de 90 cursos. Na pós-graduação são ofertados mais de 40 cursos *stricto sensu* e mais de 60 *lato sensu*.

Essa IES está localizada em um dos estados mais pobres do país. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população do Piauí em 2022 era de 3.271.199 habitantes. Para 2024, o Instituto estimou uma população de 3.375.646 habitantes. Trata-se de uma população predominantemente urbana, que convive com um dos piores Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) do Brasil, com índice de 0,69 em 2021, conforme dados do IBGE. A renda mensal domiciliar per capita do estado foi estimada em R\$ 1.350,00.

As principais atividades econômicas do Piauí incluem a indústria – com destaque para os setores químico, têxtil e de bebidas –, a agricultura – com culturas como algodão, soja, cana-de-açúcar e mandioca –, e os serviços, especialmente o comércio. Além disso, o estado também se destaca pela produção de biodiesel. Teresina, a capital, tem uma população estimada em 2024 de 902.604 habitantes.

As experiências de Mestrado Interinstitucional (MINTER) e Doutorado Interinstitucional (DINTER) fazem parte dos empreendimentos de pós-graduação levados a efeito pela UFPI, por meio dos Departamentos de Serviço Social e de Ciências Sociais, com o objetivo de qualificar os docentes dessa IES. Como o Departamento de Serviço Social é um dos principais protagonistas desse empreendimento, ao levantar a bandeira da qualificação de seus docentes em níveis de mestrado e doutorado, o presente texto levará em conta a memória e a trajetória dos professores do curso, no atendimento aos objetivos propostos.

Registra-se, inicialmente, que os primeiros assistentes sociais a exercerem a profissão no Piauí graduaram-se em outros estados da federação. Somente na década de 1970 é que emerge o Curso de Serviço Social da UFPI. Essa realidade está presente na história do Serviço Social no Brasil, já que a profissão surge no país entre os anos 1930 e 1940, nos eixos Rio de Janeiro e São Paulo, institucionalizando-se e legitimando-se no campo da “questão social”, emergente naquele período. As grandes instituições assistenciais – privadas, autárquicas ou estatais – constituíram-se como os principais pilares de sustentação



da profissão. Como destaca Iamamoto (1986): “[...] a partir desse momento, só é possível pensar a profissão e seus agentes concretos – sua ação na reprodução das relações sociais de produção – englobados no âmbito das estruturas institucionais”.

Entre essas instituições, destaca-se a Igreja Católica, que foi fundamental para o surgimento da profissão e para a criação dos primeiros cursos de Serviço Social no país, influenciando diretamente na formação e nos processos de inserção dos profissionais da área. O Curso de Serviço Social da UFPI, no entanto, não tem relação direta com a influência da Igreja Católica. Ressalte-se, contudo, que boa parte dos primeiros assistentes sociais do estado – e dos que ingressaram como docentes no curso – foi formada ou recebeu influência direta da doutrina social da Igreja.

O Curso de Serviço Social da UFPI foi criado em 1976, vinculado inicialmente ao Departamento de Ciências Sociais, Filosofia e Ciências Econômicas, com o propósito de formar, em nível de graduação, profissionais interessados na área. Em 1982, ocorreu um desdobramento institucional, a partir do qual os cursos de Serviço Social e de Ciências Sociais passaram a compor um único departamento, denominado Departamento de Ciências Sociais. Posteriormente, houve uma nova reestruturação, que resultou na criação do Departamento de Serviço Social.

No início, o recrutamento de assistentes sociais para o quadro docente do curso ocorreu por meio de indicações feitas diretamente ao então reitor, professor José Camilo da Silveira Filho. Somente na década de 1980 a UFPI passou a realizar concursos públicos para ingresso na carreira do magistério superior. O Curso de Serviço Social foi um dos primeiros da universidade a promover concurso público para admissão de docentes, o que ocorreu em 1981, com a aprovação de três profissionais no certame.

Desde então, diversos concursos foram realizados, promovendo mudanças tanto quantitativas quanto qualitativas no corpo docente do curso. Até o ano de 2025, mais de 20 assistentes sociais já atuaram

como professores/as nesse departamento, sendo responsáveis pela formação de mais de 1.200 alunos.

As exigências para participação nos concursos públicos para o ingresso no curso de Serviço Social da UFPI sofreram alterações ao longo do tempo, a fim de se adequarem às normativas do Ministério da Educação – ao qual o curso está vinculado –, bem como às exigências dos organismos que regulamentam o Serviço Social no Brasil. Tais exigências seguem os princípios e normativas da legislação específica da área, como o Código de Ética Profissional, a Lei de Regulamentação da Profissão e as Diretrizes Curriculares. Esse conjunto de leis e regulamentos define, por exemplo, os níveis de qualificação exigidos para o ingresso no quadro docente: se o profissional possui apenas graduação, se tem especialização, mestrado, doutorado, entre outros.

Em decorrência da realidade anteriormente descrita, os primeiros assistentes sociais a ingressarem como docentes no curso possuíam, em geral, apenas a graduação em Serviço Social. Já os demais profissionais que passaram a ministrar disciplinas, provenientes de outros departamentos da UFPI, podiam apresentar diferentes níveis de qualificação acadêmica, para além da graduação em suas respectivas áreas. Dessa forma, os professores do curso passaram a buscar sua qualificação em programas de pós-graduação, principalmente em instituições de outros estados da federação, tanto na região Nordeste quanto em outras regiões do país.

A primeira professora do quadro permanente do curso foi Aglair Alencar Setúbal. Ela se graduou na Escola de Serviço Social vinculada à Universidade Federal do Ceará (UFCE), realizou o mestrado na Universidade Federal da Paraíba e concluiu o doutorado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Outras professoras que compuseram o quadro permanente também buscaram formação em diferentes instituições do país. Maria de Jesus Soares graduou-se na Escola de Serviço Social da UFCE e realizou uma especialização em Recursos Humanos por meio de uma parceria entre o Departamento de Ciências Administrativas da UFPI e



a Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Maria Veralúcia Nogueira formou-se também na UFCE e concluiu o mestrado na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Maria Dulce Silva graduou-se na Universidade Federal do Maranhão e cursou o mestrado na Universidade Federal da Paraíba. Yeda de Moraes Sousa Machado graduou-se no Rio de Janeiro. Umbelina Maria Jales de Carvalho graduou-se na Universidade Federal do Pará e fez especialização em Elaboração e Análise de Projetos do Setor Público na Universidade de Brasília. Já Zita Alves Vilar e Marta Maria dos Santos também se graduaram na Escola de Serviço Social vinculada à UFCE.

Essas primeiras professoras, portanto, buscaram sua qualificação acadêmica em diferentes regiões do país. Enquanto estavam em processo de formação, não puderam se dedicar diretamente ao avanço da pós-graduação na área de Serviço Social no estado do Piauí. No entanto, isso não significa que não tenham contribuído para que esse avanço ocorresse. É o caso, por exemplo, da professora Aglair Setúbal, a primeira doutora em Serviço Social da UFPI, que, mesmo ausente em determinados períodos devido à sua formação, proporcionou oportunidades para que as primeiras experiências de pós-graduação na área fossem concretizadas.

De diversas formas, essas professoras contribuíram significativamente para os primeiros passos da pós-graduação em Serviço Social no estado. Vale destacar, ainda, que algumas delas realizaram pelo menos uma pós-graduação em nível lato sensu, o que também foi fundamental para o fortalecimento do curso e da formação profissional. Por outro lado, conforme já apontado anteriormente, num primeiro momento, a exigência para integrar o quadro permanente do curso era apenas a graduação. Após o primeiro concurso público, essa passou a ser apenas a condição mínima para participação no certame, sendo acrescida de outras exigências, como a titulação em nível de mestrado e/ou doutorado na área do Serviço Social e/ou das Políticas Públicas — esta última em profunda sintonia com a profissão, tanto no Brasil quanto no Piauí.

O fato de que, somente na década de 1980, o quadro de professores permanentes ainda não fosse composto por mestres e doutores, não significa que essa IES e esse curso não tenham promovido atualizações e aperfeiçoamentos para seus docentes. Tais iniciativas ocorreram por meio de encontros acadêmicos e científicos, seminários, entre outras atividades. Do mesmo modo, as entidades representativas de estudantes e professores também desempenharam papel relevante ao promover eventos que contribuíram significativamente para o aprimoramento do corpo docente.

Dentre essas iniciativas, destacam-se: a) as organizadas pelas entidades estudantis, com a realização de inúmeros seminários sobre a profissão no Brasil e no Piauí, promovidos pelo Centro Acadêmico (CASS). Entre eles, vale citar a Semana do Calouro, a Semana do Curso de Serviço Social e a Jornada Científica do Serviço Social; b) aquelas promovidas em conjunto pelo CASS, CRESS, CFESS, DSS e ABEPSS, com destaque para o “I Seminário de Temas de Serviço Social”, ocorrido em 1979, cujo objetivo era discutir questões teóricas e práticas da profissão (Silva, 1991).

Os eventos comemorativos alusivos ao Dia do Assistente Social, realizados quase sempre no mês de maio pelas entidades da categoria, culminaram, em 1982, na realização do I Encontro de Assistentes Sociais do Piauí (ENASPI). De natureza científica, o evento teve como propósito comemorar o 15 de maio, Dia do Assistente Social. Os Encontros de Assistentes Sociais (ENASPIs) passaram a ocorrer anualmente em Teresina até o ano de 1990, reunindo convidados locais, regionais e nacionais, sendo amplamente aguardados por profissionais, docentes e discentes. Com a extinção do sindicato da categoria (SINDASPI) em 1990, o Conselho Regional de Serviço Social (CRESS) passou a assumir a função de estimular e realizar eventos culturais e de atualização de conhecimentos para os profissionais da área.

A preocupação em ampliar a qualificação dos docentes em nível de mestrado e doutorado levou, no ano de 2001, os Departamentos de Serviço Social e de Ciências Sociais (DCS) do Centro de Ciências Humanas



e Letras (CCHL) da UFPI a unirem esforços visando à concretização de um programa de pós-graduação *stricto sensu* na própria instituição. O objetivo era a criação de um curso de Mestrado Acadêmico na área de Políticas Públicas. Para tanto, foi formada uma comissão composta por representantes dos dois departamentos.

Num primeiro momento, a comissão responsável pela criação do mestrado foi composta pelas professoras Rosário Silva e Antônia Jesuíta, representando o Departamento de Serviço Social (DSS), e pelo professor Francis Boakari, do Departamento de Ciências Sociais (DCS). Em um segundo momento, o professor Francis abdicou dessa função, sendo substituído pelo professor Washington Bonfim, também do DCS. A proposta de criação do mestrado foi aprovada pelos dois departamentos e pelas instâncias da UFPI, sendo inscrita na área de Serviço Social e vinculada à Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgão do Ministério da Educação. A proposta foi aprovada pela CAPES em dezembro de 2001, com a primeira turma iniciando no primeiro semestre de 2002, recebendo conceito 3, que é o padrão atribuído a cursos em fase inicial.

Esse Mestrado Acadêmico, posteriormente transformado, em 2011, no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, incorporou também o curso de doutorado. O programa tem como área de concentração Estado, Sociedade e Políticas Públicas, e conta com duas linhas de pesquisa: Estado, Políticas Públicas e Movimentos Sociais; e Cultura, Identidade e Processos Sociais. Em cada uma dessas linhas, os docentes do quadro permanente dos dois departamentos se organizam de acordo com seus interesses de estudo e pesquisa.

Antes de 2001, o Departamento de Serviço Social, por meio de seu corpo docente, já havia empreendido esforços para a criação de um Mestrado em Serviço Social. No entanto, tais iniciativas não obtiveram êxito junto à CAPES, uma vez que o departamento não possuía, à época, um número suficiente de docentes com a titulação exigida para o funcionamento de um curso *stricto sensu*. Diante desse impedimento, o DSS buscou alternativas viáveis para concretizar o objetivo de

ampliar a qualificação de seus docentes. Foi nesse contexto que surgiu o Mestrado Interinstitucional (MINTER) em Serviço Social, em convênio com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), com o objetivo de qualificar os demais professores do Curso de Serviço Social da UFPI em nível de mestrado.

A proposta de convênio entre a UFPI e a PUC-SP para a realização do MINTER foi uma iniciativa da professora Aglair Alencar Setúbal, do DSS. Essa iniciativa tornou-se a primeira experiência de MINTER da UFPI e, segundo registros, também do país, tendo sido financiada pela CAPES.

Assim, por meio da Portaria nº 02/98, de 19 de setembro de 1998, o Departamento de Serviço Social/CCHL criou a Comissão do Projeto de Implantação do Mestrado Institucional em Serviço Social. Essa comissão foi composta pelas professoras Aglair Alencar Setúbal e Rita de Cássia Cronemberger Sobral, além do professor Roberto John Gonçalves da Silva. O MINTER entrou em vigor a partir de 1999, após a finalização dos trâmites burocráticos entre as instituições envolvidas. Todos os docentes participantes do programa eram, à época, professores do curso que ainda não possuíam titulação em nível de mestrado.

É fundamental destacar que os docentes participantes do MINTER não foram totalmente liberados de suas cargas horárias de ensino durante o período de realização do curso. A liberação ocorria apenas parcialmente, nos períodos em que os mestrandos precisavam se ausentar para deslocar-se até São Paulo, a fim de cumprir presencialmente as atividades e compromissos junto à PUC-SP. Durante a vigência do MINTER, havia duas coordenações: a coordenação no Piauí, representando a UFPI e o DSS, foi assumida pela professora doutora Aglair Alencar Setúbal; e a coordenação pela PUC-SP ficou sob responsabilidade da professora Dilsea Bonetti.

As disciplinas do curso de Mestrado em Serviço Social, proporcionado pelo convênio MINTER/UFPI/PUC-SP, eram ministradas em Teresina, no Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL), para



onde se deslocavam os professores da PUC-SP, conforme cronograma previamente elaborado pela coordenação do referido convênio.

Importa destacar que o Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social da PUC-SP, ao qual o MINTER estava vinculado, existe desde 1971. São mais de 50 anos de história dedicados à pós-graduação em Serviço Social. Inicialmente, o programa oferecia apenas o curso de mestrado e, a partir de 1981, também passou a ofertar o curso de doutorado, atendendo demandas provenientes de todo o Brasil, da América Latina, da Europa e da África.

Esse programa foi responsável pela formação dos primeiros mestres e doutores em diversos países desses continentes, consolidando-se como referência de excelência no país e no exterior, especialmente em Portugal, França e Argentina (PUC, 2025)¹. Encontra-se, historicamente, sintonizado com o desenvolvimento da profissão tanto no Brasil quanto no mundo, e possui reconhecimento das principais agências de pesquisa e fomento nacionais. Desde 2010, ostenta o conceito máximo (nota 7,0) atribuído pela CAPES na área do Serviço Social.

O Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social da PUC-SP conta com duas áreas de concentração: Serviço Social e Política Social. Cada uma delas possui suas respectivas linhas de pesquisa. Na área de Serviço Social, as linhas atualmente desenvolvidas são: Fundamentos do Serviço Social; Trabalho e Profissão; Ética e Direitos Humanos; Serviço Social, Classe, Raça, Etnia, Gênero e Sexualidades. Já na área de concentração em Política Social, destacam-se as seguintes linhas de pesquisa: Política Social e Direitos Sociais; Seguridade e Assistência Social; Classes, Movimentos Sociais, Sujeitos Coletivos e Territórios.²

1 PUC. História. Disponível em: <https://www.pucsp.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado/servico-social>. Acesso: 22/3/2025.

2 PUC. História. Disponível em: <https://www.pucsp.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado/servico-social>. Acesso: 22/3/2025.

Com a realização do MINTER e o retorno dos docentes do curso de Serviço Social da UFPI, agora na condição de mestres em Serviço Social, houve uma elevação significativa na qualidade da formação oferecida no curso de graduação. Os docentes que, à época, não participaram do MINTER buscaram posteriormente ampliar sua qualificação em outras instituições de ensino superior do país, inclusive na própria PUC-SP.

Visando à qualificação, em nível de doutorado, dos professores que não puderam se deslocar para outras regiões do país ou do exterior, o Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP) da UFPI, atendendo à demanda do Departamento de Serviço Social (DSS) e de alguns docentes do Departamento de Ciências Sociais (DCS), firmou convênios com a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), por meio do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas daquela instituição, e com o Programa de Pós-Graduação em Ciência Política da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), para a realização do Programa de Qualificação Institucional (PQI).

Por meio desse convênio, foram qualificadas, em nível de doutorado, duas docentes do curso de Serviço Social da UFPI – as professoras Solange Maria Teixeira e Iolanda Fontenelle – pelo PPGPP da UFMA, e uma docente do curso de Ciências Sociais – a professora Ana Beatriz Seraine – pela UNICAMP. O convênio do PQI foi coordenado, no âmbito da UFPI/PPGPP, pela professora Simone Guimarães.

Após a experiência do Programa de Qualificação Institucional (PQI), o Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) propôs um novo convênio com a Universidade Federal do Piauí (UFPI), por meio do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP), visando à realização da primeira experiência de Doutorado Interinstitucional (DINTER) em Políticas Públicas do Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL). O objetivo era qualificar 10 docentes das áreas de Ciências Econômicas, Ciências Contábeis, Administração, Direito e História.

Esse convênio de cooperação foi celebrado entre a UFMA e a UFPI em 2010 e financiado pela CAPES, por meio do Auxílio Financeiro



a Projeto Educacional e de Pesquisa (AUXPE-DINTER/NF2609/2009). Como resultado, o Doutorado Interinstitucional em Políticas Públicas (DINTER) foi implementado entre 2010 e 2014, tendo qualificado 10 docentes em nível de doutorado: oito vinculados ao CCHL e dois da área de Administração do campus da UFPI na cidade de Parnaíba, no norte do Piauí.

O Doutorado em Políticas Públicas da UFMA possui duas áreas de concentração: Políticas Públicas e Movimentos Sociais e Políticas Sociais e Programas Sociais. Cada uma dessas áreas abrange diversas linhas de pesquisa. Na área de Políticas Públicas e Movimentos Sociais, destacam-se as seguintes linhas: Estado, Cultura e Políticas Públicas; Desenvolvimento, Questão Agrária e Meio Ambiente; Estado, Questão Urbana e Políticas Públicas; e Estado, Trabalho e Políticas Públicas. Já na área de Políticas Sociais e Programas Sociais, as linhas de pesquisa são: Avaliação de Políticas e Programas Sociais; Seguridade Social: Política de Saúde, Política de Assistência Social e Previdência Social; Política Social e Serviço Social; e Violência, Família, Criança, Idoso e Gênero.³

Assim como na experiência do MINTER, durante a vigência do DINTER havia duas coordenações. Pela UFMA, a coordenação acadêmica ficou sob responsabilidade da professora doutora Valéria Almada Lima. Pela UFPI/PPGPP, a professora doutora Maria do Rosário de Fátima e Silva assumiu a coordenação operacional do referido doutorado. O convênio contou ainda com a superintendência da professora doutora Maria Ozanira da Silva e Silva, então coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFMA.

As aulas do curso de doutorado foram ministradas no campus da UFPI em Teresina, para onde se deslocavam os professores do PPGPP da UFMA. Os docentes do quadro permanente do PPGPP/UFPI atuaram

3 Dados extraídos da página da UFMA, sobre o Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas. Disponível em: https://sigaa.ufma.br/sigaa/public/programa/areas_stricto.jsf?lc=pt_BR&idPrograma=893. Acesso em: 22/3/2025.

como coorientadores dos doutorandos selecionados e também ministraram disciplinas do núcleo de fundamentação do curso.

As duas experiências – MINTER e DINTER – proporcionaram um cenário favorável para a concretização de novos passos rumo à qualificação docente em níveis de mestrado e doutorado nas áreas das Ciências Humanas e Sociais. Esses esforços atenderam não apenas às necessidades do Centro de Ciências Humanas e Letras, mas também de outros centros da UFPI, incluindo o campus da cidade de Parnaíba, no norte do estado.

Após a explanação sobre as experiências do MINTER e do DINTER, que ocorreram na UFPI e no CCHL, convém esclarecer que essas iniciativas aconteceram quase de forma concomitante com os esforços empreendidos pelo Departamento de Serviço Social (DSS), em parceria com o Departamento de Ciências Sociais (DCS), para a criação do curso de Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas e, posteriormente, do curso de doutorado na mesma área. Como mencionado em parágrafos anteriores, a primeira turma do Mestrado em Políticas Públicas teve início em 2002, embora a portaria de aprovação do seu primeiro Regimento Interno date de 2001, por meio da Resolução CEPEX/UFPI de 21 de dezembro de 2001.

Nesse regimento, o Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas foi estruturado em três núcleos: a) o Núcleo de Fundamentos; b) o Núcleo Básico; c) o Núcleo de Complementares. É importante ressaltar que essa mesma estrutura foi mantida como base para a proposta do curso de doutorado posteriormente aprovado.

A primeira coordenação do Mestrado em Políticas Públicas, para o período de 2002 a 2004, foi composta pela professora doutora Maria do Rosário de Fátima e Silva (coordenadora, vinculada ao DSS) e pelo professor doutor Washington Luís de Sousa Bonfim (subcoordenador, vinculado ao DCS). A professora Maria do Rosário foi reconduzida ao cargo de coordenadora para o mandato de 2004 a 2006, tendo como subcoordenadora a professora doutora Simone de Jesus Guimarães. A instalação da coordenação do mestrado acadêmico em Políticas



Públicas ocorreu no mesmo espaço físico que anteriormente abrigara a coordenação local do MINTER em Serviço Social.

Em 2008, o Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas iniciou o processo de transformação de sua estrutura, com o objetivo de criação do curso de doutorado na área. Após aprovação da proposta pela CAPES, iniciou-se a segunda fase do programa. O novo Regimento Interno foi aprovado pela Resolução nº 012, do Conselho Universitário, em 24 de março de 2008. A primeira turma do Doutorado em Políticas Públicas iniciou suas atividades em 2011, com um total de seis alunos.

Com a aprovação do doutorado pela CAPES, o conceito do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas foi elevado para 4. O primeiro regimento, aprovado em 2001, passou por alterações, adaptações e acréscimos, especialmente no que se refere às disciplinas constantes dos Núcleos Básico e de Complementares. Tais mudanças, de natureza qualitativa e quantitativa, tiveram como finalidade adequar o Programa às normas da pós-graduação da UFPI e às áreas de interesse dos estudos e pesquisas dos professores credenciados.

Desde a criação do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI/CCHL, vários coordenadores e subcoordenadores assumiram a responsabilidade pela condução do programa, contribuindo para sua consolidação e desenvolvimento institucional⁴. O compromisso e a responsabilidade do corpo docente do Programa se refletem em uma trajetória respaldada pelos princípios da democracia, da justiça e da equidade. O mesmo se verifica no que diz respeito à luta de todos e todas por uma universidade de qualidade e socialmente referenciada.

4 Entre os coordenadores e respectivos subcoordenadores que passaram pela coordenação do Programa de Políticas Públicas da UFPI, citem-se: Maria do Rosário Silva e Washington Bomfim, Maria do Rosário Silva e Simone Guimarães; Maria D'Alva Macedo Ferreira e Solange Teixeira, Simone de Jesus Guimarães e Francisco de Oliveira Barros Junior, Lúcia Cristina dos Santos Rosa, Guiomar de Oliveira Passos e Antônia Jesuíta de Lima; Solange Maria Teixeira e Rosilene Marques Sobrinho da França; Simone de Jesus Guimarães e Maria do Rosário Silva; Solange Maria Teixeira e Jairo de Carvalho Guimarães; Iracilda Alves Sobrinho e Sofia Laurentino Barbosa Pereira.

Um fato importante a ser acrescentado nessa trajetória de consolidação da pós-graduação no CCHL, por meio da atuação do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP), refere-se ao convênio recentemente firmado entre o PPGPP/UFPI, o Instituto Federal do Amapá (IFAP) e a Secretaria Estadual de Educação daquele estado, para a realização da primeira experiência de Doutorado Interinstitucional (DINTER) coordenado diretamente pelo PPGPP/UFPI. O objetivo do convênio é formar profissionais, em nível de doutorado em Políticas Públicas, pertencentes aos quadros das instituições mencionadas, visando à qualificação para a proposição, formulação e implementação de políticas públicas em diversos campos de atuação. O referido convênio, firmado entre a UFPI/PPGPP e o IFAP, terá vigência no período de 2025 a 2029 e será financiado pela CAPES.

Considerações Finais

Resgatar a história do MINTER e do DINTER na UFPI, a partir de relatos, memórias e documentos, não foi uma tarefa fácil. Muitos registros se perderam ao longo do tempo e, por outro lado, os sujeitos envolvidos no processo de organização e implementação dessas pós-graduações nem sempre estiveram, em seus cotidianos docentes, em condições objetivas de dedicar mais tempo às tarefas que lhes competiam, além do que já era exigido em sala de aula ou dos demais compromissos demandados por seus respectivos departamentos.

Entretanto, importa registrar: a memória de um fato ou de uma trajetória não é desprovida de significados ou importância para aqueles e aquelas que os construíram e vivenciaram. Nesse sentido, recorremos a Freitas e Souza Jr. (2004), quando os autores discutem o termo latino *memoriale*, que serve para descrever precisamente o que se buscou neste texto: a memória, o fato, a história como “[...] momentos, fatos memoráveis, que precisam ser lembrados” (Freitas; Souza Jr., 2004). Nesses termos, os Departamentos de Serviço Social (DSS) e de Ciências Sociais (DCS) configuram-se como protagonistas das primeiras



experiências de pós-graduação no CCHL da UFPI. E, ao Departamento de Serviço Social, coube um papel primordial nesse processo.

Em primeiro lugar, porque o investimento na qualificação do corpo docente do Departamento de Serviço Social, em níveis de pós-graduação *lato e stricto sensu*, sempre foi uma meta perseguida por aqueles que ocuparam a coordenação do curso e, posteriormente, a chefia do departamento. Essa meta esteve associada, por um lado, às exigências advindas dos processos de revisão curricular propostos pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), e por outro, ao plano de qualificação institucional da própria UFPI, que visava ampliar a formação de seu quadro docente.

Em segundo lugar, porque a concretização dessas metas só foi possível graças a esforços individuais e coletivos, tanto do quadro permanente do Curso de Serviço Social quanto de docentes do Departamento de Ciências Sociais, de outras instituições de ensino superior parceiras, e das agências de fomento. Essas instâncias viabilizaram a participação de docentes em experiências de pós-graduação em nível de mestrado, doutorado e pós-doutorado, em universidades de outros estados do país, assim como possibilitaram, por meio de convênios, a realização das experiências do MINTER em Serviço Social, do PQI e do DINTER em Políticas Públicas, conforme relatado ao longo deste texto.

Ao longo da trajetória dos departamentos de Serviço Social e de Ciências Sociais, a pós-graduação tem sido tanto uma meta quanto um caminho constante. Por essa razão, não foram medidos esforços para a realização do MINTER e do DINTER. No caso específico do DSS, trata-se de uma trajetória marcada pela persistência. Prova disso é que, no ano de 2026, será comemorado o cinquentenário do Curso de Serviço Social da UFPI, que atualmente conta com um corpo docente composto por mestres, doutores e pós-doutores que engrandecem sua história, contribuindo de forma significativa com a graduação e a pós-graduação desta IES, bem como de outras instituições no Brasil e no exterior.

Ao longo dessa trajetória, o curso formou e continua formando profissionais, pesquisadores e futuros docentes que vêm a ocupar

espaços acadêmicos e institucionais em diversos estados do país e em outras nações. Enfim, o Departamento de Serviço Social, ao longo de sua história, tem se empenhado para garantir que seu corpo docente – responsável pela formação de discentes tanto na graduação em Serviço Social quanto na pós-graduação em Políticas Públicas – esteja sempre em processo contínuo de qualificação, aproveitando as inúmeras oportunidades que emergem no exercício da docência, seja na UFPI, em outras instituições brasileiras ou no exterior.

Referências

FREITAS, Dayse Stefanie de Lima; SOUZA JR, Arlindo José de. Importância do memorial de formação enquanto estratégia de formação profissional no Projeto Veredas. **Olhares & Trilhas**. Uberlândia, Minas Gerais: UFU, 2004. Disponível em: www.seer.ufu.br/index.php/olharesetrilhas/article/viewFILE/3460/13589. Acesso em: 22 mar. 2025.

GUIMARÃES, Simone. **Memorial**: uma história de vida dedicada ao Serviço Social. Teresina. 2017.

IAMAMOTO, Marilda; CARVALHO, Raul de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**. São Paulo: Cortez, CELATS, 1986.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO. **História**. Disponível em: <https://www.pucsp.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado/servico-social>. Acesso em: 22 mar. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas**. Disponível em: https://sigaa.ufma.br/sigaa/public/programa/areas_stricto.jsf?lc=pt_BR&idPrograma=893. Acesso em: 22 mar. 2025.



SILVA, Maria do Rosário de Fátima e Silva. **A organização político-sindical como mediação da prática interventiva do Serviço Social**. 1991. São Paulo. Pontifícia Universidade Católica. Dissertação de Mestrado em Serviço Social, 1991.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. **Página inicial**. Disponível em: www.ufpi/institucional-ufpi. Acesso em: 23 mar. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Portaria 06/80 do Centro de Ciências Humanas e Letras. In: **Jornal “O Estado”**. Teresina, 31 de dezembro de 1980. p. 4.

TRAJETÓRIA E PRODUÇÃO CIENTÍFICA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ: ENCONTRO DE SABERES

Iracilda Alves Braga
Luna Luiza Alves Lopes de Sousa
Maria Clara Lima e Silva

Introdução

O ambiente da pós-graduação *stricto sensu*, seja no nível de mestrado ou doutorado acadêmico, configura-se como um espaço privilegiado para a produção de conhecimento em diversas áreas. De modo particular, o Serviço Social brasileiro, desde a década de 1970, tem se apropriado desse espaço para a construção de um saber crítico e aprofundado sobre políticas públicas, políticas sociais e demais temáticas que atravessam o cotidiano profissional, o que contribui para o reconhecimento do Serviço Social como uma área produtora de conhecimento científico.

Considerando a centralidade da pós-graduação na produção científica do Serviço Social brasileiro, este capítulo tem como objetivo principal apresentar a trajetória histórica e a produção de saberes no

Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (PPGPP/UFPI), no período de 2004 a 2022. Para tanto, desenvolveu-se um estudo de natureza qualitativa, fundamentado em pesquisa bibliográfica e documental.

A pesquisa bibliográfica baseou-se na análise de obras de autores como Santos (2003), Silva e Carvalho (2007), Garcia e Nogueira (2017), entre outros(as) pesquisadores(as) que investigam a pós-graduação no Brasil. A pesquisa documental foi realizada a partir da consulta aos documentos de criação do PPGPP/UFPI, bem como às dissertações e teses produzidas ao longo dos anos.

Com o intuito de facilitar a compreensão, o capítulo está estruturado em três seções. A primeira seção dedica-se à análise do processo de criação e consolidação da pós-graduação no contexto brasileiro. Na segunda, realiza-se um resgate histórico da trajetória do PPGPP/UFPI, destacando-se suas principais contribuições para a realidade social e acadêmica do estado do Piauí. Por fim, a terceira seção apresenta uma breve sistematização dos saberes produzidos, a partir da análise das dissertações e teses produzidas pelos(as) discentes do programa no período de 2004 a 2022.

Pós-Graduação Brasileira e Produção de Conhecimento em Serviço Social

A pós-graduação brasileira teve início na década de 1930, durante o governo de Getúlio Vargas, com a promulgação do Estatuto das Universidades. Esse documento recomendava o desenvolvimento do ensino pós-graduado no país, baseado no modelo europeu de educação superior. Essa forma de organização permaneceu hegemônica até o final da década de 1940, quando o Brasil passou a receber influências de outras regiões, especialmente dos Estados Unidos.

Nesse período, o principal objetivo da pós-graduação brasileira era formar mão de obra especializada, capaz de contribuir com o processo de industrialização em curso (Mendes; Santos; Werlang,



2017). Assim, durante seus primeiros anos, o ensino pós-graduado teve impacto limitado no desenvolvimento científico nacional, uma vez que o conhecimento produzido apresentava caráter essencialmente pragmático, reproduzindo modelos e teorias estrangeiras sem considerar as especificidades da realidade brasileira.

A partir da década de 1950, as universidades brasileiras iniciaram acordos de cooperação com o governo norte-americano, promovendo intercâmbios entre pesquisadores e instituições de ensino superior dos dois países (Santos, 2003). Nesse contexto, foram criadas instituições fundamentais para o avanço da ciência no Brasil, como o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ambos instituídos em 1951. Essas agências passaram a estruturar a pós-graduação brasileira, fomentando a pesquisa científica e estabelecendo critérios para avaliação e qualificação dos cursos de mestrado e doutorado.

No entanto, a expansão significativa da pós-graduação no país só ocorreu a partir da década de 1960, em consonância com o processo de modernização do Estado brasileiro, implementado durante o regime militar. Nesse período, intensificou-se a influência estadunidense, e foram criados programas de mestrado e doutorado *stricto sensu* em diversas áreas do conhecimento. A esse respeito, Garcia e Nogueira (2017, p. 147) enfatizam que:

[...] no contexto do Regime Militar, a formação em nível de pós-graduação vivenciou um movimento de estruturação, normatização e institucionalização, bem como de ampliação do fomento, da expansão e da adoção de sistemática de avaliação, cujas diretrizes e bases permanecem ainda hoje.

Ao estimular a expansão do ensino pós-graduado, o regime ditatorial buscava qualificar a população brasileira para atender às demandas de modernização do Estado, alinhando a educação ao projeto de desenvolvimento econômico então em curso. Nesse contexto, foi

aprovado, em 1965, o Parecer nº 977 do Conselho Federal de Educação, que marcou a institucionalização da pós-graduação no Brasil.

Esse parecer formalizou a adoção do modelo norte-americano de ensino superior, e os cursos de mestrado e doutorado passaram a operar segundo a lógica departamental vigente nos Estados Unidos. Assim, a organização proposta consolidou um modelo de produção de conhecimento subordinado à hegemonia estadunidense, caracterizado pela reprodução acrítica de teorias e autores estrangeiros (Santos, 2003).

A partir das políticas educacionais desenvolvidas pelo Estado, observa-se que as décadas de 1960 e 1970 “[...] foram um período de criação de programas em distintas áreas, cumprindo, assim, as exigências e os interesses políticos de expansão do ensino pós-graduado para fazer frente às demandas do país à época do desenvolvimentismo” (Garcia; Nogueira, 2017, p. 147). Dentre os programas criados nesse período, destaca-se o de Serviço Social.

O primeiro programa de pós-graduação em Serviço Social foi criado em 1972, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), na modalidade de mestrado acadêmico. No Nordeste, o primeiro programa foi instituído apenas em 1978, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) (Silva; Carvalho, 2007). A criação desses programas respondia à necessidade de qualificar os(as) profissionais da área, uma vez que apenas uma pequena parcela dos(as) assistentes sociais possuía formação *stricto sensu* em nível de mestrado ou doutorado naquele período.

A inserção dos(as) assistentes sociais na pós-graduação possibilitou o rompimento com as teorias conservadoras predominantes em momentos anteriores e o fortalecimento de abordagens críticas no interior da profissão (Silva; Carvalho, 2007). Além disso, a partir da década de 1980, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) passaram a reconhecer o Serviço Social como área do conhecimento inserida no campo das Ciências Sociais



Aplicadas. Esse reconhecimento impulsionou a criação de diversos programas nas décadas seguintes, contribuindo para o adensamento teórico e político da profissão.

Sobre o papel estratégico da pós-graduação para o Serviço Social brasileiro, Matos et al. (2024, p. 5-6) destacam:

A pós-graduação, nesse sentido, revelou-se fundamental para o Serviço Social, tanto para o aprimoramento teórico-metodológico da profissão quanto para a consolidação de um projeto ético-político comprometido com a transformação social. Ao articular o conhecimento acadêmico com a prática profissional e a luta política, o Serviço Social pôde se afirmar como um campo de saber autônomo, capaz de enfrentar os desafios impostos pela realidade social brasileira.

Diante desse cenário, o ensino pós-graduado tem se consolidado como um espaço privilegiado para a produção de conhecimento crítico no campo do Serviço Social, possibilitando o desenvolvimento de pesquisas sobre políticas sociais, expressões da questão social, fundamentos do Serviço Social e demais temáticas que atravessam a profissão e a vida dos(as) usuários(as).

O Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI: Trajetória e Contribuições

A inserção do Serviço Social na pós-graduação trouxe avanços significativos para o Serviço Social brasileiro, contribuindo para o adensamento teórico e para sua consolidação como área do conhecimento. Entretanto, é importante destacar que o processo de expansão do ensino pós-graduado em Serviço Social não ocorreu de forma homogênea no território nacional, sendo marcado por tensões e disparidades regionais.

O Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (PPGPP/UFPI) foi criado em 2001, na modalidade de mestrado acadêmico, a partir da recomendação

da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), conforme Parecer nº 241, de 17 de dezembro de 2001. O programa resultou da articulação entre o Departamento de Serviço Social e o Departamento de Ciências Sociais, frente à ausência de um espaço institucional voltado à realização de pesquisas nas áreas das ciências humanas no âmbito do Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL). Com isso, o PPGPP tornou-se o primeiro programa de pós-graduação *stricto sensu* do CCHL/UFPI (CAPES, 2001).

O Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas tem como objetivo formar e qualificar docentes e pesquisadores(as) aptos(as) a intervir, com competência teórica, política e técnica, nos campos da docência e da produção de conhecimentos na área de políticas públicas, considerando as especificidades do estado do Piauí e da região Nordeste.

Até a criação do PPGPP, pesquisadores(as) piauienses interessados(as) em aprofundar os estudos na área de políticas públicas precisavam se deslocar para estados vizinhos, como o Maranhão, que já contava com programas de mestrado e doutorado voltados para essa temática (CAPES, 2001). É importante ressaltar que a criação do PPGPP ocorreu de forma tardia quando comparada aos primeiros programas de pós-graduação na área de Serviço Social implementados nas regiões Sudeste e Nordeste, muitos dos quais foram instituídos ainda na década de 1970.

De acordo com Silva (2024, p. 2), “Esse fato revela as assimetrias presentes na expansão do ensino pós-graduado no país, que reproduz as desigualdades sociais e políticas vivenciadas historicamente entre as regiões brasileiras.”

Diante desses entraves, o programa se apresenta como uma conquista para o Estado do Piauí, tanto para docentes quanto para discentes, frente aos desafios que permearam sua criação.

O PPGPP possui uma área de concentração denominada Estado, Sociedade e Políticas Públicas, organizada em duas linhas de pesquisa (PPGPP, 2024):



1. Estado, Políticas Públicas e Movimentos Sociais – Esta linha concentra-se nos estudos das relações entre Estado e sociedade civil, com ênfase nas práticas sociais e mobilizações dos movimentos sociais, tanto no meio rural quanto urbano, e nas dinâmicas entre Estado e sociedade. Inclui sublinhas voltadas para políticas de saúde, educação, assistência social, habitação, políticas urbanas e rurais, desenvolvimento e meio ambiente.

2. Políticas Públicas e Relações de Classe, Gênero, Raça, Etnia e Gerações – Engloba estudos, pesquisas, extensão e ensino com foco nas interseções entre classe, gênero, raça/etnia e nas políticas voltadas ao enfrentamento das desigualdades nos diversos campos da vida social. Visa refletir sobre e produzir conhecimento acerca das múltiplas expressões da questão social, suas formas diversas de opressão, interseccionalidades e imbricamentos, com o propósito de compreender os desafios individuais e coletivos nos planos objetivos e subjetivos, nas relações entre Estado e sociedade civil. Abrange eixos temáticos como políticas públicas, processos sociais, atores e protagonistas das lutas por reconhecimento, direitos sociais, políticas voltadas à infância, juventude, velhice e família, territorialidades, ruralidades, urbanidades e relações urbano-rurais, cultura, política, identidades e desafios à interculturalidade, processos determinantes da saúde, saúde pública, produção social da loucura, saúde mental, políticas de saúde mental, álcool e outras drogas, processos de trabalho e formação profissional, entre outros.

Essas linhas de pesquisa resultam na geração de conhecimentos e produtos de alto valor para o desenvolvimento do estado do Piauí, especialmente do município de Teresina, com ênfase no desenvolvimento social por meio das políticas públicas. Essa produção se concretiza por meio de projetos de pesquisa, além da elaboração de produções científicas, técnicas e tecnológicas.

Adicionalmente, o Programa apresenta um caráter interdisciplinar, agregando discentes e docentes oriundos de distintas áreas do conhecimento. No ano de sua criação, contava com oito docentes titulados em doutorado em áreas como Serviço Social, Ciências Sociais, História, Ciência Política, Sociologia, Economia e Saúde Coletiva (CAPES, 2001). Sobre o caráter interdisciplinar do programa, Matos et al. (2024, p. 7) destacam:

A diversidade de áreas também pode ser visualizada no corpo discente, uma vez que, dentre os discentes que fizeram parte da primeira turma de mestrado do programa, estavam graduados em Serviço Social, Ciências Sociais, Direito, Psicologia e Fisioterapia. Desse modo, é possível observar que o programa conseguiu alcançar uma variedade de áreas, para além dos cursos do CCHL, reafirmando o caráter interdisciplinar e sua relevância no Estado.

A ampliação do Programa para a modalidade de doutorado acadêmico foi efetivada em 2010, por meio da publicação da Resolução nº 081/2010 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPEX). Tal expansão ocorreu em função da inexistência, até então, de cursos de doutorado na área das Ciências Humanas e em campos afins às políticas públicas no âmbito do CCHL, o que dificultava a continuidade das pesquisas desenvolvidas no mestrado. Naquele período, o Programa já apresentava produção científica consolidada e em franca expansão (UFPI, 2010).

Além disso, a criação do doutorado visava atender às demandas dos municípios piauienses, que necessitavam de pesquisadores(as) e profissionais qualificados(as) para atuar nos processos de formulação, implementação e avaliação de políticas públicas e sociais em expansão. Ademais, o Programa objetivava intensificar a produção de conhecimento sobre a realidade piauiense e nordestina, contribuindo para o desenvolvimento local e regional.

Nesse sentido, compreende-se que o PPGPP, tanto na modalidade de mestrado quanto de doutorado acadêmico, tem contribuído de forma significativa para o adensamento teórico acerca das políticas públicas no estado do Piauí e em regiões circunvizinhas. Destaca-se, ainda, sua



importância na construção de conhecimento interdisciplinar e crítico sobre temáticas diversas, evidenciada por meio das dissertações e teses produzidas pelos(as) discentes ao longo dos anos, sem perder o foco na área de origem – Serviço Social.

Atualmente, o PPGPP/UFPI possui conceito 5 na avaliação da CAPES, evidenciando seu reconhecimento pela excelência acadêmica. O corpo docente é composto por 29 professores(as), dos quais 19 são assistentes sociais, e os demais atuam em áreas como educação, administração, direito, ciências sociais, geografia e economia. No semestre 2025.1, o Programa conta com 130 discentes regularmente matriculados no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), sendo 48 no curso de mestrado e 82 no curso de doutorado.

As pesquisas desenvolvidas no âmbito do Programa estão organizadas em núcleos coordenados por docentes do PPGPP, com participação de professores(as) de outros programas de pós-graduação, jovens doutores e discentes de graduação e pós-graduação. Dentre os principais núcleos, destacam-se:

- Núcleo de Pesquisa sobre Estado e Políticas Públicas (NUPEPP);
- Núcleo de Pesquisas e Estudos sobre Criança, Adolescente e Jovens (NUPEC);
- Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão Universitária para a Terceira Idade (NUPEUTI);
- Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão sobre Serviço Social e Questão Social (NEPESS);
- Grupo de Pesquisa sobre Sexualidade, Corpo e Gênero (SEXGEN);
- Grupo de Pesquisa Antropologia, Imagem e Patrimônio (GAIP);
- Grupo de Estudos Políticas de Seguridade e Serviço Social (GEPSS);
- Núcleo de Pesquisa sobre Família e Geração (FAMGER);
- Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Políticas Públicas, Serviço Social e Saúde Mental (PPSAM).

A produção técnico-científica e tecnológica do Programa tem se expandido continuamente. Destacam-se eventos como o Simpósio Internacional Estado, Sociedade e Políticas Públicas (SINESPP), que teve sua quinta edição em 2024, e o Seminário Diálogos Locais, Nacionais e Internacionais sobre a Covid-19 e Política de Saúde, ambos realizados com parcerias nacionais e internacionais e acompanhados de publicações bilíngues, fortalecendo o processo de internacionalização do PPGPP.

A produção científica do PPGPP UFPI: encontro de saberes

Este tópico tem como objetivo apresentar a produção científica e os saberes produzidos no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (PPGPP/UFPI), com ênfase nas dissertações e teses defendidas até o ano de 2022. Ressalta-se que os dados apresentados resultam de atividades vinculadas ao projeto de Iniciação Científica relacionado ao inventário do acervo da produção científica e bibliográfica do curso de Serviço Social e do PPGPP, parte do *Projeto História e Memória da Pesquisa no Serviço Social da UFPI*, coordenado pela profa. Dra. Iracilda Alves Braga.

A investigação foi conduzida por meio de pesquisa documental e bibliográfica. O levantamento foi realizado no site oficial do PPGPP/UFPI, onde foram identificadas as dissertações de mestrado (2004–2022) e as teses de doutorado (2014–2022). Constatou-se que o número de dissertações é significativamente maior que o de teses, o que se explica pelo fato de o mestrado ter sido implantado anteriormente ao doutorado.

As produções foram sistematizadas em planilha contendo: título do trabalho, nome do(a) autor(a), curso (mestrado ou doutorado), ano de defesa e nome do(a) orientador(a). No total, foram contabilizados 239 trabalhos defendidos até 2022, sendo 194 dissertações e 45 teses. Os dados revelam o interesse dos(as) profissionais em aprofundar seus conhecimentos, não apenas no campo do Serviço Social, mas em



múltiplas áreas, reforçando o caráter interdisciplinar do Programa. Assim, o PPGPP configura-se como um espaço que valoriza a diversidade de formações acadêmicas e promove o diálogo entre saberes distintos.

A interdisciplinaridade, já mencionada, ficou evidente também na análise dos currículos Lattes dos(as) autores(as). Entretanto, não foi possível localizar nove currículos, razão pela qual a análise considerou o universo de 230 trabalhos (186 dissertações e 44 teses).

As dissertações e teses possuem temáticas diversas que permeiam o campo das políticas públicas, com ênfase para as Políticas de Saúde, Educação e Assistência Social e para temas voltados para Saúde Mental, Pessoa Idosa, Criança e Adolescente, Gênero, raça e etnia. Além, de temas específicos sobre a formação e o trabalho profissional do/a assistente social.

No que se refere à formação acadêmica dos(as) discentes do mestrado (2004–2022), identificaram-se graduações em diversas áreas, tais como: Direito, Administração, Ciências Econômicas, Serviço Social, Pedagogia, Arquitetura e Urbanismo, Psicologia, Ciências Sociais/Sociologia, Teologia, Filosofia, História, Ciências Contábeis, Enfermagem, Ciência da Computação, Ciências Jurídicas, Geografia, Odontologia, Comunicação Social/Jornalismo, Letras, Curso de Formação de Oficiais, Tecnologia de Alimentos, Nutrição e Fisioterapia.

Entre os(as) doutorandos(as) (2014–2022), a diversidade de formação também se manteve, abrangendo cursos como História, Psicologia, Serviço Social, Direito, Ciências Biológicas, Administração, Gestão de Recursos Humanos, Ciências Econômicas, Filosofia, Ciência da Computação, Letras/Inglês, Ciências Jurídicas, Enfermagem, Ciências Sociais, Curso de Formação de Oficiais, Pedagogia, Comunicação Social/Publicidade, Tecnologia de Alimentos e Geografia.

A análise quantitativa revela que, no mestrado, a graduação com maior representação é Serviço Social, com 77 egressos(as), seguida por Direito, com 43, e Ciências Sociais, com 20. No doutorado, essa tendência se repete: Serviço Social aparece em primeiro lugar,

com 18 doutores(as), seguido por Direito, com 9, e, em terceiro lugar, Administração, História e Enfermagem, com 4 egressos(as) cada.

Além disso, constatou-se que, nos anos iniciais do curso de mestrado, até 2012, a graduação em Serviço Social não era predominante entre os(as) discentes, registrando-se, no máximo, três representantes por turma. Somente a partir de 2013 esse número passou a crescer de forma mais expressiva. Situação semelhante foi observada no primeiro ano do curso de doutorado, em 2014, quando não houve nenhum(a) discente com formação em Serviço Social.

Nos últimos anos, entretanto, verificou-se um aumento significativo do ingresso de profissionais oriundos(as) do Serviço Social, que passaram a compor a maioria do corpo discente, tanto no mestrado quanto no doutorado – grande parte deles(as), egressos(as) do Curso de Serviço Social da UFPI. Ressalta-se, ainda, que, atualmente, sete docentes do PPGPP são egressos(as) do Curso de Serviço Social/UFPI e do próprio Programa, incluindo a atual coordenadora.

Esse movimento evidencia o esforço coletivo da categoria profissional em qualificar-se na área e contribuir para a produção de conhecimento crítico e comprometido com a realidade social. Conforme observa Sousa (2024, p. 2):

[...] o Serviço Social, passando a se relacionar com a concepção da história e da memória numa perspectiva que procura diferenciar as relações entre o todo e a parte, bem como buscando apreender as conexões entre passado, presente e futuro, direciona-se para a preocupação dos pesquisadores da área em envolver metodologias que subsidiem o pensamento de uma realidade crítica, diligenciando sua essência e orientando ações coerentes com esse ponto de vista, que expressa um posicionamento político a favor da classe subalterna.

Assim, evidencia-se que a pesquisa desenvolvida no âmbito do Serviço Social é fundamental para a construção de um conhecimento crítico, comprometido com os interesses da classe trabalhadora e voltado para a transformação da realidade social. Tal compromisso está em consonância com os princípios do Projeto Ético-Político da



profissão, conforme explicitado no Código de Ética do(a) Assistente Social, que defende: “Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de nova ordem societária, sem dominação e exploração” (CFESS, 1993, p. 18).

Nesse sentido, a produção científica no campo do Serviço Social deve ser compreendida como uma ferramenta estratégica na luta por justiça social, equidade e emancipação humana, contribuindo para a consolidação de uma prática profissional crítica, ética e politicamente engajada. Nesse contexto, o caráter interdisciplinar do Programa propicia um encontro de saberes que vai além do campo específico do Serviço Social, considerando a temática das Políticas Públicas e a diversidade de formações acadêmicas de discentes e docentes do PPGPP.

Considerações Finais

Em síntese, o volume de dissertações e teses produzidas no período delimitado evidencia a expansão do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (PPGPP/UFPI) ao longo dos anos, assim como a crescente busca por qualificação por parte de profissionais do Serviço Social do estado do Piauí e de regiões circunvizinhas. Ressalte-se, contudo, que o Programa não se restringe a essa área do conhecimento, uma vez que acolhe discentes oriundos de diferentes formações acadêmicas, reafirmando seu caráter interdisciplinar, ainda que vinculado à área de Serviço Social.

Nesse contexto, o PPGPP/UFPI, criado em 2001 a partir da articulação entre os Departamentos de Serviço Social e de Ciências Sociais, representou um avanço significativo para a comunidade acadêmica vinculada ao Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL) da UFPI. Foi com a implantação do mestrado stricto sensu que docentes e discentes do CCHL passaram a dispor de um espaço institucional

próprio para o desenvolvimento de suas pesquisas, sem a necessidade de deslocamento para outros estados da federação.

Ademais, o caráter interdisciplinar do Programa tem favorecido a articulação entre docentes e discentes de distintas áreas do conhecimento, promovendo o desenvolvimento de pesquisas conjuntas no campo das políticas públicas, das políticas sociais e dos movimentos sociais no estado do Piauí. Esse encontro de saberes tem contribuído para o adensamento teórico sobre a realidade local e regional, fornecendo subsídios relevantes para a formulação de políticas públicas mais eficazes e socialmente referenciadas.

Diante do exposto, considera-se que as pesquisas produzidas no âmbito do PPGPP/UFPI têm se configurado como fundamentais para a construção de um conhecimento crítico, especialmente no campo do Serviço Social, fortalecendo os princípios do Projeto Ético-Político da profissão, pautado na defesa dos direitos e dos interesses da classe trabalhadora. Por fim, destaca-se que o Programa reúne uma produção significativa de dissertações e teses, as quais ainda carecem de maior visibilidade e aprofundamento por meio de estudos científicos, sendo imprescindível valorizar tais trabalhos como parte do patrimônio documental, histórico e intelectual do Serviço Social na UFPI e no estado do Piauí.

Referências

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Resolução n. 241/01, de 17 de dezembro de 2001.** Recomenda a criação do Mestrado em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí. Brasília, 2001.

CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. **Resolução n. 273, de 13 de março de 1993.** Institui o Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 30 mar. 1993. Brasília: CFESS, 1997.



GARCIA, Maria Lúcia Teixeira; NOGUEIRA, Vera Maria Ribeiro. Reflexões sobre a pós-graduação em Serviço Social no Brasil através do perfil dos docentes. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 145-154, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/pDNY57yCrXyv9P6gz5Wk3GN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 maio 2025.

MATOS, Charlene Cristina Luz et al. O Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI: trajetória e a produção do conhecimento para a formação acadêmica. In: **Anais. SEMINÁRIO NACIONAL SERVIÇO SOCIAL E A PESQUISA SOCIAL NA AMAZÔNIA**, 3., 2024, Belém. *Anais eletrônicos...* Belém: Universidade Federal do Pará, 2024. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/iiiseminarioppqss/972150-o-programa-de-pos-graduacao-em-politicas-publicas-da-ufpi--trajetoria-e-a-producao-do-conhecimento/>. Acesso em: 13 maio 2025.

MENDES, Jussara Maria Rosa; WERLANG, Rosangela; SANTOS, Andreia Mendes dos. Pós-graduação em Serviço Social no Brasil: há uma pedra no caminho. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 165-174, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/1982-02592017v20n2p175>. Acesso em: 13 maio 2025.

SANTOS, Cássio Miranda dos. Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 83, p. 627-641, ago. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/pXxfJjdHPRpRbZvCHKLfsp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 maio 2025.

SILVA, Maria Clara Lima e. **Relatório final do Programa de Iniciação Científica Voluntária da UFPI**. Teresina, 2024.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e; CARVALHO, Denise Bomtempo Birche de. A pós-graduação e a produção de conhecimento no Serviço Social brasileiro. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 4, n. 8, p. 192-216, dez. 2007. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/129>. Acesso em: 13 maio 2025.

SOUSA, Luna Luiza Alves Lopes de. **Relatório final do Programa de Iniciação Científica Voluntária da UFPI**. Teresina, 2024.

UFPI. Universidade Federal do Piauí. **Resolução n. 081/10, de 15 de maio de 2010**. Aprova o Projeto do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI, na modalidade Doutorado Acadêmico. Teresina: UFPI, 2010.



HISTÓRIA E MEMÓRIA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS DA UFPI E OS DESAFIOS DO TEMPO PRESENTE

Maria Aparecida Milanez Cavalcante
Solange Maria Teixeira

Introdução

O convite para a elaboração de capítulo sobre a Pós-Graduação na área de Serviço Social, em coletânea que comemora os cinquenta anos do Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI), tem como substrato e relação singularidade-particularidade-totalidade, o processo de consolidação do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI, bem como o crescimento da área de Serviço Social na produção do conhecimento.

Sem dúvida, a relevância acadêmico-científica é resultante de lutas e resistências do Serviço Social brasileiro, reconhecido pelas agências de fomento à pesquisa científica e pelo compromisso com a formação profissional referenciada pela perspectiva teórico-crítica marxista desde os anos 1980, tributárias do Projeto Ético-Político Profissional, tanto da graduação quanto da pós-graduação.

O artigo objetiva recuperar, por meio da história e da memória, duas décadas do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí, aprovado pelo CEPEX/UFPI conforme Resolução nº 143/01, de 21 de dezembro de 2001, e assentado na área de conhecimento Serviço Social¹, para fins de orientações teórico-metodológicas e avaliação pelos organismos governamentais e responsáveis pela busca de excelência na ciência brasileira. Mas, especialmente, pelas diretrizes construídas pelo Serviço Social brasileiro desde a tomada de posição teórico-crítica, articulando graduação e pós-graduação.

O caminho escolhido para recuperar o percurso do PPGPP-UFPI articula o tempo histórico do Serviço Social brasileiro e a materialização da pós-graduação como potencial processo de qualificação profissional, em nível de mestrado e doutorado *stricto sensu*, e a expansão e difusão de pesquisas, imprescindíveis para a consolidação desta área de conhecimento, sem perder de vista os fundamentos da profissão.

Na particularidade do Serviço Social no Piauí, a institucionalização da pós-graduação ocorreu *pari passu* às necessidades de formação e qualificação profissional sobre as políticas públicas, desde seu desenho até o monitoramento e a avaliação do sistema de proteção social brasileiro, além das diversas manifestações da questão social que as antecederam.

Essa particularidade de criação de programa de pós-graduação na área de Serviço Social, com a nomenclatura Políticas Públicas, coincide com um fenômeno marcante na área, como chama atenção Sposati (2021, p. 47): “na década de 2000, tem-se um *boom* com 13 novos programas, dobrando o número no país. Sete dos 13 novos cursos

1 A área de conhecimento Serviço Social foi reconhecida pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) em 1984 e avaliada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). O PPGPP/UFPI foi Recomendado pela Capes conforme parecer nº CAA/CT/241, de 17 de dezembro de 2001.



recorrem à referência entre Serviço Social e Política Social” (UEL, UFPI, UFES, UFF, UCPEL-Pelotas, UFMT, EMESCAM).

No contexto da política social, no PPGPP destacam-se as políticas de seguridade social, como assistência social, saúde, saúde mental e demais políticas sociais setoriais que visam garantir direitos, cidadania e direitos humanos. Um conjunto de fatores se converte para que a pós-graduação, na área de Serviço Social, na realidade piauiense, se encontre com o campo das políticas públicas, os quais serão debatidos no desenrolar desta história e memória.

Alguns apontamentos são apresentados, a partir da articulação entre marcos importantes para o PPGPP-UFPI, desde a sua emergência até seus determinantes sociopolíticos e profissionais. Entre eles, antecipa-se: a influência e cooperações realizadas com o Programa de Pós-Graduação em Serviço Social com a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), posteriormente, com o Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão; o retorno de docentes do Departamento de Serviço Social de seus doutoramentos², o que criou condições para a formulação de proposta do PPGPP, orientando-se pela Avaliação de Propostas de Cursos Novos (APCN) da Capes; o fomento à qualificação continuada com o pós-doutoramento, o desenvolvimento de pesquisas, o financiamento de projetos de pesquisas³ e a produção em conjunto com os discentes, o

2 Destaca-se que entre os anos 1990 e 2000, ocorreu uma significativa busca por qualificação em nível de doutorado, em Serviço Social e áreas afins, pelo corpo docente do Departamento de Serviço Social, em instituições de excelência, como: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

3 Conforme estudos de Ribeiro (2017) entre os anos de 2011 e 2014, acerca da aprovação, pelo CNPq, de projetos de pesquisa da área de Serviço Social com abrangência nacional, o PPGPP-UFPI apresentou participação expressiva no conjunto das aprovações da área. Destacam-se as políticas urbanas, as políticas educacionais e a política de assistência social, com ênfase em estudos sobre gênero e família, o que particulariza o PPGPP-UFPI nas pesquisas em interlocução com as políticas sociais e as políticas públicas.

que criou as condições necessárias para a consolidação de suas linhas de pesquisas.

Para a recuperação da memória e história do PPGPP da UFPI, realizou-se uma revisão sistemática de literatura, com base em artigos publicados em revistas da área de Serviço Social, que tratam de questões como: Serviço Social enquanto área de conhecimento e a produção acadêmico-científica; a inserção social e a pós-graduação em Serviço Social; a internacionalização e os desafios à pós-graduação em Serviço Social, além do levantamento de informações nas plataformas do CNPq e Capes, no sítio do PPGPP, e em relatórios de avaliação deste programa.

Serviço social como área de conhecimento: a expansão da pós-graduação e a particularidade do PPGPP-UFPI

Conforme Netto (1992), um conjunto de condições sócio-históricas permitiu a profissionalização do Serviço Social, no contexto da ordem monopólica em que se instaura o espaço determinado, que, na divisão social (e técnica) do trabalho, vai constituir a demanda por determinado tipo de profissional. O Estado burguês enfrenta a “questão social”, tipificada nas políticas sociais, criando assim a necessidade social deste agente profissional e o seu mercado de trabalho.

Essa requisição, via políticas sociais, dá-se em dois planos, segundo o autor: “o da sua formulação e o da sua implementação”. Neste último é onde a natureza da prática técnica tem seu espaço socioprofissional majoritário, dando-lhes a característica, segundo Netto (1992), de ser uma profissão que se legitima na dimensão executiva, ou seja, como executora das políticas sociais.

As escolas de Serviço Social foram agregadas às Universidades, comunitárias ou públicas, ampliando o diálogo com outras áreas de conhecimento, o que permitiu o surgimento das pós-graduações no país, e no Serviço Social, que avança oferecendo também a primeira



pós-graduação em Serviço Social⁴. Posteriormente, há a proliferação deste tipo de formação *stricto sensu* em vários estados e capitais do país; a criação da primeira revista de Serviço Social; a publicação de várias teses e dissertações pela editora Cortez; o envio crescente de projetos de pesquisas em resposta aos editais do CNPq a bolsas e financiamento diversos às pesquisas. A área passou então a ser reconhecida como área de saber, e não mais apenas uma executora das políticas sociais, ganhando legitimidade no campo científico.

A literatura é consensual que isso se deve ao processo de renovação da profissão, iniciado a partir da década de 1960, mais especificamente com a tendência “intenção de ruptura” nos anos 1970 e, posteriormente, sua ruptura com o Serviço Social Tradicional. A pesquisa passa a constituir uma das dimensões essenciais da formação e do exercício profissional, sendo um dos eixos articuladores da formação e do trabalho profissional, claramente postos nas Diretrizes Curriculares de 1996 da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS, 1996).

Para Netto (2004, p. 15), nos últimos anos, resultante desse processo de ruptura, de consolidação da profissão e de seu amadurecimento, datados nos anos de 1980 e 1990, começou a mudança, de fato, na posição do Serviço Social em face das Ciências Sociais e com direcionamento teórico-metodológico marxista: “a condição de vazadouro das suas produções tende a ser deslocada para uma postura crítica dos seus fundamentos, o que implica o seu conhecimento específico”. A pesquisa científica, portanto, desempenhou um papel essencial.

Nessa perspectiva, os pesquisadores da área construíram esse futuro que se apresenta como uma realidade nos dias atuais. Segundo

4 Conforme Ribeiro (2017, p. 185), “o primeiro curso de mestrado em Serviço Social foi criado em 1972, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ), seguido, no mesmo ano, pelo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Em 1981, surgiu o primeiro doutorado em Serviço Social do Brasil (e também da América Latina) na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP)”.

Mota (2013), uma das tendências mais significativas da profissão de Serviço Social hoje é sua particularidade como área de produção de conhecimento, o que expressa o seu amadurecimento no âmbito da pesquisa, algo pouco presente no seu processo de profissionalização e institucionalização, mas constitutivo do seu modo de ser na contemporaneidade.

Nas últimas décadas, a produção científica ganhou espaço. Proliferaram eventos científicos para a sua socialização. As publicações de artigos e livros em diferentes editoras permitiu o salto que constituiu o Serviço Social como área de conhecimento, reconhecido pelas agências de fomento. A pesquisa, como um dos eixos da formação profissional, expandiu-se graças à pós-graduação *stricto sensu*, em nível de mestrado e de doutorado, no qual ela é requisito básico. A formação de pesquisadores e as pesquisas ganharam um patamar mais qualificado, consolidando-se com a criação de novos cursos de graduação e pós-graduação no país.

Essa maioridade e o reconhecimento como área de conhecimento e de produção científica podem ser visualizados na ampliação da participação dos profissionais nos eventos internacionais, formando uma vanguarda crítica; na incorporação da produção bibliográfica dos intelectuais do Serviço Social nas Ciências Humanas e Sociais no país; na abertura do mercado editorial às produções da área; no aumento de alunos de áreas afins na Pós-Graduação de Serviço Social em busca de conhecimentos mais críticos (Mota, 2013).

O PPGPP, situado no Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL) da UFPI, obteve no ano de 2001 a recomendação da Capes para a criação da primeira turma de Mestrado, e no ano de 2010, para a criação da primeira turma de Doutorado. Destaca-se como um dos primeiros Programas de Pós-Graduação da UFPI (5º Mestrado e 3º Doutorado), além de iniciar a formação em pós-graduação no Centro de Ciências Humanas e Letras, o que impulsionou a criação de novos programas: Programa de História do Brasil (2004), Ciência Política (2007), Antropologia (2008), Sociologia (2011) e Economia (2025).



A criação do Programa somente no início dos anos 2000, no estado do Piauí, representa o tratamento desigual dado ao investimento regional em ciência e tecnologia, especialmente no Nordeste brasileiro. Dessa maneira, pensar a pós-graduação no Nordeste e no Piauí, não é possível caso se desconsidere essa particularidade, expressa pelo histórico atraso educacional, quando comparado às demais regiões. Sem dúvidas, esse fenômeno está associado às dimensões ideopolíticas, de uso do Nordeste para a propagação e a reprodução da pobreza e das desigualdades sociais, como tratado por Oliveira (1987).

Registra-se em dados do Censo CNPq⁵ a presença de pessoas com doutorado, no estado do Piauí, somente a partir de 1995, com 21 doutores/as, o que corresponde a 0,1% desse nível de titulação no Brasil. Neste mesmo censo, dez anos depois, em 2016, registrou-se no Piauí um avanço significativo, passando a contar com 1.410 doutores/as, mas ainda com baixa porcentagem (0,9%) na participação em cenário nacional. Destes, 1.013 pertenciam ao quadro da Universidade Federal do Piauí⁶, representando 0,8%. Observa-se uma nova expansão no número de doutores da UFPI no ano de 2023, quando então passa a contar com 1.795 doutores, representando 67,5% das IES somadas aos centros de pesquisas do estado, 396 grupos, representando 54,7% das IES somadas aos centros de pesquisas do Piauí.

A mudança da política de avaliação da Capes com o Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001, se distancia de critérios focados apenas na produtividade com aspectos quantitativos e mensuráveis, para a participação mais autônoma na avaliação da pós-graduação. Tais mudanças, ainda mantiveram as desigualdades pretéritas entre as ditas ciências duras (Ciências da Natureza) e as Ciências Humanas e Sociais, o que coloca o Serviço Social como uma área do conhecimento nas Ciências Sociais Aplicadas, com necessidade de progressivos investimentos em ciência e tecnologia, dada a especificidade da profissão junto ao seu

5 Disponível em: <https://lattes.cnpq.br/web/dgp/por-uf1>.

6 Dados coletado da **Súmula Estatística e Grupos do CNPq**. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrljoiZWYyZDUwNjMtYzZmNC00NDU1LWFhNjQtM2FkNmRiMzkzNGI3IiwidCI6IjkyYzBjZmE5LTdlOTEtNGVhZC1hYzI5LWNkNDRhMjM4OWIwMSJ9>.

objeto: a questão social e suas múltiplas expressões, reproduzidas desigual e historicamente nas relações sociais de classes, gênero, sexualidades e étnico-racial, na ordem sociometabólica do capital (Mészáros, 2009).

Considerando a particularidade histórica, social, política e cultural para a instituição do PPGPP, a sua formulação foi definida pela articulação entre as diretrizes gerais da formação em Serviço Social em nível de graduação e pós-graduação e o campo das políticas públicas, tanto por se constituir como um espaço da relação conflituosa e contraditória entre Estado e sociedade, especialmente nos marcos da redemocratização, com a redefinição dos direitos e da cidadania na Carta Constitucional de 1988, quanto pela expansão de espaços sócio-ocupacionais mediados por políticas públicas e sociais.

Em pesquisa de pós-graduação em Serviço Social, realizada por Marilda Iamamoto a partir da Avaliação Trienal da Capes (2001-2003), coincidente à primeira participação do PPGPP, a autora identifica a concentração de pesquisas que articulam Estado e sociedade civil no âmbito das políticas públicas. Destaca que “a ênfase recai na implementação, gestão, avaliação de programas de projetos sociais, previstos pelas políticas públicas, com ênfase nos âmbitos estaduais e municipais –, que são competências do assistente social –, contribuindo para qualificar o debate e o trabalho profissional (Iamamoto, 2015, p. 459).

Em sintonia com as direções constituídas pelo Serviço Social brasileiro, o PPGPP denomina sua área de concentração “Estado, Sociedade e Políticas Públicas”. Conforme preconiza a Resolução nº 81/2010-CEPEX-UFPI, de aprovação do Projeto de criação do Programa,

[...] foi pensada como núcleo central de aglutinação das discussões acerca do papel do Estado na sociedade contemporânea, observando-se sua natureza na formação econômico-social capitalista, especificando-se o seu formato na realidade brasileira, compreendendo a estrutura federativa e as sucessivas reformas que no processo histórico redesenharam o seu perfil, as suas funções e as relações com a sociedade civil. (UFPI, 2010).



Na formulação e aprovação do PPGPP, essa área de concentração desdobrou-se em duas linhas de pesquisa: *“Cultura, Identidade e Processos Sociais”*⁷ e *“Estado, Políticas Públicas e Movimentos Sociais”*. A primeira, conforme o Projeto, enfoca os aspectos culturais, políticos e identitários mediados pela relação entre sujeitos sociais, organizações da sociedade civil, movimentos sociais e o Estado, considerando as territorialidades, as metamorfoses e as desigualdades entre o mundo urbano e rural.

Esta linha era composta por quatro eixos: a) Questões de classes, gênero, raça/etnia e gerações e políticas de enfrentamento às desigualdades; b) Produção social da loucura, saúde mental, política de saúde mental, álcool e outras drogas e saúde pública; c) Ruralidades, relações urbano/rural, memória e cultura; d) Processos de trabalho e formação profissional; e) Violência, territorialidade e direitos sociais.

Em decorrência dos processos dinâmicos e sociais, assim como da expansão de temas que tratam sobre as políticas públicas e das questões de gênero e étnico-raciais, que por muito tempo ocuparam espaços marginalizados na academia, esta linha foi renomeada e (re) atualizada no quadriênio 2021-2024. Com a incorporação de novos/as pesquisadores/as ao PPGPP e a consequente ampliação de temas de pesquisa, entre eles as relações étnico-raciais⁸, assim como pelas observações normativas na avaliação do PPGPP pela Capes (quadriênio 2017-2020), que indicava um desequilíbrio na quantidade de pesquisas, dissertações e teses defendidas, entre as duas linhas de pesquisa, ocorreu a substituição desta primeira pela linha *“Políticas Públicas e Relações de Classe, Gênero, Raça, Etnia e Gerações”*, que dispõe da seguinte ementa:

7 Substituída pela linha *“Políticas Públicas e Relações de Classe, Gênero, Raça, Etnia e Gerações”*, conforme Resolução nº 1/2023 do Colegiado do PPGPP.

8 Esta expressão também é encontrada em pesquisa realizada pela ABEPSS (2022), a qual evidencia que 82,9% de docentes dos PPGs da área de Serviço Social realizaram pesquisas sobre as relações étnico-raciais.

Estudos e pesquisas, extensão e ensino com ênfase nas relações e imbricações entre classes, gênero, raça/etnia e nas políticas de enfrentamento às desigualdades nos diversos campos da vida social; Refletir sobre, e produzir conhecimento das múltiplas expressões da questão social em suas formas diversas de opressões, interseções e imbricamentos, visando a uma melhor compreensão dos desafios individuais e coletivos, nos planos objetivos e das subjetividades, na relação entre Estado e Sociedade Civil, nos diversos eixos e campos temáticos, tais como: Políticas públicas, processos, atores e atrizes sociais e lutas por reconhecimento; Direitos sociais e políticas públicas de atendimento às demandas sociais relativas à infância, juventude, velhice e família; Territorialidade, ruralidades, urbanidades, relações urbano/rural; Cultura, política, identidades e os desafios à interculturalidade; Processos determinantes da saúde, saúde pública, produção social da loucura, saúde mental, política de saúde mental, álcool e outras drogas; Processos de trabalho e formação profissional, dentre outros. (Resolução 1/2023-PPGPP-UFPI).

Essas temáticas e formas de abordagens foram incorporadas ao debate no Serviço Social na última década, as quais articulam abordagens sobre os movimentos feministas negros com a *questão racial e de gênero*. O campo de estudos sobre *gerações* também é alvo de produção de saber, especialmente na problemática social vivenciada por crianças e adolescentes, jovens e idosos, e as garantias previstas e materializadas, ou não, nas políticas públicas, nas quais assistentes sociais estão inscritos/as em processos de trabalho nos mais diversos espaços sócio-ocupacionais.

Para os necessários avanços acerca do debate sobre relações étnico-raciais no Serviço Social, Elpídio (2021, p. 81) sinaliza desafios, como:

Superar a dimensão que compreende a questão racial ora como expressão da questão social, ora como atendimento ao segmento populacional e mero público-alvo de políticas públicas para que, de fato, haja um avanço nos propósitos que enlaçam o Serviço Social com as lutas sociais emancipatórias nesta quadra histórica.



Importante destacar que a linha “*Políticas Públicas e Relações de Classe, Gênero, Raça, Etnia e Gerações*” também busca sintonia com as discussões no âmbito da pós-graduação promovidas pela ABEPSS, no biênio 2021-2022, em sua Comissão Temporária de Trabalho “Formação antirracista e promoção da igualdade étnico-racial”, com a realização de pesquisa nacional “A inserção da educação para as relações étnico-raciais no âmbito dos programas nos últimos cinco anos (2017-2022)” (ABEPSS, 2022), demonstrando o impacto do debate sobre a questão étnico-racial nos PPGs da área de Serviço Social.

Os dados revelam que na gestão/coordenação dos 35⁹ PPGs participantes da pesquisa, havia concentração de autodeclarados/as brancos/as (68,6%); pretos/as (5,7%), pardos/as (22,9%), indígenas (2,9%), demonstrando a persistente desigualdade étnico-racial e justificando a necessária continuidade na Lei de Cotas para o ingresso na pós-graduação e na formação de profissionais negros/as e indígenas aptos/as aos cargos de gestão da pós-graduação brasileira e no Serviço Social. Na totalidade do corpo docente dos programas pesquisados, a desigualdade étnico-racial é ainda mais evidente: apenas 11,8% de docentes negros/as e/ou indígenas e/ou quilombolas.

Mesmo com avanços no âmbito da graduação em Serviço Social com a elaboração do “Subsídios para o Debate Étnico Racial no Serviço Social” (ABEPSS, 2018), observa-se, conforme essa pesquisa, que o nível da pós-graduação *stricto sensu* ainda se apresenta residual na reposição do acervo especializado sobre as relações étnico-raciais nos PPGs: 42,9% responderam não possuir este acervo específico e 51,4% possuírem parcialmente.

No que concerne à segunda linha de pesquisa, “Estado, Políticas Públicas e Movimentos Sociais¹⁰”, conforme o projeto instituidor, aquela se refere aos estudos no âmbito das relações entre Estado e

9 Até a data da pesquisa, a Área 32 (Serviço Social) possui 36 PPGs; 35 participaram da pesquisa (ABEPSS, 2022).

10 Com a Resolução 1/2023 esta passou a ser a primeira linha da área de concentração do PPGPP.

sociedade civil, tanto no que remete às práticas sociais e às mobilizações e resistências dos movimentos sociais, como em torno da formulação, gestão e controle das políticas públicas. Seu objetivo é “refletir sobre o papel dos movimentos sociais nas transformações sociais e políticas da sociedade brasileira e piauiense e na construção de novas relações entre as organizações da sociedade civil e a esfera governamental” (UFPI, 2010, p. 137).

As pesquisas da linha articulam as temáticas do Estado e sociedade civil, entre público e privado, as formas atuais de mobilização das camadas populares do campo e da cidade e a formulação e execução das políticas públicas, e possui como eixos estruturadores: a) Políticas de Seguridade Social; b) Política de educação; c) Políticas urbanas; d) Políticas de desenvolvimento socioeconômico; e) Movimentos sociais, participação, coletivos e políticas públicas.

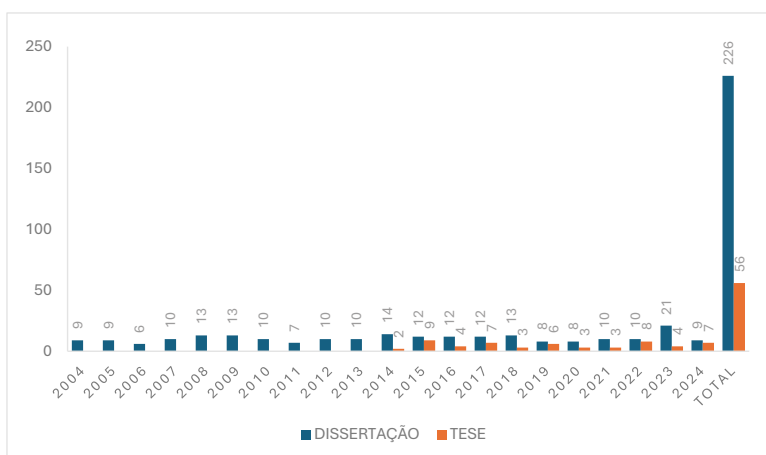
Desde a sua criação em 2002 até o ano de 2024, o PPGPP formou 226 mestres(as) e 56 doutores(as). O Programa cumpre sua missão de formar e capacitar profissionais de instituições públicas e privadas, municipais, estaduais e federais, seja nas IES, seja em funções e cargos públicos – a maioria atuando na gestão e na implementação de políticas públicas, contribuindo para qualificar os serviços públicos e privados com os recursos humanos capacitados para a pesquisa e a intervenção nas múltiplas dimensões da questão social (Iamamoto, 2001) e em serviços, programas e projetos das várias políticas setoriais de enfrentamento.

Tem produzido impacto na região, atendendo ao critério avaliativo da *inserção social*, que “deve qualificar a relevância econômica, ético-política, social e cultural da pós-graduação em formar recursos humanos e produzir conhecimentos para responder aos problemas do país” (Carvalho; Stampa; Santana, 2020, p. 418).

O Gráfico 1 apresenta a quantidade de dissertações e teses defendidas no período de 2002 a 2024.



Gráfico 1: Quantidade de dissertações e teses defendidas no PPGPP



Fonte: Elaboração própria das autoras.

A partir dos dados, destaca-se que apenas em 2015 o PPGPP passa a contar com teses defendidas, visto a sua autorização pela Capes ter ocorrido no ano de 2011. No ano de 2023, ocorreu o maior número de defesas de dissertação (51), como resultado da força-tarefa “Ninguém solta a mão de ninguém”, máxima coletiva para o fortalecimento de grupos de estudos e de política de apoio a discentes que enfrentaram dificuldades de permanência na pós-graduação em decorrência do isolamento social e de dificuldades financeiras intensificadas pela crise sanitária da Covid-19.

As dissertações e teses têm seguido as diretrizes da área de concentração do Programa “Estado, Sociedade e Políticas Públicas”, contribuindo para a capacitação do pessoal que atua em diversas políticas públicas, especialmente assistentes sociais, com o fortalecimento das dimensões investigativa e interventiva nos diversos espaços sócio-ocupacionais.

Em levantamento realizado por (Teixeira; Joazeiro; Guimarães; Cavalcante, 2024) sobre as temáticas mais abordadas em dissertações defendidas por assistentes sociais no PPGPP entre os anos de 2002 e 2022, a Política de Assistência Social é a mais pesquisada entre esses

profissionais, concentrando trinta dissertações (32,2%); em segundo, a Política de Saúde Mental, com dez dissertações (17,2%).

Entre as políticas públicas mais investigadas pelo PPGPP, em nível de mestrado, no período de 2004 a 2024¹¹, destacam-se: Assistência Social (trinta dissertações); Saúde Mental (21 dissertações), Saúde (vinte dissertações) e Proteção à Criança e Adolescente (16 dissertações). As políticas públicas são pesquisadas pelas perspectivas de gestão e planejamento; execução nos serviços públicos e públicos sem fins lucrativos; na relação com o trabalho profissional, especialmente de assistentes sociais. Os principais sujeitos sociais das pesquisas são crianças, adolescentes, jovens, pessoas idosas e mulheres.

No ano de 2022, o Programa inaugurou uma etapa importante em suas investigações, com a inserção do debate sobre as relações étnico-raciais na produção acadêmica em nível de mestrado e a dissertação sobre população indígena do Peru¹²; bem como três dissertações que abordam a questão do racismo na interface com o patriarcado e com a classe social. Neste mesmo ano foi defendida a primeira dissertação que incorpora um estudo sobre a crise sanitária da pandemia da Covid-19.

Entre as teses defendidas neste mesmo período, há certo equilíbrio nas temáticas investigadas, sendo as mais frequentes: Saúde Mental (sete); Educação (seis); Proteção à Criança e ao Adolescente (seis); Assistência Social (cinco); Saúde (quatro). As teses têm seguido a mesma direção das investigações em nível de mestrado, com alinhamento à área de concentração “Estado, Sociedade e Políticas Públicas”, e no trato da questão social em suas múltiplas expressões presentes na vida dos sujeitos/as sociais crianças, adolescentes e pessoas idosas.

Destaca-se que o debate das relações étnico-raciais ainda não apresenta frequência, como observado nas dissertações, sendo

11 A quantificação dos temas foi realizada a partir do título de cada dissertação e tese defendida por ano.

12 Nesta etapa, demarca-se o início do processo de internacionalização do PPGPP, com a recepção de discentes estrangeiros/as.



representado por apenas uma tese, defendida ainda em 2015, acerca da saúde mental indígena, mas sem continuidade de outros estudos nos anos subsequentes.

O futuro ainda é de lutas e conhecimentos: desafios à internacionalização do PPGPP-UFPI

O Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP) obteve a nota 5, na avaliação do quadriênio (2017-2020), e adotou uma série de políticas para alcançar a excelência, como a política de financiamento de artigos publicados em periódicos de alto impacto, de livros e coletâneas, financiamento de estágios de pesquisa no estrangeiro, de missões de trabalho no exterior, de busca de parceiros internacionais e formulação de acordos de cooperação, campanhas como “sou egresso do PPGPP”, com vídeos postados no *Instagram* do Programa e o primeiro encontro com egressos do PPGPP.

Os desafios do planejamento estratégico das pós-graduações no país devem-se aos poucos recursos disponibilizados pelas instituições de financiamentos, além da política adotada em cada IES. Como estratégia de financiamento, ampliou-se a submissão e a aprovação de projetos de pesquisa ao/pelo CNPQ e pela Fapepi, projetos de bolsas para mestrado e doutorado, convênios com instituições como o Judiciário e o Tribunal de Contas do Estado do Piauí, entre outros.

O financiamento de pesquisas e eventos impulsionou a demanda dos/as docentes por bolsas em editais das agências de fomento, sendo um movimento importante nesta etapa de amadurecimento do programa, pois resultou no aumento da produção acadêmica para concorrer com chances de bons resultados. A pesquisa entre os docentes cresceu substantivamente desde 2017. Em 2020, foram 19 novas pesquisas, sete delas envolvendo o cenário da pandemia do Covid-19. No atual quadriênio houve 311 registros de pesquisas, muitas destas já concluídas e outras ainda em andamento, e 95 projetos de extensão.

A extensão foi o grande destaque de 2020, em decorrência da Covid-19. A não adesão ao ensino remoto no início de 2020 levou o Programa a adotar como estratégia fortalecer outras dimensões da pós-graduação, como a socialização da produção acadêmica através de eventos, a proposição de tecnologias sociais de inclusão nas políticas públicas que possuem interface com o Envelhecimento, o Encarceramento, a Violência contra a mulheres e o feminicídio. Destas políticas públicas, destacam-se as políticas de assistência social e saúde, e tecnologias de sustentabilidade, ampliando a inserção social, a visibilidade e os impactos sociais.

A inserção continuou ativa no atual quadriênio (2021-2024), com 95 projetos de extensão e popularização da ciência. O PPGPP, a partir de 2023, participa do Proext, programa de extensão na pós-graduação. A UFPI recebeu R\$ 600 mil, e o PPGPP foi um dos contemplados com o projeto “Cuidados para pessoas idosas”, como parte do Programa de extensão universitária para pessoas idosas da UFPI/PTIA. O desafio para o próximo quadriênio é criar uma política interna de financiamento da extensão na pós-graduação.

Um dos desafios é materializar a direção do projeto ético-político do Serviço Social na pós-graduação, ao tempo que se realiza o alinhamento entre formação e pesquisa de professores/as pesquisadores/as de várias áreas (Ciência Política, Economia, Direito, Geografia, Administração e Sociologia). Uma das estratégias é sempre ter um/a profissional de Serviço Social na coordenação do Programa, considerando que a avaliação pela Capes ocorre na área de conhecimento 32- Serviço Social. Daí o respeito à atribuição privativa de assistente social, disposta no inciso V do art. 5º da Lei de Regulamentação da Profissão: “assumir, no magistério de Serviço Social tanto a nível de graduação como pós-graduação, disciplinas e funções que exijam conhecimentos próprios e adquiridos em curso de formação regular”.

A internacionalização no Serviço Social assume uma direção hegemônica de priorizar as articulações Sul/Sul, ou seja, com a América



Latina, enquanto desafio de conhecimento contra-hegemônico, não neutro e que esteja em sintonia com o tempo histórico e as resistências políticas à barbarização produzida pelo capital, que acirram as expressões da questão social, especialmente na periferia do capitalismo.

Nesta interlocução, é importante a análise de Yazbek (2025, p. 39) sobre o processo de internacionalização do PPGs da área de Serviço Social:

Reafirmar a internacionalização como um processo político, pleno de contradições e disputas, decorrentes do lócus do intercâmbio, e de suas relações com a “economia global do conhecimento”, processo com tendências globalizantes e imperialistas. Porém, trata-se de um processo complexo, que contém a possibilidade do contraditório e da mudança.

As primeiras ações de internacionalização no PPGPP/UFPI começaram com a criação do Simpósio Internacional sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas – SINESPP, nosso melhor produto técnico/tecnológico e científico, atualmente na sua 5ª edição, ao longo de dez anos. Ocorreu nos anos de 2018, com o financiamento do CNPq. Em 2020 foi realizado totalmente *online* por causa da pandemia e da necessidade do isolamento. Nos anos de 2022 e 2024, com modalidade híbrida (conferências e mesas presenciais com transmissão *online* e salas de comunicação oral remota e presenciais).

Outros eventos internacionais foram os “Diálogos internacionais, nacionais e locais sobre a pandemia”, com sua primeira versão presencial em 2023, e o “Seminário Envelhecimento e Políticas Públicas”, na sua IV edição no formato híbrido. Todos os palestrantes são estrangeiros e pesquisadores nacionais e locais.

Outra modalidade de internacionalização foram os doutorados sanduíche de discentes do PPGPP no estrangeiro, com a discente Laína Jéssica na França (2023), Willame de Oliveira e Silva (2024) em Portugal e Marta Bramucci no Peru (2023). E com o estágio de pesquisa

em Portugal das discentes Nayra de Holanda Vieira e Glênia House Costa (2024).

As missões de trabalho e a apresentação de comunicação oral no estrangeiro também constituíram ações de apoio à internacionalização. A professora Edna Juazeiro realizou duas missões de trabalho no exterior, no quadriênio: uma na França em 2023 e outra no Chile em 2024. As professoras Rosilene de França e Sofia Barbosa realizaram uma missão de trabalho na Colômbia em 2024. Nestas missões elas participaram de reuniões, eventos científicos e apresentaram trabalhos.

Dessas experiências emergem as pesquisas conjuntas com estrangeiros. A pesquisa “Trabalho, Formação e Territórios: na perspectiva dos protagonistas do trabalho das e nas políticas públicas de Saúde e de Assistência Social – Brasil, Chile e França”, coordenada pela professora Edna Joazeiro, envolve pesquisadores do Chile e da França, com quem mantém parcerias em outras atividades acadêmicas, com a Unicamp e discentes do PPGPP. Outro projeto coordenado pela referida professora, financiado pelo CNPq (Universal e bolsa de produtividade) é “Territórios, Temporalidades e Desigualdade social: Trabalho Profissional das profissões nas Políticas Públicas de Saúde e de Assistência Social em diferentes contextos nacionais e internacionais em tempos de pandemia da Covid-19 – Brasil, Chile e França”.

Outras frentes de pesquisa envolvendo a colaboração de pesquisadores estrangeiros tratam das “Políticas de gestão territorial e ambiental em terras indígenas e quilombolas no Brasil e Bolívia”, coordenado pela professora Maria do Socorro Arantes e financiado pela Capes. Na linha das temáticas trabalhadas pelo PPGPP, o projeto “Envelhecimento, família e políticas de cuidados na América Latina e União Europeia”, coordenado pela professora Solange Teixeira, reforça a consolidação de campos de investigação e conta com a participação de pesquisadoras de Portugal, Argentina e Uruguai.

Destaca-se também o projeto “INCT Participa – Transformações da participação, do associativismo e do confronto político”, que envolve pesquisadores/as nacionais e estrangeiros e tem a participação



da professora Olívia Perez. Esta coordena outro projeto, a saber, “Juventudes e protestos na América Latina”, que também se desenvolve em rede.

Essas pesquisas em redes, os eventos, projetos de pesquisas conjuntos e outras parcerias resultaram em diversas produções conjuntas. Em 2022 foi lançada a coletânea “Atenção à saúde em tempo de pandemia da Covid-19: contextos nacionais e internacionais”, organizada pela professora Edna Joazeiro, com a participação dos parceiros de pesquisa em capítulos, tais como: Yves Schmartz, Eric Hamaroui da França, Sandra Iturieta do Chile, Amor Antônio Monteiro de Angola, mas também nomes nacionais, como Joana Valente, Olegna Guedes e Dalva Rosi.

Das pesquisas em redes da professora Solange Teixeira resultou a coletânea “Proteção Social Especializada para Pessoas Idosas em Diferentes Contextos: dinâmica e funcionamento das Instituições de Longa Permanência no Brasil, Portugal, Espanha, Uruguai, Argentina, México e Angola”, com artigos sobre Ilpis em seis países, de pesquisadores de Portugal: Carla Ribeirinho, Ricardo Crispim e Sara Gordo; pesquisadores da Espanha: Raúl Álvarez Pérez e Manuel Flores Sánchez; pesquisador do México: Alejandro Klein; pesquisadores da Argentina: María Paula Lehner, Rocío Romero, Daiana Strada, Patricia Ortiz, Sasha Colimodio, Gabriel Baggio; e da pesquisadora do Uruguai: Sol Scavino Solari. E nomes nacionais, como Sálvea Campelo e Paiva, Nanci Soares, Jonorete Benedito e Maria Helena Bernardes.

A professora Solange Teixeira também participou com capítulo de livro, a convite do Instituto Gino Germani, da Argentina, da coletânea “Vejece en pandemia y pospandemia: Políticas sociales, cuidados y calidad de vida”, organizada pelas pesquisadoras argentinas Liliana Findling, María Paula Lehner, Estefanía Cirino e María Pía Venturiello. A professora Edna Joazeiro participou a convite, com capítulo de livro organizado pelos pesquisadores chilenos Sandra Iturieta e Clement Colin. A coletânea foi denominada de “Esbozos de una sociedad posprofesional”.

Em 2023 a professora Edna Joazeiro lançou a coletânea “Territórios, temporalidades, atenção à saúde e covid-19: dimensão nacional e internacional”, organizada por ela, com os resultados da pesquisa conjunta. Mais uma vez, todos os parceiros envolvidos (França, Chile e Angola) publicaram capítulos, e os parceiros nacionais e locais, também (Dalva Rossi e outros).

Das parcerias nacionais, temos diversas coletâneas, como: “Economia na pandemia; crise global e o impacto na economia, na política, na sociedade e no meio ambiente”, organizada por Osmar Gomes de Alencar Júnior, Maria de Fátima Vieira Crespo e Wagna Maquis Cardoso de Melo Gonçalves, com capítulos dos pesquisadores Marcelo Carcanholo, Maria Lucia Fattorelli e autores da UFPI, como o professor Juliano Vargas e outros.

Considerações finais

Do exposto sobre a recuperação de marcos importantes para o Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI, desde a sua criação, no início dos anos 2000, apreende-se o papel importante da pós-graduação *stricto sensu* para a formação de recursos humanos altamente qualificados que exercem funções na docência e pesquisa em Universidades e institutos de pesquisa; na formulação, execução, monitoramento e avaliação de políticas públicas na capital e em municípios do estado do Piauí; além de significativa contribuição à formação de profissionais e pesquisas sobre a realidade dos estados vizinhos, Maranhão e Ceará. O PPGPP inaugurou a pós-graduação em nível de Doutorado no Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL) da UFPI, impulsionando a formação de outros programas neste Centro.

É indubitável que a contribuição que o PPGPP tem gerado o fortalecimento da Área 32- Serviço Social, no âmbito das agências de produção e avaliação da ciência brasileira, assegurando a hegemonia no direcionamento teórico-crítico ao tratamento dado às expressões da questão social e à relação Estado e sociedade. Na particularidade do



Piauí, as pesquisas demonstram as desigualdades sociais que assolam o estado, expressamente na vida das populações empobrecidas, das violências imputadas às crianças, adolescentes, jovens e mulheres, intensificadas pelos imbricamentos étnico-raciais, quando se observam as condições de vida e o acesso aos serviços, políticas públicas e direitos dos povos indígenas e quilombolas e da população negra (preta e parda). Possibilita estudos com vistas à problematização do controle social e da democracia em conselhos de direitos e participativos, e a interlocução com as insurgências sociais ante os conflitos e as contradições decorrentes de processos de exploração e espoliação no Estado burguês.

O programa tem acompanhado o debate sobre as relações étnico-raciais no Serviço Social, apresentando as primeiras dissertações que colocam em evidência e centralidade o racismo, as opressões de gênero e sexualidades, bem como as mobilizações dos movimentos sociais antirracista, antissexista e anticapitalista. Faz-se necessária a ampliação de grupos de pesquisa que tratem das relações étnico-raciais, demonstrando a particularidade da realidade piauiense, da população negra, indígena e quilombola.

Por fim, o cenário atual do PPGPP está relacionado ao seu processo de internacionalização, sendo indispensáveis o acompanhamento dos direcionamentos coletivos constituídos na área de Serviço Social e a compreensão de que a internacionalização do conhecimento é um processo político, não neutro e de formação da contra-hegemonia, com vistas à emancipação humana.

Referências

ABEPSS. **Subsídios para o debate sobre a questão étnico-racial na formação em Serviço Social**. ABEPSS, 2018. Disponível em: https://media.webfans.com.br/abepss/uploads/2022/12/subsidio_debate_uestao_etnico_servico_social-201812041419427146430.pdf. Acesso em: jun. 2025.

ABEPSS. **Relatório da pesquisa sobre “A inserção da educação para as relações étnico-raciais no âmbito da pós-graduação na área de Serviço Social nos últimos cinco anos (2017-2022)”**.

Disponível em: <https://media.webfans.com.br/abepss/arquivos/anexos/relatorio-final-sobre-a-pesquisa-etnicoracial-na-posgraduacao-202212261651198092820.pdf>. Acesso em: jun. 2025.

CFESS. **Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993 (Lei de Regulamentação da Profissão)**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8662.htm. Acesso em: jun. 2025.

Carvalho, D.B.B.; Stampa, I.; Santana, J.V. Inserção social nos Programas de Pós-graduação na área de Serviço Social. **Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, n. 139, p. 415-426, set./dez. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/RKkJsjwJ9yPRTxL4KJWF56z/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: jun. 2025.

ELPÍDIO, Maria Helena. Os fundamentos do Serviço Social e a questão racial étnico-racial. In: ELPÍDIO, Maria Helena; VALDO, João Paulo da Silva; ROCHA, Roseli (org.). **Desafios para o serviço social na luta antirracista: questão étnico-racial em debate**. 1. ed. São Paulo: Annablume, 2021.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. A pós-graduação em Serviço Social e os rumos da pesquisa. In: **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2015. p. 452-471.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. A questão social no capitalismo. **Temporalis**, ano 2, n. 3, jan./jun./2021. Brasília: ABEPSS, Grafile, 2001.



MÉSZÁROS, I. A ordem da reprodução sociometabólica do capital. In: MÉSZÁROS, I. **Para além do capital:** rumo a uma teoria da transição. 3. reimpressão. São Paulo: Boitempo, 2009. p. 94-132.

MOTA, Ana Elizabete. Serviço Social brasileiro: profissão e área do conhecimento. **Katálysis**, Florianópolis, v. 16, n. esp., p. 17-27, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/9kN3x6tySLZWBNKGkSHk4rbS/abstract/?lang=pt>. Acesso em: jun. 2025.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1992.

NETTO, J. P. “A conjuntura brasileira: o Serviço Social posto à prova”. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, v. 79, p. 5-26, 2004.

OLIVEIRA, Francisco de. **Elegia Para uma Re(li)gião**. Sudene, Nordeste. Planejamento e conflitos de classe. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

RIBEIRO, Daniella Borges. As pesquisas científicas do Serviço Social: o papel do CNPq. **Katálysis**, Florianópolis, v. 20, n. 2, p. 184-195, mai./ago. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/bjZjzbzPTttZk4XBzXfcffpm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: jun. 2025.

SPOSATI, Aldaíza (Org.). **Linhas e marcas cinquentenárias na produção de conhecimentos em Serviço Social**. Vol. 1. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

TEIXEIRA, Solange Maria; JOAZEIRO, Edna Maria Goulart; GUIMARÃES, Jairo de Carvalho; CAVALCANTE, Maria Aparecida Milanez. Programa de Pós-graduação em Serviço Social da UFPI: impactos e desafios. In:

VALENTE, Joana Valente. BURGINSKI, Vanda Micheli Burginski (Orgs.). **A Pós-Graduação na Regional Norte da ABEPSS e sua importância para a sociedade:** desafios, resistências e estratégias. Palmas, TO: EdUFT, 2024, p. 107-127. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/editora/issue/view/833/587>. Acesso em: jun. 2025.

UFPI. **Resolução nº 81/2010-CEPEX-UFPI:** aprovou a criação do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas – Teresina, 2010.

UFPI. **Resolução 1/2023-PPGPP-UFPI:** Regulamenta as mudanças na linha Cultura, Identidade e Processos Sociais. Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas – Teresina, 2010.

YAZBEK, Maria Carmelita. O Processo de Internacionalização do Serviço Social: desafios e direção política. **Em Pauta:** teoria social e realidade contemporânea, Rio de Janeiro, v. 23, n. 58, p. 31-40. jan./abr., 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/rep.2025.89039>. Acesso em: jun. 2025.



O DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ: ORIGENS, AVANÇOS E PERSPECTIVAS

Mauricéia Ligia Neves da Costa Carneiro
Rosilene Marques Sobrinho de França
Maria Veralucia Leite Nogueira

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo analisar o processo de criação do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí, refletindo-se sobre a departamentalização das universidades brasileiras a partir da Reforma Universitária de 1968 (Lei nº 5.540/1968).

As primeiras universidades surgiram no período medieval, destacando-se nesse contexto a criação da Universidade de Bolonha em 1088, considerada a primeira do mundo ocidental. No território brasileiro, o surgimento de instituições de ensino superior ocorreu a partir de 1808 com a vinda da família real portuguesa ao Brasil (Vaccarelli, 2022). Contudo, apesar da existência de faculdades, a criação das universidades no Brasil ocorreu somente a partir de 1920 (Oliveira; Andrade; Anastácio, 2018).

A figura do professor catedrático foi afirmada com a Carta de Lei de 1827, que instituiu os primeiros cursos de Direito nas cidades de São Paulo e Olinda, cuja centralidade era a cátedra (disciplina) (Fávero, 2006). Por sua vez, a reforma do ensino superior de 1931, mais conhecida como Reforma Francisco Campos, efetivada por meio dos Decretos nº 19.851 e 19.852, estabeleceu o Estatuto das Universidades Brasileiras (Vaccarelli, 2022), com a definição de padrões de organização das instituições de ensino superior em todo o território nacional, criando-se a concepção de universidade, com a implementação de ações pautadas na garantia da autonomia didático-administrativa (Oliveira; Andrade; Anastácio, 2018).

A Constituição brasileira de 1934 assegurou a liberdade de cátedra, o concurso de título e prova para a ocupação de cargos no magistério oficial, com a garantia de vitaliciedade e inamovibilidade, bem como o aproveitamento do docente nas situações de extinção da cadeira. A Constituição de 1937 não fez referência à cátedra, e na Constituição de 1946 tem-se o reforço à exigência de provimento do cargo de docente por meio de concurso de prova e títulos, bem como a garantia da vitaliciedade do cargo (Vaccarelli, 2022).

A partir de 1960 o modelo catedrático nas universidades brasileiras entra em declínio e tem-se a emergência do processo de departamentalização, com a abertura de espaço para que os respectivos docentes pudessem ter uma carreira na educação superior, exigindo-se para o magistério inicial e final que o acesso ocorresse por meio de concurso de provas e títulos. Por outro lado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB nº 4.024/1961 estabeleceu diretrizes e normas que permitiram que a Universidade assumisse o formato de fundação, contudo, o modelo de cátedra foi extinto somente com a Reforma Universitária de 1968 (Lei nº 5.540/1968), efetivada durante a ditadura militar e que instituiu o sistema departamental (Vaccarelli, 2022), com a definição de diretrizes para a expansão do ensino superior, bem como para a formação e carreira do/a professor/a, com progressão por titulação (Oliveira; Andrade; Anastácio, 2018).



Nesse sentido, visando refletir sobre o processo de criação do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí, a metodologia utilizada no presente trabalho consistiu em estudo bibliográfico e documental, sendo que o mesmo está dividido em duas seções. A primeira, analisa o processo de departamentalização e a dimensão acadêmico-administrativa nas universidades brasileiras; e, a segunda examina o processo de criação do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí, destacando-se os avanços, as perspectivas e os desafios.

O processo de departamentalização e a dimensão acadêmico-administrativa nas universidades brasileiras

Para compreender a departamentalização no ensino superior brasileiro é importante saber que esse processo passou a fazer parte da organização administrativa das universidades federais públicas em substituição ao sistema de cátedras. Segundo Fávero (2000, p. 1), “as universidades nascem marcadas pelas cátedras ou cadeiras, nas quais os professores, acomodados fisicamente em um plano superior ao de seus ouvintes, detinham amplos poderes, convivendo intensamente com seus alunos e discípulos, lendo os livros, coordenando os debates com destreza e argumentação”. Essa prática fez parte da Universidade por longo período, nascendo, assim, o “professor catedrático, ou seja, o responsável por uma cadeira, o equivalente hoje ao que chamamos de disciplina” (Vaccarelli, 2022, p. 6).

O sistema de cátedra permaneceu nas universidades brasileiras até 1968, quando este vai sendo substituído pelo departamental. Esse movimento que acontece nas universidades vai “abrindo espaço para que os docentes pudessem trilhar uma carreira na Educação Superior, por meio de concurso de provas e títulos para o magistério” (Vaccarelli, 2022, p. 8). Para Fávero (2006, p. 9),

[...] a cátedra foi extinguida por meio da Reforma Universitária de 1968, que criou os departamentos. Estes, no entanto, já eram mencionados em textos legais em décadas anteriores, como no Plano Nacional de Educação (PNE) de 1937, documento elaborado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) que por duas vezes referência a organização de faculdades por departamento; no Decreto-Lei nº 8.393/45 acerca da autonomia didático-administrativa e disciplinar da UB, estabelecendo que “as Faculdades e Escolas serão organizadas em departamentos [...] dirigidos por um Chefe, escolhido dentre os respectivos professores catedráticos, por proposta do diretor e designação do Reitor” (BRASIL, 1945), reaparecendo no Estatuto da UB em 1946, sendo seguida por outras universidades brasileiras; e finalmente na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961, Lei nº 4.024/61, que remete a “Conselhos Departamentais e concebe os departamentos como reunião de cátedras afins, já que elas permaneceram como decorrência de dispositivo constitucional” (Fávero, 2006, p. 9).

Segundo Vaccarelli (2022, p. 9), a Reforma Universitária de 1968 “não ocorre de uma iniciativa espontânea ou original do governo”, visto que a mesma resultou de “movimentos de comunidades acadêmicas desde o início do século 20, tendo como um dos componentes as reivindicações do movimento estudantil, este inspirado por estudantes da Universidade de Córdoba, na Argentina, cujo manifesto de 1918 influenciou gerações de universitários na América Latina” (Vaccarelli, 2022, p. 9).

Esse movimento se pautava na demanda de estudantes que reivindicavam uma reciprocidade na relação aluno-professor, visando garantir uma universidade progressista, pois entendiam que o “professor catedrático não se atualizava nos sistemas filosóficos e científicos modernos” (Braggio, 2019, p. 7).

O processo de substituição da cátedra pelo novo sistema de departamentalização implicou na extinção da atonicidade e individualidade da cátedra, que se apresentava descolada da proposta de organicidade e coletividade que as universidades estavam almejando (Braggio, 2019). A departamentalização foi se estruturando como um processo pelo qual as universidades organizavam suas atividades de

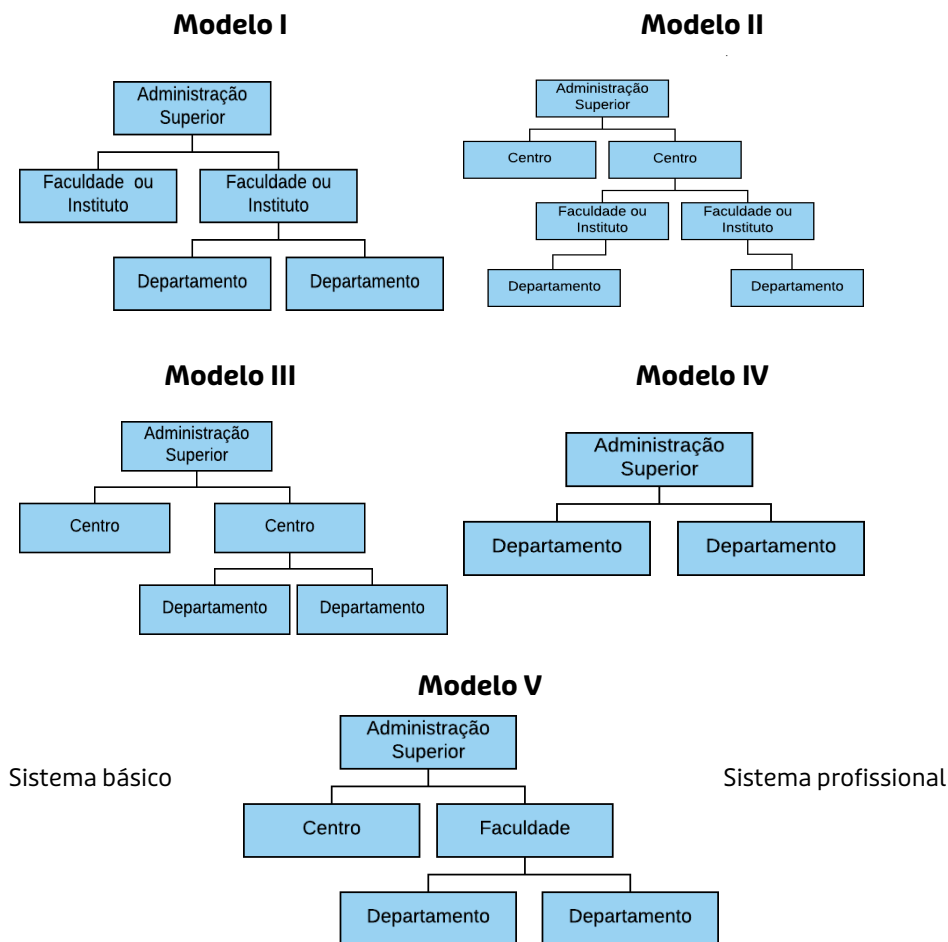


ensino, pesquisa e extensão em unidades acadêmicas especializadas. Mais do que simples recorte burocrático, ela estabelece as bases para a construção de identidades disciplinares, define fluxos de recursos e abre caminhos (ou barreiras) ao diálogo interdisciplinar. Nesse sentido, ao “Departamento, cabe, primeiramente, programar as atividades de ensino e pesquisa, compatibilizando planos de cursos e programas de disciplinas” (Boaventura, 2007, p. 114). De modo que o “professor perde a decisão sobre o que, individualmente, dará, para ministrar o que o Departamento considera, científica e didaticamente o mais apropriado. A orientação individual dissolve-se na coletiva, assim a cátedra acaba onde o departamento começa” (Boaventura, 2007, p. 114).

A departamentalização é um dos conceitos básicos da organização de uma instituição. Consiste no agrupamento de atividades diferentes em unidades especializadas dentro de uma organização. Este agrupamento tem o objetivo de organizar, facilitar a supervisão e a coordenação e otimizar a busca por resultados. Segundo Oliveira (2009), a departamentalização pode ser definida como agrupamentos em unidades organizacionais realizados conforme critérios específicos de atividades e recursos, tais como humanos, financeiros, tecnológicos, materiais, dentre outros. Assim, a estrutura das universidades federais brasileiras em departamentos possibilitou a constituição da “menor fração da estrutura universitária para todos os efeitos de organização administrativa, didático-científica e de distribuição de pessoal” (Brasil, art. 11, § 3º), compreendendo disciplinas afins.

Segundo Boaventura (2007, p. 112) o “cerne do Departamento está, pois, na integração das disciplinas idênticas ou afins a um campo do conhecimento. São, assim, elementos de natureza, essencialmente acadêmica, que constituem a unidade administrativa básica da Universidade”. Desse modo, se constitui em um campo de “conhecimento, básico ou aplicado, organizado, que se abre para toda a Universidade” (Boaventura, 2007, p. 112), na medida em que cursos e serviços com ele vão se correlacionando.

Figura 1 – Modelos de estrutura organizacional e o processo de departamentalização das universidades brasileiras a partir da Reforma Universitária promovida pela Lei 5.540/68



Fonte¹: Sucupira (1972), com alterações realizadas por Oliveira, Andrade e Anastácio. Extraído do artigo produzido por Oliveira; Andrade; Anastácio, 2018, p. 10.

1 Fonte: OLIVEIRA, Josiléia Curty; ANDRADE, Larice Nogueira; ANASTÁCIO, Simone Aparecida Fernandes. Análise temporal das mudanças ocorridas nas estruturas organizacionais das universidades federais brasileiras. **Revista Gestão Universitária**, volume 10, Edição 2018. Disponível em <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos-cientificos/analise-temporal-das-mudancas-ocorridas-nas-estruturas-organizacionais-das-universidades-federais-brasileiras>. Acesso em 05 de julho de 2025.

A figura 1 mostra os modelos de estrutura organizacional e o processo de departamentalização das universidades brasileiras a partir da Reforma Universitária promovida pela Lei 5.540/68. Nesse processo, seguindo as universidades federais brasileiras a partir do movimento da Reforma Universitária ensejada em 1968, a Universidade Federal do Piauí (UFPI) iniciou a estruturação para organizar o seu funcionamento fundamentado na estrutura de departamentos, tendo como base o modelo III indicado na figura 1.

De modo geral, a estruturação das universidades federais brasileiras seguiu quatro modelos básicos: “1) a reunião dos departamentos em número maior de institutos, faculdades ou escolas; 2) a superposição de centros às faculdades, aos institutos e às escolas; 3) a agregação dos departamentos em alguns poucos centros; 4) a ligação dos departamentos diretamente à administração superior, sem instâncias intermediárias” (Cunha, 2000 *apud* Oliveira; Andrade; Anastácio, 2018, p. 11).

Desse modo, a reestruturação proposta pela Reforma Universitária tinha como base os Departamentos, contudo, na prática esta não ultrapassou as barreiras ensejadas pela cátedra, conservando os modelos de Faculdade, de Instituto e de Escola, dificultando a perspectiva de integração que havia sido pensada para o modelo departamental, o que se refletiu em entraves à flexibilidade da estrutura em face dos diferentes níveis hierárquicos (Sucupira, 1972 *apud* Oliveira; Andrade; Anastácio, 2018).

Examinando-se o conteúdo da Lei 5.540/68, bem como os seus desdobramentos, pode-se destacar, por um lado, o “seu caráter transformador para o campo universitário”, considerando que muitas das “reivindicações do movimento estudantil, dos professores e da sociedade em geral foram atendidas”, sendo que dentre elas destacam-se as alterações na estrutura organizacional das universidades, no que se refere ao acesso ao ensino superior e em relação às providências para implantação da pós-graduação (Sousa; Matos, 2015).

Analisando o processo de departamentalização das universidades brasileiras a partir da Reforma Universitária, cabe destacar que cerca de 15 universidades federais adotaram o modelo I (figura 1), em conformidade com o qual havia a manutenção das denominações de institutos, de faculdades e de escolas para se referir às unidades da Universidade, apesar da departamentalização, atendendo aos princípios do referido modelo, em consonância com as diretrizes da Lei nº 5.540/68.

Por sua vez, o modelo II foi adotado por 02 universidades federais, a Universidade Federal Fluminense (UFF) e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que tinha como base a presença de Centros, que apresentavam um novo nível administrativo, mantendo, também uma estrutura vertical, a exemplo das faculdades e centros, por onde passavam as questões suscitadas pelos respectivos departamentos e que deveriam ser dirigidas às instâncias superiores. Por outro lado, o modelo III foi adotado por cerca de 12 universidades federais, dentre elas a Fundação Universidade Federal do Piauí (UFPI). No referido modelo, tem-se os centros de ensino, que atuam como órgãos de coordenação setorial e de articulação dos departamentos, com a substituição das unidades ora existentes (faculdades, escolas e institutos), se constituindo, portanto em um padrão de maior abrangência dentre os modelos propostos pela Lei nº 5.5040/1968. Destaque-se que o modelo IV, se constituiu em uma combinação dos modelos I e III, e, talvez pelo fato de que este foi previsto quando significativa parcela das instituições de ensino superior já havia apresentado proposta de reformulação, o mesmo não foi adotado por nenhuma universidade federal (Albuquerque, 1974; Oliveira; Andrade; Anastácio, 2018).

Para Martins (2009, p. 16):

A Reforma de 1968 produziu efeitos paradoxais no ensino superior brasileiro. Por um lado, modernizou uma parte significativa das universidades federais e determinadas instituições estaduais e confessionais, que incorporaram gradualmente as modificações acadêmicas propostas pela Reforma. Criaram-se condições



propícias para que determinadas instituições passassem a articular as atividades de ensino e de pesquisa, que até então – salvo raras exceções – estavam relativamente desconectadas. Aboliram-se as cátedras vitalícias, introduziu-se o regime departamental, institucionalizou-se a carreira acadêmica, a legislação pertinente acoplou o ingresso e a progressão docente à titulação acadêmica. Para atender a esse dispositivo, criou-se uma política nacional de pós-graduação, expressa nos planos nacionais de pós-graduação e conduzida de forma eficiente pelas agências de fomento do governo federal (Martins, 2009, p. 16).

Fazendo-se uma análise do processo de departamentalização das universidades federais brasileiras, cabe destacar que as que estão situadas nas regiões sul, sudeste e nordeste, em sua grande maioria, apresentam uma estrutura organizacional com departamentos acadêmicos, sendo que as instituições de ensino superior federais das regiões norte e centro-oeste apresentam a prevalência de uma estrutura organizacional ancorada nos colegiados de cursos. Por outro lado, no pós-Constituição Federal de 1988, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei nº 9394/96, foram realizadas importantes alterações no sistema de ensino superior no Brasil, que ensejaram a expansão e a diversificação das ofertas de ensino no período 1996-2012 (Oliveira; Andrade; Anastácio, 2018), promovendo-se, por um lado, a adequação das universidades às diretrizes do capitalismo neoliberal, e, por outro, a expansão do ensino privado.

Para Martins (2009, p. 17), se a “Reforma de 1968 produziu efeitos inovadores, por outro lado, abriu condições para o surgimento de um ensino privado que reproduziu o que Florestan Fernandes denominou o antigo padrão brasileiro de escola superior”, constituído por “instituições organizadas a partir de estabelecimentos isolados, voltados para a mera transmissão de conhecimentos de cunho marcadamente profissionalizante” (Martins, 2009, p. 17).

É importante destacar a configuração de um processo de expansão das universidades federais brasileiras no período de 2003 a 2006, com a interiorização do ensino superior. Destaca-se, também a

implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) no período 2007 a 2012, sendo que na atualidade vivencia-se um processo de integração entre universidades, grupos e núcleos de pesquisa, com diretrizes para a internacionalização.

Cabe destacar ainda, que as universidades federais fundadas após a LDB nº 9394/1996 encontram-se, predominantemente, nas regiões sul, norte, nordeste e centro-oeste, caracterizando-se por serem instituições com novos modelos organizacionais, sem implantação de departamentos acadêmicos. A implantação do REUNI, visando a promoção da oferta de vagas no ensino superior brasileiro ensejou o crescimento do número de universidades multicampi e a expansão da oferta no âmbito da graduação e da pós-graduação.

Apesar da referida expansão, de modo geral, as diretrizes do capitalismo neoliberal afetaram diretamente a gestão financeira das universidades federais diante dos cortes orçamentários, com o estabelecimento de dificuldades para o atendimento das demandas relativas à melhoria de estrutura física, garantia de recursos humanos, assistência estudantil, bem como no que se refere às questões administrativas e acadêmicas (Oliveira; Andrade; Anastácio, 2018), considerando o tripé ensino, pesquisa e extensão.

O Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí: origens, avanços e perspectivas

O processo de departamentalização foi o resultado de um movimento nacional por reformas de base e de pressão para a expansão do ensino superior no país, contexto em que ocorreu a criação da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Segundo Passos (2003), esse processo fez parte de um cenário de longas discussões e acordos envolvendo grupos e figuras políticas do Estado. A institucionalização da UFPI foi publicada no Diário Oficial do Estado do Piauí nº 209, de 22 de dezembro de 1969, sendo definitivamente instalada em 1971,



em decorrência do processo de reestruturação da educação superior brasileira, impulsionada pelos governos militares a partir da Reforma Universitária (Lei 5.540, de 1968), visando a consolidação do processo de industrialização no Brasil. Um dos objetivos principais era preparar o Piauí para adentrar o processo de desenvolvimento regional e nacional, como também, incrementar a formação profissional, a fim de promover o desenvolvimento do Estado e a formação de quadros para assumir os postos de gestão na estrutura administrativa do governo (Passos, 2003).

Ainda em conformidade com Passos (2003), a Universidade não se constituía em fator de correção das desigualdades entre os estados brasileiros ou de compensação pelas perdas sofridas pelas políticas desenvolvimentistas adotadas ao longo da história, considerando que estava mais voltada para as elites locais (Passos, 2003, p. 137).

É importante destacar que a criação da Universidade Federal do Piauí agregou um conjunto de Faculdades que funcionavam de forma isolada, e que a partir de então passaram a compor uma única organização, são elas: Faculdade Direito, Faculdade de Filosofia, Faculdade de Odontologia e Faculdade de Medicina, situadas em Teresina, bem como a Faculdade de Administração, localizada em Parnaíba. Esse processo de incorporação das Faculdades, possibilitou a estruturação da UFPI em unidade de ensino, alterando o antigo regime de cátedras, como já apresentado, e iniciando a configuração da organização em departamentos, tendo em vista uma autonomia administrativa, patrimonial, financeira e didático-científica.

Seguindo as determinações regulamentadas pela Reforma Universitária de 1968, a estrutura da UFPI passou a seguir um modelo orgânico, departamentalizado, com uma racionalização burocrática que abrangia a configuração de órgãos e serviços com um conjunto de competências: Reitoria, Pró-Reitoria, Direção, Departamentos, Controle Acadêmico, Biblioteca, Diretório Acadêmico, dentre outros, com a centralização de serviços acadêmicos e a implantação do sistema de créditos nas disciplinas, a partir da implantação de departamentos

e centros (Campos, 2020). Com estes novos direcionamentos a UFPI foi seguindo a sua trajetória, buscando promover por meio dos seus serviços as condições para que o estado do Piauí implementasse um processo de modernização e desenvolvimento.

A partir da década de 1970 a estrutura dos departamentos era uma realidade, e assim, alguns desafios foram sendo vivenciados, que dialogam com a literatura que discute essa forma de organização burocrática. O modelo adotado na Reforma Universitária não permitia o estabelecimento de diálogo entre as diversas áreas do conhecimento, problema esse maximizado pela instituição de departamentos, posto que essa estrutura levou a uma especialização e a uma compartimentalização do conhecimento cada vez maior (Soares, 2017). Assim, havia a tendência de atomização e hiperespecialização dos departamentos, bem como dificuldades para enfrentar a complexidade dos problemas sociais, fazendo-se necessário, portanto, uma (re) discussão da universidade no que se refere à sua forma de organização e gestão das práticas pedagógicas.

Nesse cenário, o curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí foi criado em dezembro de 1976, ano em que ocorreu a aprovação do Projeto Pedagógico do Curso. O referido contexto foi perpassado pela negação de direitos na sociedade brasileira, sobretudo, durante o período da ditadura militar, apesar de iniciado um processo de abertura política. E assim, o Curso de Serviço Social da UFPI passa a vivenciar as principais discussões que estavam no bojo da estruturação das universidades brasileiras, e mais especificamente, da UFPI. O curso foi criado também em um momento em que o Serviço Social já havia atravessado alguns momentos de transformações, a exemplo do Movimento de Reconceituação na década de 1960, que para Netto (2001) se constituiu em um dos processos mais importantes para o Serviço Social, pois significou a renovação do Serviço Social brasileiro, com importantes desdobramentos para a formação e o exercício profissional, bem como para a organização política da categoria.



Durante este período, o Serviço Social brasileiro passou por uma reestruturação significativa, refletindo as tensões sociais e políticas da época. Essa realidade o tornou um campo de resistência, em que profissionais abraçaram lutas e movimentos sociais, buscando defender os direitos das populações mais empobrecidas. A perspectiva histórico-crítica assumida pela profissão, isto é, diferente da postura conservadora assumida na sua gênese, mostra que o processo de organização da classe trabalhadora e as resistências à ditadura militar influenciaram na construção da diretriz social e política da profissão, bem como a formação e a prática do Serviço Social, levando a um processo de renovação que buscou alinhar a profissão com as lutas e demandas sociais emergentes.

Outro marco que foi fazendo rebatimento no projeto do curso de Serviço Social da UFPI ainda na década de 1970, mais precisamente no ano de 1979, foi a realização do III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, que ficou conhecido como o Congresso da Virada, realizado em São Paulo, considerado também um importante marco no que se refere à gênese do projeto Ético-Político da profissão, que avançou nos anos 1980 e consolidou-se nos anos 1990.

Registra-se também na década de 1970, o fortalecimento das lutas e atividades da categoria, em especial da então Associação Brasileira das Escolas de Serviço Social (ABESS), em torno da formação profissional, e especificamente, da necessidade de se revisar o currículo mínimo do Curso de Serviço Social, quando foi possível a construção de eixos norteadores do currículo, que foi aprovado na XXI Convenção Nacional de Ensino de Serviço Social, promovida pela ABESS em 1979, e posteriormente, formalizado em 1982 para o Ministério de Educação.

O Serviço Social enquanto profissão e área do conhecimento, dialoga com outros saberes e práticas, mas não se constitui por si só como campo interdisciplinar, mas sim, precisa atuar de forma interdisciplinar e tem uma formação generalista, no campo das ciências sociais aplicadas, que dialoga com diversas áreas, como história, direito, sociologia, psicologia, dentre outras.

O projeto para implantação do Curso de Serviço Social da UFPI, criado em 01/12/1976 por meio da Resolução CONSUN/UFPI (doc. 02/76), foi elaborado pela professora Aglair Alencar Setúbal, que ousadamente tornou o projeto do Curso de Serviço Social uma realidade e se constituiu na primeira coordenadora deste, assumindo a missão de organizar as bases para a realização do primeiro vestibular.

O referido curso iniciou fazendo parte do Departamento de Filosofia, Economia e Ciências Sociais. Ao longo do tempo esses cursos foram ganhando autonomia administrativa e criando seus próprios Departamentos. Primeiro foi criado o Departamento de Filosofia, depois o de Economia, ficando então o Departamento de Ciências Sociais com o curso de Serviço Social, e a área das Ciências Sociais, que englobava as disciplinas de Sociologia, Antropologia e outras.

Nesse momento em que a área de Economia se desligou, houve uma eleição para a Chefia do Departamento de Ciências Sociais e o nome da Professora Maria Veralucia Leite Nogueira, professora integrante do quadro de professoras do Curso de Serviço Social, foi indicado para concorrer, sendo que a mesma obteve maioria de votos.

Desse modo, a professora Maria Veralucia Leite Nogueira assumiu o Departamento de Ciências Sociais, durante o período de maio de 1982 a maio de 1984, e de dezembro de 1984 a dezembro de 1986 assumiu a coordenação do Curso de Serviço Social. Durante esse mandato foi construído o Projeto do Curso de Ciências Sociais, e ao mesmo tempo, buscou-se a criação do Departamento de Serviço Social. Nesse sentido, foram realizadas articulações junto à administração superior da UFPI para que fosse criado o Departamento de Serviço Social, que daria mais sustentação ao Curso de Serviço Social, inclusive viabilizando as atividades de pesquisa e extensão.

Não obstante os entraves enfrentados, especialmente pelas dificuldades de assegurar uma função gratificada, conforme decisão do Conselho Universitário da UFPI e por meio do Ato da Reitoria nº 001/1988, em 1988 foi criado o Departamento de Serviço Social (DSS). Logo em seguida, foi constituída uma Comissão, por meio Ato da



Reitoria nº 1285/1989, formada pelas professoras Maria Veralucia Leite Nogueira (que assumiu a presidência), Maria de Jesus Rocha Soares e Maria da Graça Vidigal Santos, com o objetivo de providenciar a implantação do Departamento de Serviço Social no Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL).

A referida Comissão também assumiu a responsabilidade de gerir as atividades de competência do novo Departamento, exercendo as atribuições/funções próprias de chefia e realizando Assembleias Departamentais. A primeira Assembleia Departamental realizada foi para aprovar normas para a eleição da primeira chefia do DSS, na qual a professora Maria Veralucia Leite Nogueira foi eleita e passou a assumir a chefia, cujo mandato foi de fevereiro de 1990 a fevereiro de 1992.

Com a criação do Departamento de Serviço Social, por meio do Ato da Reitoria 055/1990 foram removidos servidores docentes e técnicos administrativos do Departamento de Ciências Sociais, para compor o novo Departamento de Serviço Social. Assim, a partir dessa data as professoras, assistentes sociais, Aglair Alencar Setubal, Maria Veralucia Leite Nogueira, Maria de Jesus da Rocha Soares, Maria Elizabeth Freire Benson, Zita Alves Vilar, Umbelina Maria Barbosa Jales de Carvalho, Maria Dulce Silva, Vanda Maria de Sousa de Alvarenga, Simone de Jesus Guimarães, Maria das Graças Vidigal Santos, Antônia Jesuíta de Lima, Guiomar de oliveira Passos, Jucimar Bezerra Torres Assunção, Roberto John Gonçalves da Silva, Maria do Rosário de Fátima e Silva, Raimunda Nonata do Nascimento Santana, Zirza Maria de Oliveira, Vânia Teresa Moura Reis, Maria do Amparo Gomes Barros, Francineide Pires Pereira, Marlúcia Valéria da Silva, Rosângela Maria Sobrinho Sousa, Maria D'Alva Macêdo Ferreira e Lucia Cristina dos santos Rosa, passaram a compor o corpo de docentes do Departamento de Serviço Social; e Demerval Soares de Sousa, Lillian Filomena Noletto Duailibe e Raimunda Lopes Silva, o corpo de técnicos administrativos.

Com a criação do Departamento de Serviço Social da UFPI e a definição da respectiva chefia, passou-se a investir na normatização e na definição de políticas referentes aos aspectos indicados a seguir: 1)

carga horária docente; 2) plano de capacitação docente; 3) regulamento de funcionamento das Assembleias Departamentais; 4) atividades de ensino, pesquisa e extensão; 5) definição do conjunto de ações, com a elaboração do Plano de Ação do Departamento, compreendendo a política de pesquisa, extensão e capacitação docente.

A Comissão para elaborar a proposta da política de pesquisa foi composta pelas professoras Antônia Jesuíta de Lima, Lucia Cristina dos Santos Rosa e Vânia Teresa Moura Reis, objetivando apresentar estratégias para articular o ensino, a pesquisa e a extensão, promovendo uma relação transformadora entre a universidade e a sociedade.

Continuando com a proposta de estruturação e organização do Departamento de Serviço Social da UFPI, o mesmo passou a realizar seminários e encontros acadêmicos com grupo de docentes de outras Instituições de Ensino Superior (IES), com o intuito de estabelecer trocas de experiências e conhecimentos para qualificar o corpo docente. Uma das primeiras IES que participou desse processo foi a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), por meio da professora Maria Carmelita Yazbek, que contribuiu para que fossem dados os primeiros passos para a elaboração de uma proposta de Pós-graduação vinculada ao Curso de Serviço Social.

Em março de 1991 houve a discussão e aprovação, em Assembleia Departamental, da Pós-Graduação *Latu Senso* (Curso de Especialização), para atender a categoria de profissionais. Em outubro de 1991, foi realizada discussão sobre a proposta de implantação do curso de mestrado em Serviço Social em módulos e por meio do convênio com a PUC-SP. A Comissão responsável pela construção da proposta do mestrado em Serviço Social foi presidida pela professora Aglair Alencar Setubal, e o início do curso ocorreu em março de 1996, qualificando em 03 (três) anos, inicialmente, 08 (oito) professoras do DSS. Com o objetivo de investir na pesquisa, em fevereiro de 1992 foi institucionalizado o primeiro núcleo de pesquisa a partir da ação de docentes do DSS, qual seja, o Núcleo de Pesquisas sobre Crianças, Adolescentes e Jovens (NUPEC).



Dando continuidade ao movimento de consolidar o lugar do Curso de Serviço Social na produção do conhecimento, foi lançada em outubro de 1997 a Revista do Departamento de Serviço Social intitulada “*Serviço Social e Contemporaneidade*”, que alcançou 06 edições com a periodicidade anual, sendo interrompida em virtude das dificuldades para garantir os custos de edição.

Nesse ínterim, o Curso de Serviço Social da UFPI passou a acompanhar e a interagir com as transformações e avanços promovidos pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), como as revisões curriculares e do Código de Ética da Profissão.

Seguindo uma importante trajetória histórica de lutas e resistências, bem como de competente trabalho coletivo, atualmente o Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí conta com a atuação de 17 (dezessete) docentes com doutorado e uma vasta e eminente atuação no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão. Nesse sentido, tem um corpo docente com um trabalho de excelência na graduação e na pós-graduação, com importantes interlocuções com grupos, núcleos e redes de pesquisa, com instituições em geral, políticas públicas, movimentos sociais e entidades representativas da profissão, com uma atuação de excelência que se destaca em âmbito local, estadual, regional, nacional e internacional.

De modo geral, as docentes do Departamento de Serviço Social da UFPI dão sustentação à graduação e à pós-graduação. Nessa trajetória histórica, cabe destacar que, no âmbito da Pós-Graduação, foram realizados os procedimentos necessários à criação do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, do Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL) da Universidade Federal do Piauí - PPGPPUFPI, “em 2002 com o Mestrado e em 2011 com o Doutorado”, a partir de um núcleo básico de professoras e professores dos “Departamentos de Serviço Social e de Ciências Sociais e docentes de outras unidades de ensino (História, Economia, Direito)” que, ingressaram no referido programa

de pós-graduação como permanentes, visitantes ou colaboradores/as (Teixeira; Joazeiro; Guimarães; Cavalcante, 2024, p. 104).

Nesse sentido, o Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, criado a partir do trabalho de docentes do Departamento de Serviço Social, se constitui em um dos “primeiros programas de Pós-Graduação da UFPI (5º Mestrado e 3º Doutorado) e o primeiro do Centro de Ciências Humanas e Letras”, trabalho este que foi possibilitado a partir da relevante experiência das docentes do DSS em “ensino pós-graduado e em pesquisa”, o que as habilitou a “integrar as equipes propositoras de APCN de novos Programas, contribuindo para o crescimento da Pós-Graduação na UFPI”, a exemplo do Programa de História do Brasil (2004), de Ciências e Saúde (2004), de Ciência Política (2007), de Antropologia (2008) e de Sociologia (2011). Nesse sentido, o Departamento de Serviço Social atuou significativamente no que se refere aos esforços para a consolidação da Pós-Graduação e da pesquisa, considerando as ações “previstas nos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFPI” (Teixeira; Joazeiro; Guimarães; Cavalcante, 2024, p. 104).

Considerando as atuais diretrizes do capitalismo neoliberal, bem como o conjunto das desigualdades histórica e socialmente construídas na realidade brasileira, é de fundamental importância o fortalecimento da universidade pública, gratuita, laica, presencial, de qualidade e socialmente referenciada, que atue a partir de uma gestão democrática, com o desenvolvimento de ações que tenham como base uma perspectiva antirracista, antipatriarcal, antissexista e anticapacitista, com a efetivação de processos acadêmico-administrativos que fortaleçam os pilares que regem a democracia e a cidadania.

Considerações finais

O processo de departamentalização das universidades federais no Brasil, de modo geral, apresentou a formação de estruturas verticalizadas ancoradas em níveis hierárquicos. Assim, apesar dos



avanços, a departamentalização universitária tem posto alguns desafios a serem enfrentados, a exemplo do processo de fragmentação dos processos acadêmico-administrativos relativos às diferentes áreas do conhecimento, que apresentam importantes desdobramentos junto ao tripé ensino, pesquisa e extensão.

Apesar da departamentalização permitir a concentração de esforços em setores específicos, com a produção de expertises em determinadas áreas e temáticas, com importantes direcionamentos e impactos para o ensino, a pesquisa e a extensão, compreende-se que para além dos processos de gestão acadêmica e administrativa, a relação entre a administração superior, os centros e os departamentos precisam fortalecer a interlocução entre as diferentes áreas, de forma a favorecer a perspectiva multidisciplinar e interprofissional.

Por outro lado, é também de fundamental importância a garantia de orçamento e autonomia na gestão dos recursos financeiros das universidades brasileiras, visando a melhoria das estruturas físicas e operacionais, das condições de trabalho de docentes e técnicos, bem como de acesso, permanência e sucesso de discentes, considerando, dentre outras, as dimensões de classe, de raça/etnia e de gênero, com o desenvolvimento de ações articuladas, de forma a fortalecer o conjunto das ações numa perspectiva interdepartamental e multicêntrica.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, N. R. **A evolução da universidade brasileira**: análise crítica e tentativa de estabelecimento de um modelo estrutural para as universidades federais (Monografia). Fundação Getúlio Vargas - FGV, 1974, 171 fls.

BOAVENTURA, E. A Departamentalização da Universidade, **Universitas**, nº 34, 2007.

BRAGGIO, Ana Karine. A gênese da Reforma Universitária Brasileira. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, 2019.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**, que fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências, 1968.

CAMPOS, Francisca da Chagas Lopes. A universidade no Piauí, das faculdades isoladas à federalização: um olhar através do seu primeiro quadro docente. **Tese de Doutorado**. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2020. Disponível em <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9300>. Acesso em 28/06/2025

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Da cátedra universitária ao departamento**: subsídios para a discussão. Reunião Anual da ANPED, v. 23, p. 1-15, 2000. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/1118t.PDF>. Acesso em 05 de julho de 2025.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A Universidade no Brasil**: das origens à Reforma Universitária de 1968, Educar, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social**: uma análise do Serviço Social no Brasil pós 64. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. **Sistemas, organização & métodos**: uma abordagem gerencial. 18. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

OLIVEIRA, Josiléia Curty; ANDRADE, Larice Nogueira; ANASTÁCIO, Simone Aparecida Fernandes. Análise temporal das mudanças ocorridas nas estruturas organizacionais das universidades federais brasileiras. **Revista Gestão Universitária**, volume 10, Edição 2018. Disponível em <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos-cientificos/analise-temporal-das-mudancas-ocorridas-nas->



estruturas-organizacionais-das-universidades-federais-brasileiras. Acesso em 05 de julho de 2025.

PASSOS, Guiomar de Oliveira. **A Universidade Federal do Piauí e suas marcas de nascerem**: conformação da Reforma Universitária de 1968 à sociedade piauiense. Tese de Doutorado, Brasília, 2003.

RIBEIRO, Raimunda Maria da Cunha. **Os Desafios Contemporâneos da Gestão Universitária**: discursos politicamente construídos. In: Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 4, 2014. Comunicações orais. Cidade do Porto: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, 2014. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT2/GT2_Comunicacao/>. Acesso em 05 de julho de 2025.

SOARES, Sandra Regina. A identidade fragmentada do docente universitário: entre condicionantes históricos e desafios contemporâneos. **Raes**, ano 9, n. 14, jun./nov. 2017. Disponível em: www.revistaraes.net/revistas/raes14_art4.pdf. Acesso em 02 de setembro de 2025.

SOUSA, Luana Monteiro de; MATOS, Camila Saraiva de. **A reforma universitária de 1968**. XIV ECHE – Encontro Cearense de História da Educação IV ENHIME – Encontro Nacional do Núcleo de História e Memória da Educação, Fortaleza-CE, 17 a 19 de setembro de 2015.

TEIXEIRA, Solange Maria; JOAZEIRO, Edna Maria Goulart; GUIMARÃES, Jairo de Carvalho; CAVALCANTE, Maria Aparecida Milanez. Programa De Pós-Graduação Em Políticas Públicas da UFPI: impactos e desafios. In: SANTANA, Joana Valente; BURGINSKI, Vanda Micheli (Organizadoras). **A Pós-Graduação na Regional Norte da ABEPSS e sua importância para a sociedade: desafios, resistências e estratégias**, Palmas-TO: Editora da Universidade Federal do Tocantins - EdUFT, 2024, p. 99-118.

VACCARELLI, Etienne Cesar Rosa. Da cátedra à departamentalização – raízes da estrutura organizacional das universidades públicas brasileiras. **Caderno de Administração e Gestão Pública**, Matinhos, v. 5, p. 4-17, 2022.



PARTE VI

SERVIÇO SOCIAL NA GESTÃO UNIVERSITÁRIA E DE POLÍTICAS PÚBLICAS

A GESTÃO DO ENSINO DE GRADUAÇÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ POR PROFESSORES DE SERVIÇO SOCIAL

Guiomar de Oliveira Passos
Maria Veralucia Leite Nogueira

Introdução

Este texto aborda a participação de professoras do curso de Serviço Social na gestão do ensino de graduação da Universidade Federal do Piauí. Trata-se de duas experiências vivenciadas de 1996 a 2004 e de 2008 a 2010, que, ao mesmo tempo em que se assemelham, se distinguem. Assemelham-se por serem demarcadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei 9.394/1996), ou seja, por um arcabouço legislativo que pôs fim, depois de 28 anos, à Lei 5.540 de 1968, da qual a UFPI é um de seus principais produtos. Distinguem-se por ocorrer uma na fase inaugural da implementação da política, quando ainda se definiam os instrumentos normativos que viabilizariam sua efetivação, e outra, quando essa já tinha se tornado rotineira e, ao tempo em que se consolidava, fazia ajustes em seus regulamentos e normativas.

Expõem-se essas experiências contextualizando-as na estrutura organizacional das universidades federais brasileiras e da Universidade Federal do Piauí, caracterizando as ações desenvolvidas pelas professoras de Serviço Social na gestão do ensino de graduação e destacando suas contribuições para que fosse alcançado o objetivo definido no art. 3º do Estatuto da UFPI, de “cultivar o saber em todos os campos do conhecimento puro e aplicado” (UFPI, 1999). Para isso, utilizam-se pesquisa bibliográfica e pesquisa documental, consubstanciadas pela legislação educacional, especialmente sobre a Universidade brasileira, normas e relatórios da UFPI, registros pessoais e a memória das professoras que participaram da experiência.

Os resultados estão expostos em quatro partes, cuja primeira é essa introdução. A segunda situa a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação no contexto histórico da organização administrativa das universidades federais em geral e da Universidade Federal do Piauí em particular e identifica seus atores. A terceira delinea a gestão do ensino de graduação por duas professoras do Departamento de Serviço Social, contextualizando-as e expondo suas principais ações e embates. Por fim, são tecidas as considerações finais com apreciações sobre as duas gestões e o que elas representaram em cada um dos momentos da UFPI.

A Pró-Reitoria de Ensino de Graduação da UPI: história e atores

A organização administrativa das universidades brasileiras é definida em seus estatutos, tanto no Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, que instituiu o “sistema universitário” no país (Brasil, 1931, art. 7º), quanto pela Lei nº 5.540, de 1968, conhecida como Lei da Reforma Universitária (Brasil, 1968, art. 5º). O primeiro previa que a administração ficasse a cargo de um reitor e um Conselho Universitário e que houvesse uma reitoria constituída por “uma secretaria geral, uma secção de contabilidade e quaisquer outros serviços que se fizerem necessários ao perfeito funcionamento da actividade administrativa



universitária” (Brasil, 1931, Parágrafo Único do art. 14 – grafia original). A segunda previa na administração superior apenas “órgãos centrais de supervisão do ensino e da pesquisa, com atribuições deliberativas, dos quais devem participar docentes dos vários setores básicos e de formação profissional” (Brasil, 1968, art. 13).

A Universidade Federal do Piauí foi criada na transição entre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961 (Lei nº 4.024/1961), e a Lei nº 5.540/1968. Naquele 12 de novembro de 1968, quando, depois de cinco anos de lutas, foi promulgada a Lei nº 5.528, vários decretos-lei já antecipavam o ideário do Regime Militar para as Universidades Brasileiras. Dentre eles, o Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, que fixava, entre providências, “princípios e normas de organização para as universidades federais” (Brasil, 1966), e o Decreto-Lei nº 252, de 28 de fevereiro de 1967, que o complementava (Brasil, 1967).

Com isso, ao tempo em que sua criação seguia as determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em particular os artigos 21 e 28, que estabeleciam a constituição e manutenção por meio de fundações (Brasil, 1961), também observava a previsão dos decretos-lei de órgãos centrais de supervisão e deliberação para o ensino e a pesquisa na administração superior da Universidade (Brasil, 1966, art. 2º, inciso V) e a composição em institutos e faculdades.

Com efeito, a organização administrativa no estatuto aprovado pelo Decreto nº 66.651, de 1 de junho de 1970, era formada por uma Reitoria, pelo Instituto de Ciências Matemáticas e da Natureza e pelo Instituto de Filosofia, Ciências e Letras e pelas Faculdades de Direito, Odontologia, Medicina, Enfermagem, Administração e Educação. Essa estrutura não chegou a ser implantada, uma vez que o reitor Robert Wall de Carvalho, nomeado em 28 de janeiro de 1971, foi exonerado em 10 de junho do mesmo ano, tendo apenas presidido a instalação da Universidade em 1 de março e instalado a reitoria no prédio do antigo Seminário Arquidiocesano de Teresina (Passos, 2003).

A UFPI só passaria a ter uma organização administrativa a partir de fevereiro de 1973, quando, tendo por base a proposta de Estatuto

em tramitação no Conselho Federal de Educação desde 1972, o reitor Hécio Ulhôa Saraiva nomeia alguns auxiliares, conforme a estrutura administrativa aí proposta, ainda que essa só fosse aprovada pelo Decreto nº 72.140, de 26 de abril de 1973.

Esse, em conformidade com o art. 14 do Estatuto da Fundação aprovado pelo Decreto nº 68.631, de 19 de maio de 1971, estabeleceu que a administração da Universidade seria dividida em Administração Superior, Administração de Unidades e Centros de Serviços. Era uma estrutura, como denominaram Vieira e Vieira (2003), piramidal, típica da era industrial, com uma rede burocrática de organização em que predominava a verticalidade e a normalização de atos e processos.

A administração superior foi formada pelos órgãos superiores, deliberativos – os Conselhos de Administração, de Ensino, Pesquisa e Extensão e o Universitário – e executivos – a Reitoria e Pró-Reitorias para assuntos de Administração, de Planejamento, de Ensino e Pesquisa e de Extensão (Passos, 2003). Para esses órgãos, os primeiros nomeados foram: Mariano de Almendra Gayoso Castelo Branco, para a Pró-Reitoria de Assuntos de Administração; Ayrton Antônio Bohn, para a Pró-Reitoria de Assuntos de Planejamento; e Carlos Alberto Batista Mendes de Souza para Pró-Reitoria de Assuntos de Ensino e Pesquisa. O pró-reitor para Assuntos de Extensão, o professor Jaime da Cunha Rebouças, só foi nomeado em 25 de maio de 1973, após a aprovação do Estatuto.

O professor Carlos Batista, quando o professor José Camilo da Silveira Filho assumiu a Reitoria, foi substituído em 1974 pelo professor Lineu da Costa Araújo. Os dois têm em comum o pertencimento à área da saúde e o fato de serem professores das antigas Faculdades, sendo o primeiro da Faculdade de Odontologia e o outro da Faculdade de Medicina. Mas, o professor Lineu da Costa Araújo era membro das famílias de elite, compôs o primeiro Conselho Diretor da Fundação, era tido como o candidato do senador Petrônio Portela para substituir o reitor Hécio Ulhôa Saraiva em 1974 e liderava, com muito prestígio, o grupo de oposição ao reitor, sendo, inclusive, ao mesmo tempo pró-



reitor e vice-reitor. Já o professor Carlos Batista apenas tinha o capital social que as relações pessoais com membros do grupo dominante conferiam e a participação na vida universitária no movimento estudantil, na implantação e na gestão da Universidade em vários cargos possibilitavam (Passos, 2003).

A mudança, contudo, marcava a acolhida da Universidade pelos grupos de elite, em particular por aqueles que integravam a tradicional oligarquia Almendra Freitas Portela no Estado. Esses haviam sido alijados do poder universitário com a modernização que o regime militar quis impingir à política estadual e à administração pública, em particular, na Universidade (Passos, 2003).

O professor Lineu permaneceu na Pró-Reitoria de Ensino até 1982, quando, em face da renúncia do reitor José Camilo da Silveira Filho para pleitear a candidatura a governador do estado, nas eleições daquele ano, pelo Partido Democrático Social (PDS), assumiu a Reitoria. Nos 52 anos de existência, como apresentado no Quadro 1, ao longo dos 16 reitorados, foram 16 pró-reitores, alguns com mandatos longos, outros breves, a maioria (69%) licenciados.

Quadro 1 – Pró-Reitores de Ensino de Graduação da Universidade Federal do Piauí – 1973-2025

Reitor	Período	Pró-Reitor	Período	Área de formação
Hélcio Ulhôa Saraiva	1971 - 1974	Carlos Alberto Batista Mendes de Souza	1973 - 1974	Odontologia
José Camilo da Silveira Filho	1974 - 1982	Lineu da Costa Araújo	1974 - 1982	Medicina
Lineu da Costa Araújo	1982 - 1983	Maria Ceres Freire Miranda	1982 - 1983	Licenciatura em Letras
João Ribeiro de Oliveira e Sousa	1983 - 1984	Maria Cecília da Costa Araújo Mendes	1983-1984	Licenciatura em Letras

José Natan Portela Nunes	1984 - 1987	Juraci Mendes Soara	1984 - 1987	Licenciatura em Filosofia
Anfrísio Neto Lobão Castelo Branco	1988 - 1990	Teresinha Pinheiro Leal Nunes	1988 - 1990	Licenciatura em Letras
Charles Carvalho Camilo da Silveira	1990-1996	Isabel dos Santos Araújo	1990-1992	Licenciatura em Letras
		Maria de Oliveira Lima	1994-1996	Licenciatura em Letras
Pedro Leopoldino Ferreira Filho	1996 - 2004	Maria Veralucia Leite Nogueira	1996 - 2004	Serviço Social
Luiz de Sousa Santos Júnior	2004 - 2012	Carmesina Ribeiro Gurgel	2004-2006	Licenciatura em Pedagogia
		Francisco Newton Freitas	2006 - 2009	Licenciatura em Pedagogia
		Guiomar de Oliveira Passos	2009 - 2011	Serviço Social
		Regina Ferraz Mendes Viana	2011- 2012	Odontologia
José Arimatéia Dantas Lopes	2012 - 2020	Maria do Socorro Leal Lopes	2012-2017	Licenciatura em Pedagogia
		Nelson Juliano Cardoso Mato	2017-2018	Direito
		Romina Julieta Sanchez Paradizo	2018 -2020	Economia
Gildásio Guedes Fernandes	2020 - 2024	Ana Beatriz Sousa Gomes	2020 - 2024	Licenciatura em Pedagogia
Nadir do Nascimento Nogueira	2024 - 2028	Gardenia de Sousa Pinheiro	2024 -	Licenciatura em Física

Fonte: Elaboração própria com base em dados obtidos em Wikipédia (2025); UFPI (2025); Fontes orais diversas.



Os bacharéis, além dos dois primeiros que eram graduados em Odontologia e Medicina, cursos do Centro de Ciências da Saúde (CCS), foram exceção, sendo a primeira da área das Ciências Sociais Aplicadas e do Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL), a professora Maria Veralucia Leite Nogueira (Serviço Social). Os demais foram: Guiomar de Oliveira Passos (Serviço Social), Nelson Juliano Cardoso Matos (Direito) e Romina Julieta Sanchez Paradizo (Economia).

Nesse contexto, a gestão acadêmica dos cursos de graduação era um “campo” de professores do Centro de Educação, notadamente de licenciados, pois, além dos pró-reitores, outros ocupavam a Coordenação de Currículo e a de Apoio e Assessoramento Acadêmico. Isso não apenas dava uma certa configuração ao campo, definindo as posições dominantes e certos *habitus*, no sentido de Bourdieu (1996), como conferia institucionalidade aos modos de compreender, interpretar e proceder na gestão do cotidiano da Pró-Reitoria, inclusive autoridade para recusar quaisquer outras sistemáticas de trabalho.

Os professores de Serviço Social estiveram presentes em 10 dos 52 anos (menos de 20%) de existência da Pró-Reitoria, dos quais 80% sob a titularidade da professora Maria Veralucia Leite Nogueira e 20% da professora Guiomar de Oliveira Passos. A professora Maria Veralucia Leite Nogueira ingressou na UFPI em agosto de 1977, é mestre em Administração e Planejamento de Programas de Bem-Estar Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e quando foi convidada para ser pró-reitora tinha 19 anos de docência, ministrando, principalmente, disciplinas de Administração em Serviço Social e Planejamento Social. Foi chefe do Departamento de Ciências Sociais, presidiu a Comissão de Instalação do Departamento de Serviço Social, tendo sido sua primeira chefe.

A professora Guiomar de Oliveira Passos ingressou na UFPI em agosto de 1983, é doutora em Sociologia pela Universidade de Brasília e quando foi convidada para ser pró-reitora possuía 26 anos de docência, ministrando, principalmente, disciplinas de Política Social no Departamento de Serviço Social. Tinha sido subchefe do Departamento

de Ciências Sociais (1984-1985), secretária Municipal do Trabalho e Ação Comunitária de Teresina (1986 a 1988) e secretária Municipal de Educação de Teresina (1989 a 1992), havia feito mestrado em Educação na UFPI (1995 a 1997) e chefiado o Departamento de Serviço Social.

O convite do reitor para assumir a Pró-Reitoria foi inusitado, pois as relações com esse dirigente, então em seu segundo mandato, eram esporádicas e eventuais, restringindo-se a encontros em alguns eventos. Além disso, como disse ao reitor por ocasião do convite, tinha reduzida experiência de administração acadêmica, já que tinha sido chefe de Departamento por sete meses. O argumento não foi acolhido pelo reitor e, não havendo escolha, o convite foi aceito. Era preciso jogar o jogo, conforme as regras do campo. Afinal, esse convite diferia daqueles para participar da administração pública municipal. Nesse contexto, não significava a notoriedade e reconhecimento que os títulos então inexistentes não podiam conferir. Pelo contrário, era agora resultado da notoriedade e reconhecimento desses, nas palavras de Bourdieu (1988, p. 52), “da adesão ao jogo, da *illusio*”, de agir como agente responsável pelo campo e, principalmente, como aquele cujo *habitus* repousava na cumplicidade ontológica deste”.

A gestão dessas professoras de Serviço Social na Pró-Reitoria é delineada a seguir.

A gestão do ensino de graduação por professores de Serviço Social em dois momentos

A Pró-Reitoria para Assuntos de Ensino de Graduação, conforme estabelecido no Regimento Interno aprovado pela Resolução nº 45/99 – CONSUN de 16 de dezembro de 1999, quando foram feitas as adaptações necessárias à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), tinha, como as demais Pró-Reitorias, as seguintes competências:



- I - Superintender, coordenar e fiscalizar as atividades universitárias, na área respectiva, dentro das atribuições que lhe forem delegadas;
- II - Convocar e presidir as reuniões da Câmara correspondente do Conselho de Administração ou do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão;
- III - Cumprir e fazer cumprir na Universidade as deliberações dos colegiados superiores e as instruções ou determinações do Reitor, relacionadas com sua área de atuação;
- IV - Cumprir e fazer cumprir em toda a Universidade as disposições do Estatuto, deste Regimento Geral e dos demais regimentos;
- V - Cumprir as decisões da Câmara, baixando atos necessários, quando estes não sejam da competência do Reitor;
- VI - Adotar, em casos de urgência, medidas da competência do Reitor ou da Câmara que presidam, submetendo o seu ato à notificação destes no prazo de 5 (cinco) dias;
- VII - Apresentar ao Reitor, até o último dia útil do mês de janeiro, relatório circunstanciado das atividades do ano anterior, relacionadas com sua área específica;
- VIII - Aplicar ou propor a aplicação de penalidade a servidores que lhes sejam diretamente subordinados, na forma deste Regimento Geral;
- IX - Resolver casos omissos neste Regimento Geral ou no Regimento da Reitoria, ad referendum da Câmara respectiva ou do Reitor, conforme o caso (UFPI, 1999, art. 17, § 2º).

Essas competências foram exercidas de acordo com as demandas e exigências do cenário do ensino de graduação de cada momento.

As ações no período de 1996 a 2004: implantação de uma nova institucionalidade

O cenário do ensino de graduação em 1996, quando teve início o mandato do reitor Pedro Leopoldino Ferreira Filho, era demarcado pela Reforma do Estado iniciada nos anos de 1990 pelo Plano Diretor de Reforma do Estado do Governo do presidente Fernando Henrique Cardoso e pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei nº 9.394/1996) depois de oito anos de muitos debates e conflitos.

O primeiro marco significava, por um lado, alterações no financiamento das IFEs, pois no modelo de Estado desenhado no Plano Diretor, essas passariam a fazer parte do setor público não-

estatal (Pereira, 1997) e, conseqüentemente, deveriam buscar sua sustentação a partir do seu progresso científico e tecnológico, valendo-se, para isso, de parceria com o setor privado, “tanto na gestão quanto no financiamento do sistema brasileiro de desenvolvimento científico e tecnológico” (Cunha, 2003, p. 39). Por outro lado, deveriam, nos termos de Cunha (2003, p. 39), “promover uma ‘revolução administrativa’” que, segundo ele, consistia na racionalização dos recursos, utilização da capacidade ociosa e, principalmente, no condicionamento do volume de recursos do Tesouro Nacional à avaliação de desempenho em relação ao número de concluintes, pesquisas realizadas, serviços prestados e aumento da produtividade.

O segundo marco, a LDB, também operava uma ‘revolução institucional, organizacional e didática’ com: a institucionalização da avaliação de estudantes, cursos e instituições vinculadas ao credenciamento/recredenciamento de cursos e instituições por períodos determinados, a criação de cursos sequenciais, o ingresso dos estudantes por meio de processos seletivos definidos por cada IES, no lugar dos concursos ou exames vestibulares tradicionais, organização curricular baseada em diretrizes curriculares, em substituição aos currículos mínimos, elevação do número de dias letivos e da carga horária mínima anual, estabelecimento de modelos diversificados de IES com diferentes graus de autonomia, a maior do modelo universitário, a possibilidade do ensino a distância, dentre muitas outras (Cunha, 2003).

A UFPI naqueles idos de 1996 era uma instituição que oferecia 2.033 vagas distribuídas por 43 cursos, quase todos localizados na capital Teresina, exceto dois no Campus Junco (em Picos) e seis no Campus Ministro Reis Veloso (em Parnaíba), e tinha 8.056 alunos matriculados. Ao final da gestão, em 2004, o número de vagas aumentou 20%, passando para 2.445, o de cursos manteve os 43 e as matrículas cresceram 66%, alcançando 13.406 alunos (INEP, 1997; 2005).

Nesse contexto, a Pró-Reitoria de Ensino, conforme as competências que lhe eram atribuídas pelo Estatuto, superintendia,



coordenava e fiscalizava na área do ensino de graduação, cumprindo e fazendo cumprir na Universidade a legislação e normas educacionais nacionais, bem como as deliberações dos colegiados superiores e as instruções ou determinações do Reitor no escopo das suas atribuições.

Na efetivação dessas competências, contou-se com o auxílio de uma equipe cujas lideranças, em cada uma das áreas, eram as seguintes:

- o Diretoria de Assuntos Acadêmicos - Francisca das Chagas de Araújo Moraes;
- o Coordenação de Currículo - Maria Santana de Carvalho Neri e Teresa Cristina G. Honório;
- o Coordenação de Apoio e Assessoramento Acadêmico - Maria Elisabete Evangelista Paiva;
- o Coordenação de Estatística - Mário Lúcio da Costa Ferreira e Aldi Lima de Sousa;
- o Coordenação de Estágio - Manoel Teófilo Maia de Lima e Maria de Lourdes Lima.

O foco das ações voltou-se para a adequação dos cursos às determinações da Lei de Diretrizes de Bases da Educação com:

- Elaboração do Calendário Acadêmico com a previsão do início e fim dos períodos letivos, dos atos relativos à vida acadêmica dos alunos (matrícula, trancamento de curso e de disciplina, aproveitamento de estudos etc.) e dos principais eventos da comunidade universitária e da administração superior;
- Acompanhamento, por meio da Coordenação de Currículo, da atualização dos currículos dos cursos de graduação, adequando-os às determinações da LDB, em particular, no que se refere à carga horária e à flexibilização dos componentes curriculares;
- Orientação aos cursos de graduação sobre a realização do estágio curricular, que passou a ter no âmbito da Pró-Reitoria uma Coordenação específica que subsidiava as discussões

relativas à adequação dos campos de estágio aos regulamentos da UFPI; supervisionava os campos de estágio e oferecia cursos de capacitação para os profissionais que assumiam a função de supervisores nas instituições;

- Regulamentação do Programa de Monitoria por meio da Resolução Nº 152/99-CEPEX elaborada pela Coordenação de Apoio e Assessoramento Acadêmico em conjunto com os coordenadores dos cursos de graduação, tendo a Monitoria como uma atividade de incentivo à docência que passaria a ser feita de forma remunerada ou não remunerada, conforme o número de bolsas disponibilizadas para cada departamento.
- Utilização de instrumentos e metodologias que viabilizassem a participação coletiva em cada curso nas revisões curriculares e inclusão dos novos componentes curriculares.
- Informatização do Sistema Acadêmico, garantindo a modernização e racionalização dos procedimentos acadêmicos;
- Atendimento de demandas para Colação de Grau individual, por delegação do reitor, para alunos(as) que não puderam por motivos diversos comparecer à solenidade tinham urgência do diploma. A concessão do grau era feita no gabinete do pró-reitor, algumas vezes com a presença de familiares e outras vezes somente com o(a) formando(a).
- Elaboração de um “Manual do Usuário” pelo Setor de Informática do então Núcleo de Processamento de Dados - NPD e junto com a Diretora da DAA para orientar o processo de informatização da gestão acadêmica e os usuários do Sistema Acadêmico;
- Adoção de procedimentos administrativos para atender demandas de Revalidação de diplomas obtidos no estrangeiro, em particular, por médicos formados em Cuba;
- Reforma e ampliação das instalações físicas da Diretoria de Administração Acadêmica com a destinação de espaços apropriados para atender discentes, docentes e egressos que buscavam a unidade para assuntos relativos à vida acadêmica;



- Implementação do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) na UFPI que oferece vagas para estudantes estrangeiros, notadamente, originários de países da África e América Central, para realizarem curso de graduação no Brasil.
- Participação na diretoria do Fórum de Pró-Reitores de Graduação – FORGRAD como Coordenadora Região Nordeste no período de 2002 a 2003.

Os embates consistiram, principalmente, em torno das reformas curriculares que, com as inovações e a flexibilização introduzidas pela LDB, se depaavam com os padrões já sedimentados dos currículos plenos elaborados a partir do currículo mínimo estabelecido pelo Conselho Nacional de Educação. Tratava-se de uma nova institucionalidade e, como todos, ia de encontro ao que já estava instituído nas normativas e nas mentes.

As ações no período de 2008 a 2010: expansão e modernização

O cenário do ensino de graduação em novembro de 2008, quando se inicia a segunda gestão do reitor Luís de Sousa Santos Júnior, era de expansão. Depois de mais de 15 anos oferecendo 2.345 vagas em seus 42 cursos, a UFPI ampliava a oferta, implementando os Planos de Expansão submetidos ao Programa de Reestruturação e Expansão das Instituições Federais de Ensino Superior (Reuni) em 2005 e em 2007 (UFPI, 2007) instituídos nos Governos do presidente Luiz Inácio da Silva.

A ampliação da oferta já resultava, em 2008, em 4.880 vagas e 61 cursos, distribuídos em, além da capital, Teresina, quatro cidades: Parnaíba (Norte piauiense), Picos (Sudeste piauiense), Floriano e Bom Jesus (Sudoeste piauiense), com 15.931 matrículas (INEP, 2009). Era não só um aumento de 108% no número de vagas e de 45% no de cursos, mas também a interiorização com o raio de ações se estendendo para todas as regiões do estado. Além disso, estava em implantação a oferta de mais 2.940 vagas e 11 cursos, alguns, inclusive noturnos, nos *campi*

de Teresina e Floriano do convênio celebrado em 2007, constituindo-se uma ação dentro do chamado Reuni 2.

Nesse contexto, a Pró-Reitoria de Ensino constituía-se no *locus* por excelência da gestão da Universidade vez que, conforme as competências que lhe eram atribuídas pelo Estatuto, cabia-lhe:

- Superintender, coordenar e fiscalizar as atividades universitárias, na área do ensino de graduação;
- Convocar, presidir as reuniões da Câmara de Ensino de Graduação e dar cumprimento às suas deliberações;
- Cumprir e fazer cumprir na Universidade as deliberações dos colegiados superiores e as instruções ou determinações do Reitor, relacionadas ao ensino de graduação;

Na efetivação dessas competências, contou-se com o auxílio de uma equipe cujas lideranças, em cada uma das áreas eram as seguintes:

- o Diretoria de Assuntos Acadêmicos – Maria de Lourdes Nunes Brandão;
- o Coordenação de Currículo – Antônio Dalva França;
- o Coordenação de Apoio e Assessoramento Acadêmico – Antonio José Gomes;
- o Coordenação de Estatística – Jose Algaci Lopes da Silva;
- o Coordenação Especial - Lucyana Oliveira Barbosa.

O foco das ações se voltou para a modernização da gestão acadêmica com:

- Cumprimento das normas da administração acadêmica desde o calendário acadêmico, dos pré-requisitos previstos nos projetos pedagógicos dos cursos, das sistemáticas de aferição dos resultados acadêmicos, da concessão do título acadêmico e da participação na solenidade de colação de grau.



- Implantação de rotinas administrativas para garantir o cumprimento dos procedimentos definidos nas normas, em especial, a observância do Calendário Universitário, que favorecesse o acesso aos recursos disponibilizados (vagas nas disciplinas, das monitorias, por exemplo), que tornasse ágil o atendimento dos pleitos, que fossem efetivados direitos e exigidos o cumprimento dos deveres.
- Adoção de atitudes e práticas cotidianas para tornar a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, efetivamente, um órgão de gestão acadêmica, isto é, “de organização, coordenação, liderança e avaliação de todos os processos e ações diretamente voltados para a aprendizagem dos alunos e sua formação” (Luck, 2009, p. 96).
- Acompanhamento e controle do uso da carga horária docente contratada, envolvendo diretores das unidades acadêmicas (Diretores de Centros, dos Campi e chefes de Departamento) na avaliação da distribuição da carga horária e no seu efetivo cumprimento em cada sala de aula.
- Acompanhamento da elaboração dos projetos pedagógicos dos cursos criados e em processo de implantação, inclusive com visitas *in loco* nos Campi para verificar as dificuldades administrativas e, principalmente, pedagógicas dos novos cursos.
- Criação e implantação de programas para a informatização dos procedimentos para proposição, inscrição e controle para o Programa de Monitoria e para as Atividades Complementares;
- Proposição de uma Comissão ao reitor para averiguar a existência de suspeitas de fraudes no preenchimento das cotas previstas pela Resolução 093/06-CEPEX que destinava 20% do total de vagas em cada curso para candidatos que realizaram a Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio) integralmente em escola. A investigação constatou várias fraudes, resultando no cancelamento de matrículas e, a partir

das notificações, em abertura de processo judicial pelo Ministério Público Federal.

- Sistematização dos procedimentos e inclusão no Calendário Acadêmico do período de realização das solenidades de colação de grau, definindo-as por Centros de Ensino, segundo o número de alunos, e em observância ao calendário das provas do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes e a integralização dos créditos em cada curso;
- Definição de sistemáticas, procedimentos e configurações de registros acadêmicos na UFPI e pelas demais instituições privadas de educação superior para o registro de diplomas, seguindo as normativas do Conselho Nacional de Educação e do Ministério da Educação.
- Elaboração do esboço de uma norma geral para a gestão da graduação, reunindo numa só norma as dezenas existentes sobre criação de curso, elaboração de projetos pedagógicos, matrícula em componentes curriculares, dispensa de disciplinas, transferências externas e entre os *Campi*, expedição do diploma etc.
- Tratativas junto à Reitoria e a Prefeitura Universitária para que fosse ampliado o prédio da Pró-Reitoria, tendo em vista a melhoria das condições de trabalho dos servidores e de prestação de serviço para a comunidade universitária.

Ao lado dessas ações, registra-se a participação na implantação e execução do Sistema de Seleção Unificada (SISU) na UFPI, desde a proposição ao Conselho de Ensino e Pesquisa, debates com a comunidade acadêmica e educacional local e esclarecimentos sobre a sistemática do processo para a comunidade até a realização dos atos necessários à sua formalização, efetivação (edital, matrícula etc) e, principalmente, a compatibilização com o sistema seletivo vigente (Programa de Seriado de Ingresso na UFPI – PSIU).



A implantação do SISU, não apenas pela notoriedade e repercussão, mas também pela complexidade enfrentou muitas resistências internas e na comunidade local, especialmente nas organizações das escolas particulares, pois ia de encontro a categorias do pensamento produzidas e garantidas pelo Estado (Bourdieu, 1996, p. 21), em torno dos modos de se pensar os processos seletivos, os conteúdos exigidos, os procedimentos de avaliação.

A proposição era controversa, primeiro porque havia uma sistemática de seleção em curso, o Programa Seriado de Ingresso na UFPI, o PSIU, que dava as diretrizes para os cursos de ensino médio. Segundo, havia uma engenharia institucional incipiente ainda em processo de “montagem” no Ministério da Educação, sendo, quase tudo (normas, regulamentos, sistema operacional...) elaborado e muitas vezes pensado no momento da implementação ou mesmo diante dos problemas surgidos. Terceiro, não havia consenso entre reitores e pró-reitores, requerendo do Ministério da Educação, do Fórum dos Pró-Reitores de Graduação (FROGRAD) e da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino (ANDIFES) inúmeras reuniões e encontros.

Os embates internos, contudo, não se restringiram à adesão da UFPI e a consequente implantação do SISU. As ações de supervisão e acompanhamento do cumprimento das normas da administração acadêmica e do controle e avaliação do uso dos recursos públicos, em particular da carga horária contratada, se depararam com práticas arraigadas e hábitos seculares e, principalmente, com um *habitus* institucional que substituiu os procedimentos gerais e impessoais, pela pessoalidade do “cada caso um caso”, configurados nos inúmeros processos reivindicando exceções seja para uma matrícula fora do prazo, para um trancamento, para uma bolsa de monitoria ou mesmo uma transferência *intercampi* fora dos critérios estabelecidos nas resoluções.

Tinha-se, mais que a contrariedade de preceitos elementares da administração burocrática – impessoalidade, cumprimento do

estatuído e igualdade – uma administração com características patrimonialistas, em grande parte neopatrimonialista, na qual a racionalidade formal era subsumida diante da tradição, do clientelismo ou dos poderes monocráticos do reitor. Isso, longe de ser uma novidade, apenas confirmava que as marcas de nascença da UFPI (Passos, 2003) continuavam definindo os modos de fazer e, principalmente, de disponibilizar os benefícios públicos.

Considerações finais

Este texto delineia a participação de professoras do Departamento de Serviço Social na Pró-Reitoria de Ensino de Graduação da UFPI, valendo-se de pesquisa bibliográfica, documental e, principalmente, da memória de quem vivenciou a experiência. Trata-se de dez dos 52 anos da história de uma unidade da administração universitária, apresentados por meio de seus principais traços – aqueles que permaneceram na memória, seja por exigirem o uso de todas as capacidades (analítica, operacional e política), seja por terem sido relevantes para a vida da instituição naquele período.

Disse-se muita coisa, mas não é tudo. Não é tudo, pois aqui não estão expostas as inúmeras reuniões, participação em comissões e diversas ações. Tampouco se fizeram referências às solitárias lutas para alterar procedimentos, rotinas e normas internas. Ainda assim, revelam muito do que foi feito nesses anos por duas professoras que, mesmo não sendo licenciadas, aceitaram o desafio de gerir o ensino de graduação, enfrentando, de antemão, as contestações, às vezes explícitas, mas cotidianamente implícitas, daqueles que seja por serem pedagogos ou licenciados, seja por dominarem o campo na UFPI, acreditavam que tinham o monopólio do saber pedagógico, do fazer educação e, principalmente, de como gerenciar o ensino na UFPI.

Fez-se o que era possível, enxergando em cada ação, em cada aluno uma oportunidade para que o saber fosse cultivado na UFPI em todas as suas modalidades e tipos e que os recursos públicos ali



empregados fossem utilizados com eficácia, eficiência e efetividade, formando profissionais aptos a prestar serviços de qualidade à sociedade, em particular, os mais vulneráveis.

Buscou-se fazer a UFPI chegar alto para brilhar, compreendendo-a como produto e produtora das práticas dos seus agentes, especialmente, daqueles que, seja em face das propriedades de que dispõem e da posição que ocupam em seu interior, têm as condições necessárias para colocá-la em funcionamento. Desse modo, estrutura e agentes estabeleceram uma via de mão dupla em que as práticas foram condicionadas pelas estruturas e essas foram transformadas por aquelas.

Desse modo, as atividades na gestão do ensino de graduação aqui relatadas alicerçaram-se na cumplicidade entre estrutura e agente, isto é, as ações desenvolvidas cimentaram-se tanto nas condições sociais, culturais e econômicas da UFPI quanto nas atitudes dos professores na gestão do ensino de graduação. As atitudes atualizavam e produziam a estrutura da qual elas eram produto, instaurando uma concordância entre aquilo para o que a UFPI se sente feita – o cultivo do(s) saber(es) – e aquilo que dela se espera: o cultivo do(s) saber(es).

A participação dos professores na gestão acadêmica da UFPI, portanto, contribuiu para colocá-la no compasso dos tempos vividos em cada gestão; uma implantando a nova institucionalidade estabelecida pela Lei de Diretrizes de Bases da Educação e a outra montando uma engenharia institucional que conseguisse gerir a histórica expansão da primeira década do século XXI. Ambas, parafraseando o reitor José Camilo da Silveira Filho em entrevista para a tese de Passos (2003, p. 86), não foram professoras “adúlteras”, mas sim educadoras que “trataram de servir [à Universidade], ao Estado, ao Piauí, aos piauienses”.

Referências

BOURDIEU, Pierre. **Lições da Aula**. Trad. Egon de Oliveira Rangel. São Paulo: Ática, 1988.

BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas:** sobre a teoria da ação. Trad. Mariza Corrêa. Campinas, SP: Papirus, 1996.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. **Diário Oficial da União** - Seção 1. Rio de Janeiro, 15 abr., 1931, p. 5800. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em mar. 2025.

BRASIL. Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966. Fixa princípios e normas de organização para as universidades federais e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1. Brasília, 21 nov. 1966, p. 13416. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-53-18-novembro-1966-373396-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em mar. 2025

BRASIL. Decreto-Lei nº 252, de 28 de fevereiro de 1967. Estabelece normas complementares ao Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1. Brasília, 28 fev. 1967, p. 2443. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-252-28-fevereiro-1967-376151-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em mar. 2025.

BRASIL. Lei nº 5.540. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino



superior e sua articulação com a escola média e dá outras providências. **Diário**

Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 29 de novembro de 1968.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino superior no octênio FHC. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 37-61, abr. 2003

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Superior** - 1996. Brasília: Inep, 1997.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Superior** - 2004. Brasília: Inep, 2005.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Superior** - 2008. Brasília: Inep, 2009.

PASSOS. Guiomar de Oliveira. **A Universidade Federal do Piauí e suas marcas de nasença**: conformação da Reforma Universitária de 1968 à sociedade piauiense. 2003. Tese (Doutorado em Sociologia). Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **A Reforma do estado dos anos 90**: lógica e mecanismos de controle. Brasília, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997.

REITORES da Universidade Federal do Piauí. **Wikipédia**: a enciclopédia livre, Wikimedia Foundation, 6 jul. 2024. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Universidade_Federal_do_Piau%C3%AD Acesso em: 12 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Conselho Universitário. **Resolução nº 45/99 – CONSUN**. Aprova alterações no Regimento Geral da Universidade Federal do Piauí tendo em vista sua adaptação à Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional. Teresina, 16 de dez., 1999. Disponível em: https://www.ufpi.br/arquivos_download/arquivos/CT/LEGISLA%C3%87%C3%83O/regimento_geral_ufpi.pdf Acesso em: 10 jul.2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Conselho Universitário. **Plano de Reestruturação e Expansão da Universidade Federal do Piauí - REUNI/UFPI (2008-2012) aprovado pela Resolução Nº 021/07**. Teresina, 2007. Disponível em: https://proplan.ufpi.br/images/conteudo/PROPLAN/Resolucoes/Projeto_Plano_do_REUNI_UFPI_compressed.pdf Acesso em 10 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. **Galeria dos pró-reitores de Graduação**. Disponível em <https://ufpi.br/pro-reitoria-preg> Acesso em: 12 jul. 2025.

VIEIRA, Eurípedes Falcão; VIEIRA, Marcelo Milano Falcão Vieira. Estrutura organizacional e gestão do desempenho nas universidades federais brasileiras. **Revista de Administração Pública – RAP**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 4, p.899-920, jul./ago. 2003.



GESTÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS NOS GOVERNOS: CONSTRUÇÃO DO SISTEMA NACIONAL DE OUVIDORIAS DA ASSISTÊNCIA SOCIAL DO MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO E ASSISTÊNCIA SOCIAL, FAMÍLIA E COMBATE À FOME

Rosângela Maria Sobrinho Sousa
Maria do Perpétuo Socorro Paz Landim Moraes
Caio Tavares Motta
Antonia Eliana Pinto

Introdução

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em vigor, apregoa em seu Título VIII – Da Ordem Social – Artigo 194 que “a Seguridade Social compreende um conjunto integrado de ações de iniciativa dos Poderes Públicos e da sociedade, destinadas a assegurar os direitos relativos à Saúde, à Previdência e à Assistência Social”. Acrescenta-se que, o Parágrafo Único Inciso VII, do mesmo Artigo, determina que um dos objetivos da Seguridade Social,

consiste no “caráter democrático e descentralizado da Administração, mediante gestão quadripartite, com participação dos trabalhadores, dos empregadores, dos aposentados e do Governo nos órgãos colegiados”.

Quer dizer, ampliar a democracia, a participação e o controle social constam, sempre, como importante função a ser exercida pelas instâncias governamentais no campo da Assistência Social, desde sua instituição, notadamente, a partir dos anos 80, de modo que essa trilogia assume, mais e mais, relevância no âmbito acadêmico, no Brasil, em especial, no campo das Ciências Políticas, Ciências Sociais, Ciências Econômicas, Serviço Social e afins. No caso do Estado do Piauí (PI), a história do desenvolvimento e da participação popular, notadamente, de movimentos sociais e de usuários das Políticas Públicas, guarda profunda relação com a implantação do Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI) e da consequente formação e atuação de Assistentes Sociais no Estado, como Ferreira e Silva e Guimarães (2021, p. 67) reiteram:

A história do Serviço Social no Piauí se confunde com a própria história do desenvolvimento do Estado [...] É a partir da chegada dos(as) primeiros(as) Assistentes Sociais ao Estado, que o Piauí, uma das regiões mais pobres economicamente, passa a ter maior incremento no seu desenvolvimento. A Universidade Federal do Piauí, grande polo aglutinador da formação universitária, contribuirá enormemente para esse desenvolvimento. E o Curso de Serviço Social, vinculado a essa instituição de ensino superior, dará também grande contribuição para o alavancar desse processo.

Desta feita, destaca-se que a docente do Departamento de Serviço Social vinculado ao Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL) da UFPI, Rosângela Maria Sobrinho Sousa, coautora deste capítulo, integrou a equipe de transição governamental, em nível Federal, para contribuir na elaboração do Plano Piloto do Programa Fome Zero (PFZ) no Estado do Piauí, no período de 10 a 31 de dezembro de 2002, conforme demanda constante no Ofício n. 79 / 2002, assumindo a Coordenação



Geral da equipe de concepção e implantação da experiência do PFZ no PI.

Atualmente, a referida docente faz parte de nova frente de trabalho na condição de Gerente de Projetos do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome (MDS), vinculada diretamente ao Gabinete do Ministro, Wellington Dias [José Wellington Barroso de Araújo Dias], com a designação de competência para contribuir com o processo de estruturação do Sistema Nacional de Ouvidorias da Assistência Social, rede interligada de Ouvidorias Públicas, com a finalidade de aperfeiçoar a qualidade dos serviços de Assistência Social, mediante participação social mais efetiva. O Sistema reúne órgãos Federais, Estaduais e Municipais que atuam descentralizadamente.

Sob esta ótica, o capítulo em apreço pretende contribuir com o debate sobre o desenvolvimento social e a participação popular no campo da Assistência Social mediante a consecução dos objetivos: (1) relatar as atividades da experiência-piloto do PFZ nos Municípios piauienses de Guaribas e Acauã; (2) analisar o contexto de expansão e de descentralização das Ouvidorias na Assistência Social, a partir dos desafios para a estruturação de rede temática de Ouvidorias em esfera nacional.

O estudo segue duas etapas complementares. A primeira reconstitui aspectos institucionais do PFZ, tais como a meta central do Programa, os tipos de políticas sociais mobilizadas (estruturais, locais e emergenciais), a conformação dos fóruns de discussão e as medidas legais adotadas. Ademais, apresenta dados comparativos, entre 2000 e 2010, sobre os avanços socioeconômicos nos dois Municípios, com base no Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) e no Salário Mínimo Mensal (SM).

A segunda etapa sintetiza dados públicos da Ouvidoria-Geral do MDS, disponíveis nos Relatórios Anuais de Gestão - 2019 a 2024 - e no “Painel Resolveu?”, da Controladoria- Geral da União (CGU), com foco em identificar a evolução do número de demandas recepcionadas pela

OG-MDS e a distribuição das manifestações dos cidadãos pelos Estados mais demandantes. A sistematização dos dados ajuda a caracterizar a expansão setorial das Ouvidorias da Assistência Social, a concentração regional de manifestações e a necessidade de descentralização das ações da Ouvidoria-Geral do MDS para a formação de uma rede nacional de Ouvidorias do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Ao relatar as atividades específicas ao PFZ e à Ouvidoria-Geral do MDS, exploram-se as conexões entre sociedade civil e Governos Federal, Estadual e Municipais, com o intuito de analisar os aspectos da participação, do desenvolvimento e da proteção social presentes na trajetória institucional e histórica do SUAS.

Programa Fome Zero: estratégias sobre a experiência-piloto em Guaribas e Acauã

O Programa Fome Zero teve início quando o Presidente da República Federativa do Brasil, à época, Luiz Inácio Lula da Silva e o então Governador do Piauí, Wellington Dias [José Wellington Barroso de Araújo Dias], ambos do Partido do Trabalhadores (PT), colocaram a problemática da fome como pauta nacional e, portanto, como questão fundamental a ser enfrentada, tendo como Municípios-pilotos os citados Guaribas e Acauã. Tal preocupação tornou-se visível com a institucionalização da Coordenadoria Estadual de Segurança Alimentar e Erradicação da Fome / Programa Fome Zero / PI e do Conselho Estadual de Segurança Alimentar e Nutricional do Estado do Piauí (CONSEA / PI), logo nos primeiros meses do mandato dos governantes, em 2003, e com o posterior convite para Rosângela Sousa assumir a titularidade da pasta. Referindo-se especificamente ao objetivo do Programa, Sousa e Targino e Santos (2006, p. 36) reafirmam seu objetivo macro de “[...] combater as causas estruturais da fome e da pobreza, assegurando que haja comida na mesa de quem mais precisa”.

O Governo Federal assume, então, o compromisso mor de unir forças e esforços para erradicar a fome, dando voz àqueles que sequer



mantinham forças para exigir seus direitos, desafiando a indiferença dos que não conhecem a aflição de passar fome. A meta central era, portanto, erradicar a fome e a pobreza no Brasil por meio da adoção de ações emergenciais e Políticas Públicas estruturais voltadas ao avanço da saúde, da educação, do saneamento básico, da Assistência Social e quaisquer outros itens de interesse da população.

A princípio, o PFZ incorporou significativas ações graças à parceria com diversos órgãos governamentais e não governamentais. Sob esta perspectiva, a mobilização nacional gerou, naquele momento, três grupos de políticas sociais. O primeiro, constituído por políticas estruturais, com destaque para os programas de emprego e renda, inclusão produtiva, cooperativismo e associativismo, além de apoio à agricultura familiar, dentre outros itens. O segundo grupo referia-se a políticas locais, a saber, restaurante popular, banco de alimentos, feira do produtor rural, compra de produtos da agricultura familiar e instalação de hortas comunitárias e escolares. O terceiro e último agrupamento remetia às políticas específicas de caráter mais emergencial, destacando-se a concessão de cestas básicas, educação alimentar, ampliação da merenda escolar e programas de transferência de renda, como o Bolsa Família.

Lançado em 20 outubro de 2003, reitera-se que o Bolsa Família constitui programa de transferência de renda do Governo Federal, instituído no Governo Lula pela Medida Provisória n. 132, de 20 de outubro de 2003, e convertida em Lei no dia 9 de janeiro de 2004, pela Lei Federal n. 10.836. Configura-se, de fato, como o mais importante programa de transferência de renda realizado em território nacional, considerado como a principal estratégia do Programa Fome Zero. Unificou todas as ações de transferência de renda existentes no domínio do Governo Federal, a exemplo do Cartão Alimentação, do Bolsa Alimentação e do Auxílio Gás. Seus principais objetivos são assim sintetizados: (a) contribuir para a promoção de acesso à rede de serviços públicos e, em especial, de saúde, educação e Assistência Social; (b) promover a segurança alimentar e nutricional; (c) estimular

a emancipação sustentável das famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza e de vulnerabilidade social; (d) agenciar a intersetorialidade, a complementariedade e a sinergia das ações sociais do Poder Público.

Acresce-se que uma das mais marcantes particularidades do Bolsa Família diz respeito à presença feminina no Programa. O perfil parcial das famílias que passaram a receber o auxílio mostra que, em todo o país, 91% dos domicílios possuem a mulher como representante legal da família. Seu nome é o que consta do cartão de identificação, como o balanço de Programas e as ações do PFZ, sistematicamente publicados, apontam, chegando a garantir renda para oito milhões de famílias (Piauí, 2006; Sousa e Targino e Santos, 2006).

Em meio à pluralidade crescente do povo brasileiro, surgiu, então, a nova composição do Conselho Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional. Recriado em janeiro de 2003, o CONSEA é composto por 60 membros, dos quais dois terços (40) são representantes da sociedade civil e um terço (20), do Governo Federal, além de observadores e convidados. São entidades religiosas, centrais sindicais, representantes de agronegócios e de indústrias alimentícias, trabalhadores da agricultura, especialistas e pesquisadores de segurança alimentar e nutricional. A nova composição do CONSEA assegura renovação de 50% na lista dos representantes da sociedade civil, e, na nova fase, maior participação direta dos segmentos mais vulneráveis à insegurança alimentar e de comunidades tradicionais, como povos indígenas, população negra, quilombolas, comunidades de terreiro, caboclo, extrativistas, pescadores artesanais e ribeirinhos.

Na sequência, registrou-se a criação dos CONSEA Estaduais, como o CONSEA / PI. São eles considerados um dos pilares de sustentação das políticas sociais, e, conseqüentemente, um dos patamares mais importantes nas diversas frentes de ações de combate à fome. Tornaram-se, pouco a pouco, o principal e decisivo fórum de discussão das Políticas Públicas para o setor, notadamente, a partir da sanção da Lei Orgânica de Segurança Alimentar e Nutricional (LOSAN, Lei n. 11.346,



de 15 de setembro de 2006). O grande desafio foi, portanto, implantar o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (SISAN), que prioriza a gestão compartilhada e o exercício do controle social, através de Conselhos e Conferências, garantindo a participação do povo, face à formulação de políticas e definição de prioridades, à elaboração dos planos de ação dos Governos, da fiscalização e da avaliação dos programas governamentais, aprofundando a capacidade da sociedade para intervir em ações governamentais e interagir mais com o Estado.

São medidas legais que reforçaram o intuito central do PFZ, cujo público-alvo, em sua essência, referia-se à população brasileira com dificuldade de acesso aos alimentos, assegurando-lhe, na infraestrutura municipal, ampliação de acesso à alimentação; expansão da produção e de consumo de alimentos saudáveis; geração de ocupação e renda; melhoria de escolarização; condições mais adequadas de saúde e de acesso ao saneamento e abastecimento d'água. Tudo isto sob a perspectiva dos direitos à cidadania, princípio básico do Programa.

No caso de Guaribas e Acauã, entre os anos de 2000 e 2010, apresentaram avanços significativos quanto aos respectivos IDHM, retomando o IDH como medida que avalia o processo de desenvolvimento de um país ou de uma região ou de determinado Estado ou município, considerando os elementos – saúde, educação e renda, conforme detalhamento do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Aliás, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2000, Guaribas registrou um dos menores IDHM do Brasil, com apenas 0,214. Adiante, em 2010 (Tabela 1), alcançou o IDHM de 0,508, o que corresponde à melhoria na ordem de 137,38%. Este avanço derivou, na ocasião, do incremento de 20,45% no componente renda (passa de 0,401 para 0,483); igualmente, a longevidade cresceu 20,10% (de 0,592 para 0,711), aliada ao grande avanço na educação, com acréscimo de 829,27%, isto é, de 0,041 para 0,381 (IPEA, 2010).

Tabela 1 – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal de Guaribas, 2000-2010

Indicadores	Resultados do IDHM		Variação (%)
	2000	2010	
IDHM	0,214	0,508	137,38
Renda	0,401	0,483	20,45
Longevidade	0,592	0,711	20,10
Educação	0,041	0,381	829,27

Fonte: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 2000-2010, 2024.

De forma similar, Acauã também revelou significativo avanço no período de 2000 a 2010. Seu IDHM subiu de 0,274 (2000) para 0,528 (2010), portanto, uma década depois, atingiu elevação em torno de 92,70%, embora com desafios a enfrentar, Tabela 2. Os indicadores sinalizam crescimento de 55,26% para o componente renda, que foi de 0,333 para 0,517, em termos percentuais, o que equivale 55,26% de incremento.

Ainda, segundo dados do IPEA, registra-se incremento de 23,13% para longevidade (de 0,562 para 0,692) e evolução de 273,64% no componente educação, ou seja, de 0,110 (2000) para 0,411, em 2010. Ao figurar como ponto de partida do Programa Fome Zero, Guaribas, naquele momento, tornou-se símbolo nacional de luta contra fome e miséria. A cidade trouxe à tona os desafios mais agudos da exclusão social no país, o que justifica traçar comparativamente os dados de 2000 e 2025, com foco nos indicadores de renda familiar e em beneficiários do Bolsa Família, destacando a evolução das Políticas Públicas de transferência de renda.



Tabela 2 – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal de Acauã, 2000-2010

Indicadores	Resultados do IDHM		Variação (%)
	2000	2010	
IDHM	0,274	0,528	92,70
Renda	0,333	0,517	55,26
Longevidade	0,562	0,692	23,13
Educação	0,110	0,411	273,64

Fonte: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 2000-2010, 2024.

Convém salientar ainda que, em 2000, Guaribas contava com população estimada em 4.814 habitantes. Dentre eles, cerca de 1.332 (28%) indivíduos viviam com até meio salário mínimo mensal (SM) da época: até R\$ 75,50. Outros 1.764 (36,9%) possuíam rendimento equivalente a um SM, fixado em R\$ 151,00 naquele ano. São evidências da precariedade da renda familiar, típica de regiões marcadas por séria exclusão econômica e social. Com a instalação do Programa Bolsa Família (PBF), em 2003, Guaribas passou a integrar a política nacional. No primeiro mês, 397 famílias passaram a receber o benefício inicial de R\$ 50,00 por núcleo familiar. Em janeiro de 2004, o número de famílias beneficiárias subiu para 605, consolidando o Programa como instrumento de combate à pobreza extrema (Quadro 1).

Quadro 1 – Guaribas: antes e depois do Programa Fome Zero, 2000-2025

Ano 2000	Ano 2003	Ano 2025
População estimada em 4.814 habitantes e grande parte em situação de precariedade de Renda	Início do Programa Bolsa Família com 397 famílias beneficiadas	População estimada em 6.500 habitantes. Cerca de 1.389 famílias cadastradas no Bolsa Família
28% (1.332) de pessoas viviam com até meio SM (R\$ 75,50)	Benefício inicial de R\$ 50,00 por família	O valor médio mensal do benefício é de R\$ 693,70
36,9% (1.764) de pessoas viviam com até um SM (R\$ 151,00).	Total de famílias beneficiadas passou para 605, janeiro 2004.	O repasse mensal total para o município é de R\$ 962.855,00

Fonte: BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2025.

Atualmente, transcorridos 22 anos, os dados de março de 2025 registraram acréscimo expressivo no número de cadastrados no PBF, alcançando 1.389 famílias. A média do valor mensal recebido por família foi de R\$ 693,70, totalizando repasse mensal de R\$ 962.855,00 ao município por parte do MDS. Considerando a média de quatro pessoas por domicílio, estima-se o total de 5.556 pessoas beneficiadas – o que corresponde a, aproximadamente, 85% da população ora estimada para Guaribas: 6.500 habitantes.

O exposto até então revela que o confronto entre os anos de 2000 e 2025 atesta melhoria significativa na renda das famílias mais vulneráveis de Guaribas. Em 2000, grande parte da população vivia com valores abaixo do SM vigente, os citados R\$ 151,00. No ano de 2025, o valor médio do benefício do Bolsa Família é de R\$ 693,70, o que representa cerca de 45,7% do SM, fixado em R\$ 1.518,00 no ano



referido, de acordo com comunicado do Governo Federal, ao sancionar o orçamento ano 2025. São informações que comprovam não apenas o aumento do volume repassado pelo MDS ao município em questão, mas, também, naquele período, elevação do poder aquisitivo mínimo de subsistência para as famílias, ainda que sem eliminar por completo sua condição de vulnerabilidade.

O município de Acauã, por sua vez, Quadro 2, segundo dados do censo demográfico do IBGE, mantinha, em 2000, população estimada em 5.147 habitantes, dos quais 2.485 (48,3%) não mantinham qualquer fonte de renda. Além disso, 1.533 pessoas (29,8%) recebiam o equivalente a um único SM da época (R\$ 150,00), enquanto outras 456 sobreviviam com apenas meio SM, cerca de R\$ 75,00 mensais. O cenário de então refletia uma sociedade predominantemente rural e economicamente vulnerável.

Quadro 2 – Acauã: antes e depois do Programa Fome Zero, 2000-2025

Ano 2000	Ano 2003	Ano 2025
População estimada em 5.147 habitantes. Cenário de alta vulnerabilidade	Início do Programa Bolsa Família com 350 famílias beneficiadas	População estimada em 6.515 habitantes. Cerca de 1.434 famílias cadastradas no Bolsa Família
48,3% (2.485) de pessoas sem qualquer fonte de renda	Benefício inicial de R\$ 50,00 por família	O valor médio mensal do benefício é de R\$ 667,56
29,8% (1.533) de pessoas viviam com até um SM (R\$ 150,00), enquanto 456 recebiam apenas meio SM, R\$ 75,00.		O repasse mensal total para o município é de R\$ 957.279,00

Fonte: BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2025.

Com a implementação do PBF, em janeiro de 2004, 350 famílias foram beneficiadas, recebendo o valor inicial de R\$ 50,00 por família, sendo que, atualmente, em abril de 2025, Acauã conta com 6.515 habitantes, o que atesta crescimento populacional moderado. O número de famílias atendidas pelo Bolsa Família chegou a 1.434, com valor médio mensal de R\$ 667,56 por cada núcleo familiar, totalizando a transferência de recursos governamentais de R\$ 957.279,00, a cada mês. Verifica-se, pois, tanto a ampliação do Programa quanto o acréscimo no valor dos benefícios, condizente com o SM atual de R\$ 1.518,00. Dizendo de outra forma, análise criteriosa da evolução de renda aponta que, enquanto, em 2000, a maioria da população não contava com qualquer rendimento fixo, atualmente, com a ação do Bolsa Família e de outras iniciativas socioeconômicas, a renda média por família beneficiada corresponde a 44% do SM, o que, decerto, é um ganho substancial frente ao valor inicial de R\$ 50,00, equivalente a apenas 33% do SM daquele período.

Os dados ora relatados refletem os efeitos de Políticas Públicas implementadas, sobretudo, a partir do ano de 2003, de modo que as estratégias contempladas permitem visualizar o impacto positivo de investimentos sociais e de ações governamentais nos dois Municípios marcados por altos índices de vulnerabilidade social.

Ouvidoria-Geral do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome: expansão, consolidação e descentralização

Na evolução histórica da humanidade, o homem sempre desenvolveu mecanismos de defesa contra tirania, ditadura, abuso aos direitos e às garantias asseguradas, ou seja, contra situações que tendem à repressão dos processos democráticos. Nos séculos 17 e 18, a concepção ideológica dos direitos individuais inalienáveis do ser humano fez surgir nova relação entre governantes e governados, estabelecendo espaço para a democracia social. Isto ocorreu, na Europa, entre 1700 e



1800, quando o espírito das doutrinas constitucionais floresceu. “Todo aquele que tem Poder é levado a abusar dele, até que lhe imponham limites”, como prescrito na obra universal “O espírito das leis”, datada de 1748, por Montesquieu [Charles-Louis de Secondat, barão de La Brède e de Montesquieu], filósofo e escritor francês, que se immortalizou por sua teoria da separação dos Poderes, hoje, consagrada em muitas das modernas constituições internacionais, inclusive a Constituição Brasileira

Portanto, a ideia de Ouvidoria tem origem em práticas antigas de escuta da população. O modelo mais semelhante ao que se mantém, nos dias atuais, provém da Suécia, ainda em 1809, para atender às demandas de uma nação que enfrentava muitas guerras e vivenciava, à época, precária situação socioeconômica. A Ouvidoria foi adotada como instrumento de fortalecimento do Parlamento visando impor limitações ao absolutismo real, visto que esse país adotava o regime monárquico.

Foi assim criado o cargo de *ombudsman* para nomear o representante do povo, com o intuito de receber queixas dos cidadãos contra magistrados e agentes públicos e, ainda, de sugerir a reformulação ou a criação de arcabouço legal para melhor lhe proteger. Em decorrência, em pleno século 21, a figura do *ombudsman* está presente na Administração Pública e privada de vários países, servindo como canal de comunicação que garante relacionamento democrático entre Governo e sociedade. Na realidade, é possível registrar que o modelo sueco de *ombudsman* inspirou outros países, como Finlândia (1919); Dinamarca (1955); Noruega (1962); Grã-Bretanha (1967); Canadá (1967); Espanha (1981); Argentina (1983) e nações da América Latina.

No Brasil, durante o período Colonial e o Império, há registro de figuras chamadas “ouvidores”, na verdade, magistrados com função judicial e administrativa, haja vista que não mantinham a função contemporânea de ouvir reclamações da população: seu foco era restrito ao controle da justiça. No século 20, em 1986, surgiu a primeira

Ouvidoria nos moldes de agora, no setor público. É o caso da Ouvidoria da Prefeitura de Curitiba –Paraná.

A partir desse momento, o processo de instalação de ouvidorias começou a ser difundido no país como um todo. Inicialmente restrita ao setor público, a prática do *ombudsman*, com o tempo, passou a ser adotada em empresas privadas, em especial, a partir dos anos 90, nos setores bancário, de saúde e de serviços, sempre com o fim de detectar, sob a forma de reclamação, eventuais denúncias e elogios, sugestões, críticas e anseios dos clientes consumidores, com o fim de atingir elevado nível de excelência de serviços e produtos. Eis um cenário de redemocratização e, por conseguinte, um terreno fértil para práticas participativas, porquanto, como visto, as Ouvidorias funcionam como canal de diálogo entre cidadãos e instituições.

Por sua vez, a Constituição de 1988, com seu foco na cidadania e nos direitos dos indivíduos, assegurou base legal e institucional para a expansão de Ouvidorias. No anteprojeto da Comissão Provisória de Estudos Constitucionais, utilizado como texto-base para a elaboração da Constituição vigente, consta a criação da Defensoria do Povo, o que, segundo Rabelo e Alencar (2016), não foi consagrado no texto constitucional. No entanto, a Constituição Cidadã, em seu Artigo 37, § 3º assevera:

A Lei disciplinará as formas de participação do usuário na Administração Pública direta e indireta, regulando especialmente:

I – As reclamações relativas à prestação dos serviços públicos em geral, asseguradas a manutenção de serviços de atendimento ao usuário e a avaliação periódica, externa e interna, da qualidade dos serviços

II – O acesso dos usuários a registros administrativos e a informações sobre atos de Governo, observado o disposto no Artigo 5o, X e XXXIII

III – A disciplina da representação contra o exercício negligente ou abusivo de cargo, emprego ou função na Administração Pública.

Dizendo de outro modo, a Constituição brasileira favoreceu a emergência de Ouvidorias Públicas, inaugurando nova dimensão à



realidade entre Estado e sociedade, por instituir, em seu Artigo 1º, um Estado democrático de Direito. A Lei n. 13.460 / 2017 dispõe sobre participação, proteção e defesa dos direitos do usuário dos serviços públicos da Administração Pública, com realce para seu Artigo 1º, que estabelece normas básicas para participação, proteção e defesa dos direitos do usuário dos serviços prestados diretamente ou indiretamente pela Administração Pública.

Reforça-se a ideia de que as Ouvidorias Públicas exercem diferentes papéis numa sociedade democrática, na qual o cidadão tem protagonismo junto ao Governo nas ações públicas e na gestão das Políticas Públicas. Complementarmente, registra-se o Decreto n. 9.492, de 5 de setembro de 2018, o qual Regulamentou a Lei supracitada, definindo, com clareza, os procedimentos de Ouvidoria, prazos, tipos de manifestações e responsabilidades, conforme explicita seu Artigo 3º:

I - Reclamação - demonstração de insatisfação relativa à prestação de serviço público e à conduta de agentes públicos na prestação e na fiscalização desse serviço

II - Denúncia - ato que indica a prática de irregularidade ou de ilícito cuja solução dependa da atuação dos órgãos apuratórios competentes

III - Elogio - demonstração de reconhecimento ou de satisfação sobre o serviço público oferecido ou o atendimento recebido

IV - Sugestão - apresentação de ideia ou formulação de proposta de aprimoramento de serviços públicos prestados por órgãos e entidades da Administração Pública Federal

V - Solicitação de providências - pedido para adoção de providências por parte dos órgãos e das entidades Administração Pública Federal

VI - Certificação de identidade - procedimento de conferência de identidade do manifestante por meio de documento de identificação válido ou, na hipótese de manifestação por meio eletrônico, por meio de assentamento constante de cadastro público Federal, respeitado o disposto na legislação sobre sigilo e proteção de dados e informações pessoais (Brasil, 2017).

A Lei n. 8.078 / 1990, relativa ao Código de Defesa do Consumidor e a outras normas, ajudou a consolidar a premência de canais de atendimento ao cidadão, da mesma forma que a Lei de Acesso à Informação (LAI) n. 12.527 / 2011 reforçou a importância das Ouvidorias para verdadeira transparência pública, Brasil (1990a).

Por meio da Ouvidoria, o cidadão participa da gestão de políticas na medida em que sugestões, críticas e observações dos usuários são acatadas pelas instituições em questão (Lyra, 2001). É a chance de controle social derivado da prática cidadã, até porque o controle social deriva da participação cidadã. Mediante seu envolvimento, o usuário garante a capacidade de controlar a gestão das políticas. Como Antunes e Freitas e Ribeiro (2007) afirmam, as Ouvidorias permitem ao usuário: (a) fiscalizar as prestações de serviços e o atendimento que ocorre no âmbito das instituições públicas ou empresas privadas; (b) acessar registros e informações sobre atos do Governo; (c) efetivar denúncias em casos de não responsabilização dos gestores públicos quanto ao cumprimento de suas atribuições básicas.

Logo, as Ouvidorias são instrumentos de avaliação de Políticas Públicas. Em conformidade com Pinto *et al.* (2015) possuem a competência de coletar e disponibilizar informações sobre a satisfação dos usuários de serviços públicos. Afinal, é preciso compreender como eles pensam e vivenciam os serviços, extrapolando, assim, a percepção dos próprios gestores. E são os elementos agora elencados que justificam os principais avanços da política nacional de Ouvidorias, nas últimas décadas, sintetizados no(a): crescente número de Ouvidorias brasileiras; melhoria no atendimento quanto à sua atuação; diversificação de canais de entrada de manifestações do grande público; fluxo de encaminhamentos aos órgãos, objetivando apresentar ao cidadão as Políticas Públicas disponíveis e sobre como acessá-las; debates em torno da relevância das Ouvidorias-Gerais ou setoriais e, na prática, propiciar a interação entre os entes.

Como exemplo, cita-se a Ouvidoria-Geral do Sistema Único de Saúde, que mantém, dentre suas facilidades, um banco de dados em



saúde para estimular o diálogo com a população (Fernandez *et al.*, 2021), reforçando-se o fato de que a Lei Orgânica de Saúde, Lei n. 8.142, de 28 de dezembro de 1990, estabelece a participação da comunidade na gestão do SUS e, também, as transferências intergovernamentais de recursos financeiros no campo da saúde pública. A referida Lei define a alocação dos recursos do Fundo Nacional de Saúde (FNS), incluindo tanto despesas de custeio e capital do Ministério da Saúde quanto investimentos previstos na legislação orçamentária e no Plano quinquenal do MS, além da cobertura de ações e serviços na área, Brasil (1990b).

Com relação aos desafios que vetam o avanço ainda mais ágil do setor das Ouvidorias, destacam-se os itens: (a) dificuldade de acesso frente à extensão territorial brasileira; (b) conhecimento incipiente da legislação pertinente; (c) temor dos cidadãos face à exposição e ao risco de possível retaliação; (c) produção de relatórios administrativos que comprometam o cidadão; (d) compreensão e aceitação rasas dos gestores acerca do papel e da importância das Ouvidorias para o Estado democrático e gestão pública; (e) necessidade de acompanhamento regular dos prazos, o que exige tempo; (f) dificuldade de integração aos Sistemas de Ouvidoria; (g) carência de instalação de rede permanente de qualificação nas Ouvidorias- Gerais e setoriais.

Instituída inicialmente, graças à promulgação do Decreto n. 5.074 / 2004 (revogado pelo Decreto n. 5.550, de 2005), a Ouvidoria-Geral do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome (MDS) emerge com o fim de afiançar o progresso contínuo dos serviços públicos por ele prestados a partir da participação social e do fortalecimento da cidadania. Atualmente, a Ouvidoria conta com estrutura regimental aprovada pelo Decreto n. 11.392 / 2023, integrando o Sistema de Ouvidoria do Poder Executivo Federal, instituído por conta do citado Decreto n. 9.492 / 2018, que regulamentou a também arrolada Lei n. 13.460 / 2017, como visto (Brasil, 2004, 2005, 2017, 2018, 2023b).

A trajetória institucional da Ouvidoria-Geral do MDS caminha *pari passu* com os avanços do SUAS, o fortalecimento de programas federais de transferência de renda e combate à fome e com a implantação de

uma rede de serviços socioassistenciais hierarquizada, que marcam novo ciclo na proteção social brasileira.

Após mais de 20 anos de trajetória, o SUAS alcançou papel fundamental no atendimento às pessoas, na preservação de vínculos familiares e na fiança do acesso à renda. Dados do Censo SUAS (Brasil, 2023a) revelam um Sistema robusto e capilarizado por todo o território nacional: são mais de 31 mil equipamentos socioassistenciais – Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), Centros de convivência, Unidades de acolhimento, Postos de cadastramento, Centro-Dia, Centros de Referência Especializado para População em Situação de Rua (Centro POP), presentes nas cinco regiões do país, contando com cerca de 500 mil trabalhadores, mediante o funcionamento de secretarias ou de segmentos equivalentes em todas as Unidades da Federação e em 5.519 Municípios brasileiros.

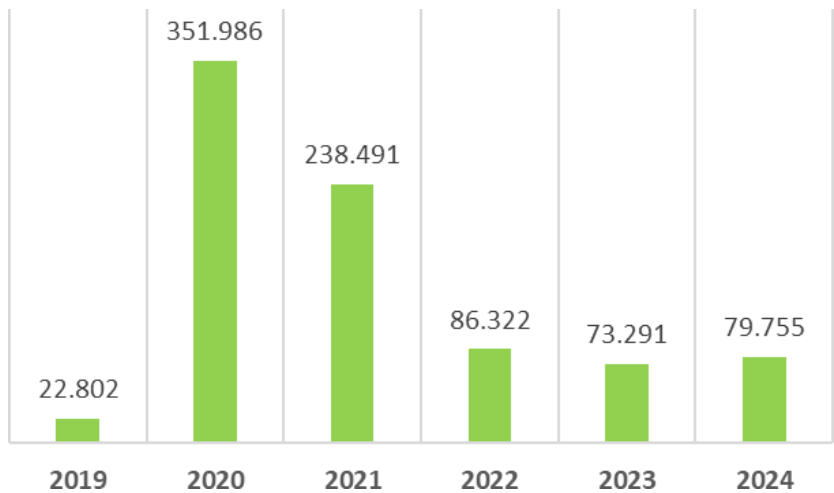
De forma complementar, dados da Secretaria de Avaliação, Gestão da Informação e Cadastro Único (SAGICAD) evidenciam, no ano de 2025, a inscrição de cerca de 93 milhões de pessoas no CadÚnico e mais de 20 milhões de famílias beneficiadas diretamente pelo PBF. São dados que reforçam o SUAS como setor de abrangência política e populacional, cujas relações entre sociedade e Estado são pujantes, ampliando progressivamente a demanda por práticas participativas ao clamar pela formalização de espaços que estimulem a participação das coletividades na gestão das Políticas Públicas (Brasil, 2025b). Afinal, a redemocratização fomentou a proteção dos direitos dos cidadãos, a partir da melhoria das estruturas burocráticas do Estado (Fernandez *et al.*, 2021) e, no processo de reconstrução da cidadania, as Ouvidorias Públicas fortalecem-se como órgãos especializados em garantir três direitos básicos: i) o direito em serem ouvidos; ii) o direito de acesso à informação; iii) o direito dos usuários dos serviços públicos (Piccini; Falcão, 2022), firmando-se como nível central de participação (Rabelo; Alencar, 2022).

Decerto, o progresso institucional do SUAS suscitou a necessidade de incorporar cidadãos e cidadãs no interior da Administração Pública com a finalidade de democratizar a gestão das políticas



socioassistenciais. Não à toa, a Ouvidoria-Geral do MDS está entre aquelas com maior volume de demandas da esfera Federal. De acordo com dados do “Painel Resolveu?” da CGU, no ano de 2023, a Ouvidoria-Geral do MDS foi a quarta com maior número de manifestações recebidas na gestão federal via plataforma Fala.BR, somando 58.109 registros. Adiante, em 2024, tornou-se a terceira mais procurada, com 75.055 manifestações no Fala.BR, atrás apenas da Ouvidoria do Ministério da Fazenda e da Ouvidoria do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS) (Brasil, 2025a, 2025b). Quer dizer, a trajetória da Ouvidoria do SUAS está em franca expansão, como relatam os últimos Relatórios anuais de Gestão, consolidados – a cada ano – no âmbito da Lei n. 13.460 / 2017. O Gráfico 1 atesta a evolução das demandas de Ouvidoria nos últimos seis anos, ainda que nem sempre de forma pontual, face às mudanças sociais (Brasil, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023, 2024).

Gráfico 1 – Evolução das manifestações de cidadãos e cidadãs, Ouvidoria-Geral do Sistema Único de Assistência Social (2019 a 2024)



Fontes: BRASIL. Ministério da Cidadania [extinto]. Ouvidoria-Geral. **Relatórios anuais de Gestão** [em separado]. Brasília – DF, 2019 a 2021. BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. Ouvidoria-Geral. **Relatórios anuais de Gestão** [em separado]. Brasília – DF, 2022 a 2024.

Ainda sobre o Gráfico 1, dois pontos merecem destaque. Primeiro, entre 2020 e 2021, sob o contexto da pandemia da Covid-19, houve incremento significativo das manifestações junto à Ouvidoria destinadas às políticas do SUAS: de 2019 para 2020, o crescimento chegou ao percentual de 1.443%. Além de reforçar a importância das políticas do SUAS para o enfrentamento às crises humanitárias, este dado fortalece as Ouvidorias públicas, sobretudo, o setor específico à Assistência Social, como espaço ao qual a população recorre visando garantir direitos e melhorias nos serviços públicos prestados.

O segundo ponto diz respeito ao período de arrefecimento da pandemia. Se, entre 2022 e 2024, houve redução do total de pleitos com relação ao biênio pandêmico, o aumento em relação a 2019 persistiu. A comparação do ano 2019 frente a 2024 permite perceber um acréscimo de 71,5% no número de manifestações para as políticas do SUAS. Em outras palavras, as informações ora discutidas apontam expansão e consolidação setorial da Ouvidoria em questão, em especial, no cenário pós-pandemia da Covid-19. De forma complementar, os Relatórios anuais de Gestão analisados também expõem informações sobre a distribuição percentual de manifestações por Unidade da Federação. Apesar desses dados não serem de preenchimento obrigatório pelo cidadão, e, portanto, haver o risco de inconsistência das informações, é importante analisar os dados fornecidos por parte do público.

Indo além, a Tabela 3 aponta que as manifestações oriundas de São Paulo e do Rio de Janeiro representam a maioria das demandas chegadas à Ouvidoria-Geral do MDS, seguidas das provenientes da Bahia, de Minas Gerais, de Pernambuco, do Paraná e do Distrito Federal. É indiscutível a concentração de manifestações nos Estados do Sudeste e dentre os populosos do país. Neste sentido, é vital estimular maior participação popular via manifestações junto às Ouvidorias tanto nas demais regiões, quanto nos Estados e Municípios com densidade demográfica menos expressiva, visando à democratização da gestão pública e, ao mesmo tempo, contemplando a diversidade característica do Brasil (Tiburtino, 2023).



A descentralização das Ouvidorias do SUAS nos entes subnacionais ainda está em estágio incipiente. Em 2024, a Ouvidoria-Geral do MDS realizou consulta direta às Secretarias Estaduais e Municipais responsáveis pela gestão da Política de Assistência Social, para mapear a disponibilidade de Ouvidorias setoriais descentralizadas. À época, o estudo revelou que a descentralização junto a Estados e Municípios ainda aparece como novidade institucional, contando com poucas Unidades. A fragilidade marca a maior parte das Ouvidorias, que carecem de instrumentos normativos que assegurem respaldo jurídico, sem contar a deficiência de espaço físico adequado ao dia a dia, aliada à qualificação mais adequada aos recursos humanos e a articulações ou parcerias com outras Ouvidorias, de forma mais efetiva.

Aliado ao exposto, dentre as limitações operacionais das Ouvidorias descentralizadas do SUAS ou de Secretarias de Assistência Social, que desempenham atividades de Ouvidoria, ainda é possível mencionar: maior resolutividade e cumprimento célere das respostas à sociedade; falta de autonomia; carência de divulgação e de canais de atendimento acessíveis; baixa familiaridade com a linguagem cidadã; inexistência de registro formal das demandas (armazenamento e análise); e limitação para contratação de funcionários. Como decorrência, informações do Censo SUAS (Brasil, 2023a) alusivas à participação social, promovida pelas Secretarias Municipais da Assistência Social, comprovam que o fomento à participação através das Ouvidorias / centrais de relacionamento para acolhimento das demandas dos usuários ainda é uma das estratégias menos adotadas por órgãos gestores da Política de Assistência Social – apenas 13,3% afirmaram utilizá-la (732 secretarias ou congêneres).

Tabela 3 – Distribuição das manifestações recebidas na Ouvidoria-Geral do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome: Estados com demandas mais elevadas, 2019 a 2024

Ordem	ANOS					
	2019 (%)	2020 (%)	2021 (%)	2022 (%)	2023 (%)	2024 (%)
1º	São Paulo 15,00	São Paulo 11,60	São Paulo 11,80	São Paulo 9,70	São Paulo 19,80	São Paulo 16,90
2º	Rio Janeiro 12,80	Rio Janeiro 5,40	Rio Janeiro 5,00	Rio Janeiro 6,20	Rio Janeiro 14,50	Rio Janeiro 12,90
3º	Bahia 8,90	Minas Gerais 5,20	Minas Gerais 4,10	Bahia 3,90	Bahia 11,20	Minas Gerais 8,60
4º	Minas Gerais 8,90	Bahia 3,50	Bahia 2,70	Minas Gerais 3,70	Minas Gerais 9,50	Bahia 8,50
5º	Distrito Federal 6,50	Paraná 2,10	Paraná 1,80	Pernambuco 1,60	Pernambuco 5,80	Pernambuco 5,50

Fontes: BRASIL. Ministério da Cidadania [extinto]. Ouvidoria-Geral. **Relatórios anuais de Gestão** [em separado]. Brasília – DF, 2019 a 2021.
 BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome. Ouvidoria-Geral. **Relatórios anuais de Gestão** [em separado]. Brasília – DF, 2022 a 2024.

Como adendo, apenas 34,4% dos órgãos gestores em pauta informaram que realizam reuniões e/ou entrevistas específicas para coletar as demandas dos cidadãos, enquanto 20,7% dizem realizar pesquisa de opinião junto aos usuários da Política. Ambas as práticas se assemelham com a concepção de Ouvidoria ativa, isto é, quando as

Ouvidorias promovem ações para ir até os usufrutuários dos serviços públicos sem se limitarem a aguardar eventuais manifestações (Brasil, 2021). Isto é, a promoção das Ouvidorias na condição de estratégia de controle e de participação social ainda não consiste ação frequente por parte dos gestores da Política de Assistência Social no Brasil, sobretudo, na esfera municipal. O fato de as Ouvidorias serem relativamente novas em território nacional agrava o desconhecimento limitado por parte da população acerca da atuação desses órgãos.

Considerações finais

O alvo macro deste capítulo é discorrer sobre o desenvolvimento social e a participação popular na esfera da Assistência Social, levando em conta a experiência-piloto do PFZ nos Municípios piauienses de Guaribas e Acauã e a expansão / descentralização das Ouvidorias na Assistência Social, como instrumento relevante para a execução do controle social. No entanto, em que pesem as decantadas vantagens das Ouvidorias, a maior parte dos desafios reside na tendência à concentração da atuação Federal, em especial, no quesito Ouvidoria do SUAS.

Diante da intenção em apoiar ações contínuas, consistentes e sistemáticas da Ouvidoria-Geral do MDS por meio da disseminação, por todo o Brasil, de Ouvidorias específicas do SUAS, o MDS celebrou cooperação com a Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ), a partir do Termo de Execução Descentralizada (TED) n. 1 / 2023, com o intuito de estruturar e implementar um Sistema Nacional de Ouvidorias do Desenvolvimento e Assistência Social. Além de fomentar a criação de novas unidades de Ouvidorias do SUAS nos entes subnacionais, o Sistema pretende instituir mecanismos que promovam soluções integradas, articulando-as numa rede colaborativa que favoreça a troca de experiências sobre processos e fluxos de trabalho, de modo a potencializar a participação, a proteção e a defesa dos direitos dos

usuários dos serviços públicos, conforme preconiza a Lei n. 13.460 / 2017.

Sob tal perspectiva, a Ouvidoria-Geral do MDS assume a função de articulador interinstitucional na posição de elemento facilitador para a consolidação de um Sistema ou de uma rede de Ouvidorias junto a Estados e Municípios, que atuem nas temáticas afins aos do MDS. Com base no pensamento de Fleury (2008), o termo rede é aqui compreendido como modelo estratégico de gestão e de manejo de políticas, pautado na governança pública entre os diferentes níveis administrativos de um Sistema federativo ou, como princípio político de organização estatal para gerir Políticas Públicas sociais, voltada para práticas cooperativas entre setores públicos e sociedade civil, como Malvezzi e Nascimento (2020) apregoam.

A integração sistêmica entre as Unidades é cada vez mais importante para o efetivo funcionamento das Ouvidorias. O relacionamento colaborativo, continuado e em rede, por meio do compartilhamento de novos conhecimentos e contínuo aprendizado, além da troca de informações sobre fluxos, procedimentos, normativas, experiências e resoluções internas e externas, produzem inovação e crescimento mútuo entre as Ouvidorias brasileiras. Porém, se o avanço de uma rede temática de Ouvidorias do SUAS constitui inovação com chance de sucesso na esfera das Ouvidorias da Assistência Social, com potencial de fomentar a descentralização e a consolidação do setor, há entraves que precisam ser superados. Destaque, então, para as ações: (a) institucionalizar essas instâncias no contexto dos entes subnacionais por meio de estratégias de apoio para assegurar recursos, sua inserção nos instrumentos de planejamento de gestão e a adequação das estruturas jurídica, física e tecnológica das Unidades; (b) qualificar, de forma contínua e sistemática, os profissionais que atuam / atuarão nas Ouvidorias para que se habilitem a cumprir as funções das Ouvidorias com respeito às especificidades do SUAS; (c) estabelecer e aprimorar a comunicação entre Ouvidoria-Geral / MDS com as Ouvidorias de Estados



e Municípios – e estes entre si –, com a pretensão de estabelecer um fluxo articulado entre as diferentes esferas administrativas.

Diante do diagnóstico de que ainda há poucas Unidades de Ouvidorias específicas aos SUAS, devidamente implantadas nas Secretarias de Assistência Social, as Ouvidorias-Gerais (Estaduais e Municipais) são, hoje, umas das portas de entrada possíveis para queixas ou elogios de cidadãos e cidadãs acerca dos serviços socioassistenciais no país. O apoio das Ouvidorias-Gerais às Secretarias da Assistência Social é estratégico para o funcionamento de Ouvidorias setoriais do SUAS, uma vez que se acredita que esses órgãos possuem trajetória institucional consolidada, com capacidade de apoiar a novas Ouvidorias setoriais a partir de experiências exitosas, o que corresponde à facilitação de práticas cotidianas de trabalho.

Como panorama de fundo, revendo a perspectiva histórica e crítica que atuou como mola propulsora da discussão em foco, a trajetória e, em especial, o desempenho do Serviço Social no Estado do Piauí, diante da formação universitária como alicerce para a promoção de sociedade mais justa e inclusiva, notadamente, a partir da instituição do Curso de Serviço Social da UFPI, assegura-se que a atuação dos assistentes sociais foi determinante para a implementação e o fortalecimento de Políticas Públicas estruturantes, a exemplo do Programa Fome Zero e, posteriormente, do Programa Bolsa Família.

A análise das experiências em Guaribas e Acauã, Municípios-pilotos para a execução inicial do PFZ, evidenciou avanços concretos em seus indicadores sociais, particularmente em relação à renda familiar, à segurança alimentar e ao Índice de Desenvolvimento Humano Municipal, Tabela 1 e Tabela 2; Quadro 1 e Quadro 2. A realidade dessas cidades evidenciou a capacidade transformadora de Políticas Públicas integradas, orientadas pelo combate à fome e à pobreza extrema, alinhadas aos princípios constitucionais de cidadania e dignidade da pessoa humana.

Em paralelo, a evolução das Ouvidorias Públicas, com destaque para a atuação do MDS, vem sendo fundamental para a consolidação

da participação popular e do controle social. A construção do Sistema Nacional de Ouvidorias da Assistência Social emerge, nesse cenário, como resposta institucional às crescentes demandas por transparência, por uma escuta qualificada e pela melhoria da gestão pública. Sem dúvida, a participação cidadã, por meio das Ouvidorias, associada à expansão das políticas de transferência de renda, é essencial para a promoção de justiça social e democracia participativa no país. Se os desafios persistem – necessidade de interiorização e de maior estruturação das Ouvidorias nos entes subnacionais – os avanços obtidos até então corroboram a eficácia da integração entre políticas sociais, controle social e participação popular. Os processos históricos relatados reafirmam que a construção de uma sociedade democrática, inclusiva e desenvolvida depende não apenas da implementação de Políticas Públicas eficazes, mas também de maior estímulo aos mecanismos de participação, escuta e controle social, posicionando o cidadão como sujeito ativo e figura central na formulação, na execução e na avaliação das Políticas Públicas que impactam suas vidas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. K. S.; FREITAS, N. M. de B.; RIBEIRO, J. F. Filho. Ouvidoria: inter-relação entre controle social e controle interno. **Espaço Acadêmico da Ouvidoria do IPEA**, 2007. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/ouvidoria/index.php?option=com_content&view=article&id=201&Itemid=18. Acesso em: 20 dez. 2024.

BASE DE DADOS DO INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEADATA). **Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM)**. 2024. Disponível em: <http://www.ipeadata.gov.br>. Acesso em: 12 dez. 2024.



BRASIL. Controladoria-Geral da União (CGU). **Damos as boas-vindas ao Fala.BR** 2024a. Disponível em: <https://falabr.cgu.gov.br/web/home>. Acesso em: 10 mar. 2024.

BRASIL. Controladoria-Geral da União (CGU). **Painel Resolveu?** 2025a. Disponível em: <https://centralpaineis.cgu.gov.br/visualizar/resolveu>. Acesso em: 10 mar. 2025.

BRASIL. Controladoria-Geral da União (CGU). **Orientações para implementação da Lei de Acesso à Informação nas Ouvidorias Públicas**: rumo ao Sistema participativo. Brasília – DF, 2012.

BRASIL. Controladoria-Geral da União (CGU). **Portaria n. 581**, de 9 de março de 2021. Estabelece orientações para o exercício das competências das Unidades do Sistema de Ouvidoria do Poder Executivo Federal, instituído pelo Decreto n. 9.492, de 5 de setembro de 2018, dispõe sobre o recebimento do relato de irregularidades de que trata o *caput* do Artigo 4º da Lei n. 13.608, de 10 de janeiro de 2018, no âmbito do Poder Executivo Federal, e dá outras providências. 2021. Disponível em: https://repositorio.cgu.gov.br/handle/1/65126?locale=pt_BR. Acesso em: 11 mar. 2025.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília – DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Cidadania [extinto]. Ouvidoria-Geral. **Relatórios anuais de Gestão** [em separado]. Brasília – DF, 2019 a 2021.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome (MDS). **Censo SUAS**. Brasília – DF, 2023a.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome (MDS). Ouvidoria-Geral. **Relatórios anuais de Gestão** [em separado]. Brasília – DF, 2022 a 2024.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome (MDS). Secretaria de Avaliação, Gestão da Informação e Cadastro Único (SAGICAD).

VISDATA. 2025b. Disponível em: <https://aplicacoes.cidadania.gov.br/vis/data3/data-explorer.php>. Acesso em: 30 abr. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional do Seguro Social (INSS). **Ouvidoria**. Disponível em <https://www.gov.br/inss/pt-br/canal-atendimento/ouvidoria>. 2025c. Acesso em: 27 abr. 2025.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome (MDS). **Relatório de evolução dos benefícios sociais por município**. Brasília – DF, 2025d.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto n. 5.074**, de 11 de maio de 2004. Aprova a estrutura regimental e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções gratificadas do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, e dá outras providências. 2024b. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2004-2006/2004/decreto/d5074.htm>. Acesso em: 2 maio 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto n. 5.550**, de 22 de setembro de 2005. Aprova a estrutura regimental e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções de confiança do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, e transforma e remaneja cargos em comissão e funções de confiança. 2005. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2004-2006/2005/decreto/d5550.htm>. Acesso em: 2 maio 2025.



BRASIL. Presidência da República. **Decreto n. 9.492**, de 5 de setembro de 2018. Regulamenta a Lei n. 13.460, de 26 de junho de 2017, que dispõe sobre participação, proteção e defesa dos direitos do usuário dos serviços públicos da Administração Pública Federal, institui o Sistema de Ouvidoria do Poder Executivo Federal, e altera o Decreto n. 8.910, de 22 de novembro de 2016, que aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Transparência, Fiscalização e Controladoria-Geral da União. 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/d9492.htm. Acesso em: 12 abr. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto n. 11.392**, de 20 de janeiro de 2023. Aprova a estrutura regimental e o quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções de confiança do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome, e transforma e remaneja cargos em comissão e funções de confiança. 2023b. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2023-2026/2023/decreto/d11392.htm>. Acesso em: 2 maio 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 8.078**, de 11 de setembro de 1990. Dispõe sobre a proteção do consumidor e dá outras providências. 1990a. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8078compilado.htm. Acesso em: 14 abr. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 8.142**, de 28 de dezembro de 1990. [Lei Orgânica da Saúde]. Dispõe sobre a participação da comunidade na gestão do Sistema Único de Saúde (SUS) e sobre as transferências intergovernamentais de recursos financeiros na área da saúde e dá outras providências. 1990b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8142.htm. Acesso em: 28 abr. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 11.346**, de 15 de setembro de 2006. Cria o Sistema Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (SISAN) com vistas em assegurar o direito humano à alimentação adequada e dá outras providências. 2006. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2004-2006/2006/lei/l11346.htm>. Acesso em: 24 abr. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 12.527**, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações previsto no Inciso XXXIII do Artigo 5º, no Inciso II do § 3º do Artigo 37 e no § 2º do Artigo 216 da Constituição Federal; altera a Lei n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei n. 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei n. 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. 2011. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2011-2014/2011/lei/l12527.htm>. Acesso em: 6 abr. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 13.460**, de 26 de junho de 2017. Dispõe sobre participação, proteção e defesa dos direitos do usuário dos serviços públicos da Administração Pública. 2017. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/l13460.htm. Acesso em: 6 abr. 2025.

DELGADO, R. M. L.; FERNANDES, C. C. C.; PALOTTI, P. L. DE M. Quando cooperação e centralização se combinam: um estudo de caso da Política de Assistência Social. **Revista de Sociologia e Política**, [S. l.], v. 30, p. e018, 2022.

FERNANDEZ, M. V. *et al.* Ouvidoria como instrumento de participação, controle e avaliação de Políticas Públicas de saúde no Brasil. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, [S. l.]: v. 31, n. 4, p. e310403, 2021



FERREIRA, M. D'Alva Macedo; SILVA, M. do R. de Fátima e; GUIMARÃES, S. de J. O Serviço Social no Piauí. In: SILVA JÚNIOR, A. A. **A reconstrução histórica do Serviço Social no Nordeste**. Curitiba: CRV, 2021. v. 1, p. 67-80.

FLEURY, S. Redes de políticas: novos desafios para a gestão pública.

Revista Administração em Diálogo (RAD), [S. l.], v. 7, n. 1, 2008.

Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/rad/article/view/671>. Acesso em: 25 abr. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico 2000**: características da população e dos domicílios. Rio de Janeiro, 2001.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA SOCIAL DO PIAUÍ (Fundação Centro de

Pesquisas Econômicas e Sociais do Piauí, CEPRO). **Caderno estatístico do semiárido piauiense**: perfil socioeconômico dos Municípios.

Teresina, 2025.

LYRA, R. P. **Ouvidoria Pública e a questão da autonomia**. [S. l.]:

[s.n.], 2001. Disponível em <https://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/rubenspinto/rubensouvidoriapublicaautonomia.pdf>.

Acesso em: 12 abr. 2025.

MALVEZZI, C. D.; NASCIMENTO, J. L. A. Teoria ator-rede e o estudo da intersetorialidade nas Políticas Públicas. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, v. 24, p. e190341, 2020.

PIAUÍ (Estado). **Programa Fome Zero**: Piauí. Teresina: Coordenadoria Estadual de Segurança Alimentar e Combate à Fome, Governo do Estado do Piauí, 2006.

PICCINI, Ó. C.; FALCÃO, D. As Ouvidorias Públicas como instrumento de transparência: aspectos jurídicos e federativos. **Sequência**, Florianópolis, v. 43, n. 92, p. e86824, 2022.

PINTO, H. *et al.* Avaliação da Atenção Básica: a Ouvidoria ativa como estratégia de fortalecimento do cuidado e da participação social. **Saúde em Rede**, [S. l.], v. 1, n. 4, p. 15- 26, 2015.

RABELO, M. C. S.; ALENCAR, J. L.O. Ouvidorias Públicas no contexto do novo serviço público: o caso da Ouvidoria da Receita Federal do Brasil – 1ª Região Fiscal. In: MENEZES

R. do A.; CARDOSO, A. S. R. (Org.). **Ouvidoria Pública brasileira: reflexões, avanços e desafios**. São Paulo: IPEA, 2016. p. 203-214.

SOUSA, R. M. S.; TARGINO, M.G.; SANTOS, S. M. J. **Fome Zero em múltiplas facetas**. Teresina: Programa Fome Zero – Piauí, 2006.

TIBURTINO, G. A participação popular voltou! **Revista RADIS**, Rio de Janeiro, n. 251, 2023.



SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Adilson Aquino Silveira Júnior

Docente do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Assistente social formado pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Doutor em Serviço Social da UFPE. Coordenador do projeto de extensão Memória e História do Serviço Social em Pernambuco (MEHSSPE). E-mail: adilson.aquino@ufpe.br

Ana Maria Cunha Iêdon

Graduada em Serviço Social pela UFPI (2019-2024). Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (UFPI), com vínculo de bolsista junto à Fundação de Amparo à Pesquisa do Piauí (FAPEPI). Membro do Programa de Extensão Memória do Serviço Social no Piauí e do Núcleo de Grupo de Estudos em Políticas de Seguridade Social e Serviço Social (GEPSS/UFPI). Integrante da Comissão de Comunicação do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI. Representante estudantil suplente junto ao Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas (PPGPP/UFPI). E-mail: anaiedon@ufpi.edu.br

Antonia Camille Severiana Maciel

Discente do curso de bacharelado em Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Bolsista do Programa de Educação Tutorial -

PET Serviço Social (UFPI). Membro do Programa de Extensão Memória do Serviço Social no Piauí. Email: antonia.maciел@ufpi.edu.br.

Beniellen Soares Silva

Discente do curso de bacharelado em Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Bolsista do Programa de Educação Tutorial - PET Serviço Social (UFPI). E-mail: beniellen2@gmail.com

Caio Tavares Motta

Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e mestrado em Saúde Pública pela Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca (ENSP/FIOCRUZ). É pesquisador no Projeto: “Apoio à estruturação e implementação do Sistema Nacional de Ouvidorias do Desenvolvimento e Assistência Social”, uma parceria entre a ENSP/FIOCRUZ e a Ouvidoria-Geral do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome (MDS). Email: motta.caio.t@gmail.com

Carla Gabriela Nobre da Silveira

Assistente Social, formada pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), atuando na Casa de Zabelê. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas- PPGPP-UFPI e bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil/CAPES. Conselheira Presidenta do Conselho Municipal de Assistência Social de Teresina (CMAS). Membro do Grupo de Estudos em Políticas de Seguridade Social e Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (GEPSS/UFPI), do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Serviço Social e Questão Social (NEPESS/UFPI) e do Programa de extensão Memória do Serviço Social no Piauí. Membro base da Comissão de Formação e Trabalho Profissional e do Comitê Antirracista do CRESS-PI 22ª Região. E-mail: gabrielanobre02@ufpi.edu.br



Charlenne Cristina da Luz

Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Foi bolsista no Programa de Iniciação Científica (PIBIC/CNPQ/UFPI) na pesquisa “História e memória da pesquisa no curso de serviço social na UFPI”. Egressa do Programa de Educação Tutorial em Serviço Social - PET Serviço Social (UFPI). Participou do Programa de extensão Memória do Serviço Social no Piauí. E-mail: charlennecristinaluzz@ufpi.edu.br

Dafne Dias Lages Monteiro

Assistente Social. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas-PPGPP-UFPI e bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil/CAPES. Suplente Representação Nacional Discente de Pós-Graduação da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), Gestão “A certeza na frente, a história na mão”: Serviço Social e Luta Coletiva (2025-2026). Integrante do Programa de Extensão Memória do Serviço Social no Piauí, do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Serviço Social e Questão Social (NEPESS/UFPI) e do Núcleo de Estudos em Saúde Pública (NESP/UFPI).. Membro base da Comissão de Formação e Trabalho Profissional do Conselho Regional de Serviço Social do Piauí - CRESS-PI. E-mail: dafne@ufpi.edu.br

Dandara Lavinne da Silva Costa

Graduanda em Serviço Social pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Bolsista do Programa de Extensão Memória do Serviço Social no Piauí (PIBEX/UFPI). Discente Voluntária do Programa de Iniciação Científica – ICV/UFPI (2024-2025) com a pesquisa “História e Memória do Serviço Social na UFPI: um olhar para o corpo discente”. Membro do Centro Acadêmico de Serviço Social da UFPI - Gestão “Dona Ivone Lara” (2025-2026) e do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão sobre Serviço Social e Questão Social (NEPESS/UFPI). E-mail: danlavinne05@gmail.com

Dannylo Cavalcante Alves

Assistente Social CRESS nº 2671 22ª Região, formado pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Especialista em Família e Políticas Públicas pelo Centro Universitário Santo Agostinho (UNIFSA). Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI. Conselheiro Presidente na Gestão “CRESS PI Somos Nós” (2023/2026). Trabalhador do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) da Prefeitura Municipal de Teresina. E-mail: cavalcantedannylo@gmail.com

Eliana Pinto

Formada em Direito pela Uniceub/DF, em Química pela Universidade de Brasília – UnB e licenciada em Ciências Físicas, Biológicas e Matemática – PUC/DF. Pós-graduada em Direito Público e especialista em *advocacy* (Harvard Business School). Professora, Jurista e Advogada com experiência em mediação, gestão de situações complexas, engajamento pela equidade de gênero e em defesa da justiça social. A partir de março de 2023, ocupa o cargo de Ouvidora-Geral e Data Protection Officer – DPO do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome (MDS). E-mail: elianapinto3007@gmail.com

Gleyson Willian Silva Carneiro

Mestrando bolsista CNPq no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Bacharel em Serviço Social pela UFPI. Membro do Programa de Extensão Memória do Serviço Social no Piauí (UFPI). Egresso do Programa de Educação Tutorial – PET Serviço Social (UFPI). Membro do Grupo de Estudos de Políticas da Seguridade Social e Serviço Social (GEPSS/UFPI). Membro do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Serviço Social e Questão Social (NEPESS/UFPI). E-mail: gleysonwillian4@gmail.com

Iolanda Carvalho Fontenele

Professora aposentada do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Doutora em Políticas Públicas



pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Esteve presente no Núcleo Docente estruturante (NDE/UFPI) em todo o processo de revisão curricular do último Projeto Pedagógico do curso (PPC-2023). Coordenou e sistematizou a proposta de inserção curricular da extensão e foi a primeira Coordenadora de Curricularização de Extensão do Curso de Serviço Social da UFPI. E-mail: iolandaservicosocial@gmail.com.

Iracilda Alves Braga

Professora do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Graduada em Serviço Social pela UFPI, Mestre em Políticas Públicas pela UFPI e Doutora em Serviço Social pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI. Tutora do Programa de Educação Tutorial -PET Serviço Social (UFPI). Líder do Grupo de Estudos em Políticas de Seguridade Social e Serviço Social (GEPSS/UFPI). Pesquisadora do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Serviço Social e Questão Social (NEPESS/UFPI). Membro do Programa Memória do Serviço Social no Piauí (UFPI). Coordenadora da pesquisa “História e memória da pesquisa no curso de serviço social na UFPI”. E-mail: iracildabraga@ufpi.edu.br

Isadora Ravenna de Brito Pedreira

Graduanda em Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Membro do Programa de extensão Memória do Serviço Social no Piauí. Participou do Programa de Iniciação Científica da (ICV/UFPI), na pesquisa “O lugar da extensão universitária no curso de serviço social da UFPI e as tendências no processo de curricularização da extensão” (2023-2024). E-mail: isadorarbritop@gmail.com

João Pedro Meneses de Moura

Discente de graduação do curso Serviço Social da Universidade Federal do Piauí. Bolsista do Programa de Educação Tutorial - PET - Serviço

Social (UFPI). Membro do Programa de Extensão Memória do Serviço Social no Piauí. Email: joao.meneses@ufpi.edu.br

Lucélia de Oliveira Silva

Assistente Social CRESS nº 878 22ª Região, formada pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Especialista em Família e Políticas Públicas pelo Centro Universitário Santo Agostinho (UNIFSA). Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI. Conselheira 1ª secretária Gestão “CRESS PI Somos Nós” (2023/2026). Trabalhadora do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) da Prefeitura Municipal de Teresina. Membro do Grupo de Estudos de Políticas da Seguridade Social e Serviço Social (GEPSS/ UFPI). Integrante do Programa de Extensão Memória do Serviço Social no Piauí. E-mail: olucelia051@gmail.com.

Lucia Cristina dos Santos Rosa

Professora Titular do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Assistente Social. Mestre em Serviço Social pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Doutora em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Doutora em Sociologia pela UFPE. Pós-Doutorado em Saúde Coletiva pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Especialista em saúde mental pela UFRJ. Pesquisadora do Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Políticas Públicas, Serviço Social e Saúde Mental (PPSAM/CNPq/UFPI). E-mail: profaluciarosa@gmail.com

Lúcia da Silva Vilarinho

Professora do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

Possui graduação em Serviço Social pela UFPI, Mestrado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e Doutorado em Desenvolvimento e Meio Ambiente (PRODEMA/



UFPI). Coordenadora de Estágio do Curso de Serviço Social da UFPI. Coordenadora do Núcleo de Pesquisa de Saúde Pública (NESP/ UFPI). E-mail: luvilarinho@uol.com.br

Luna Luiza Alves Lopes de Sousa

Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Egressa do Programa de Educação Tutorial -PET Serviço Social UFPI. Membro do Grupo de Estudos de Políticas da Seguridade Social e Serviço Social (GEPSS/ UFPI). E-mail: lunalopes199@gmail.com

Maria Aparecida Milanez Cavalcante

Professora do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Assistente Social. Mestre em Sociologia pela UFPI. Doutora em Políticas Públicas pela UFPI. Foi Docente em regime de Dedicação Exclusiva na Universidade Federal do Pará (2022-2025). Foi representante Discente de Pós-graduação da Regional Norte da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (2021-2022). É membro do Núcleo de Pesquisa sobre Estado e Políticas Públicas/CNPq/UFPI e do grupo de pesquisa Trabalho, Estado e Sociedade na Amazônia/CNPq/UFPA. E-mail: aparecidamilanez@ufpi.edu.br

Maria Clara Lima e Silva

Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Egressa do Programa de Educação Tutorial -PET Serviço Social UFPI. Membro do Grupo de Estudos de Políticas da Seguridade Social e Serviço Social (GEPSS/ UFPI). E-mail: mariaclaralima@ufpi.edu.br

Maria D'Alva Macedo Ferreira

Professora Titular aposentada do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Assistente Social, formada pela UFPI. Doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

(PUC-SP). Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Criança, Adolescência e Juventude (NUPEC/UFPI) e do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Serviço Social e Questão Social (NEPESS/UFPI). E-mail: dalva.macedo@ufpi.edu.br

Maria Inês de Sousa Mendes

Assistente Social, formada pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Especialista em Serviço Social: Direitos sociais e competências profissionais pela Universidade Nacional de Brasília (UnB). Discente da turma especial do mestrado de Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Agente Fiscal do Conselho Regional de Serviço Social 22ª Região (CRESS/PI). E-mail: inesmmendes@hotmail.com

Maria do Rosário de Fátima e Silva

Professora Titular aposentada do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Assistente Social, formada pela UFPI. Possui pós-doutorado, doutorado e mestrado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Pesquisadora do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Serviço Social e Questão Social (NEPESS/UFPI). Membro do Programa de Extensão Memória do Serviço Social no Piauí/DSS/UFPI. Membro do Núcleo de Pesquisa Formação, Trabalho, Desigualdade Social e Políticas Públicas/DSS/UFPI. Membro do Programa de Extensão Universitária para a Pessoa Idosa-PTIA/UFPI. Membro do Núcleo de Pesquisa sobre Famílias e Políticas Públicas da UNIFESP. E-mail: mrosariofat@gmail.com

Maria do Perpétuo Socorro Paz Landim Moraes

Formada em Comunicação Social pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Licenciatura em Pedagogia (UFPI). Especialista em Supervisão Escolar pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI) e Saúde do Trabalhador e Ecologia Humana pela Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ). Professora e Jornalista com experiência em Assessoria



de comunicação e Educação Profissional. Assessora de Comunicação da Coordenadoria Estadual de Segurança Alimentar e Erradicação da Fome-PI-Programa Fome Zero. Assessora de Imprensa do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego /PRONATEC/ SEDUC-PI. E-mail: socorrolandim@gmail.com

Mariana Rocha Menezes

Assistente Social; especialista em Saúde Pública com Ênfase em Saúde Mental; Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas na Universidade Federal do Piauí (UFPI). Membro do Programa de Extensão Memória do Serviço Social no Piauí e do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Serviço Social e Questão Social (NEPESS/UFPI). Membro base da Comissão de Formação e Trabalho Profissional do CRESS-PI 22ª Região. E-mail: marianarochamenezes@hotmail.com

Maria Veralucia Leite Nogueira

Professora aposentada do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI), desde 2005. Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Ceará; Mestrado em Administração e Planejamento de Programas de Bem-Estar Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). Ingressou como docente na UFPI logo após a criação do Curso de Serviço Social e presidiu a Comissão de implantação do Departamento de Serviço Social, vindo a assumir posteriormente a primeira Chefia do citado Departamento. Na sua trajetória histórica como docente dedicou-se às atividades de ensino, pesquisa e extensão, com esmero e dedicação. Assumiu também cargos acadêmico-administrativos, destacando-se dentre estes o de Pro-Reitora de Ensino de Graduação (PREG/UFPI), durante 8 anos. E-mail: veralucia.nogueira@yahoo.com.br.

Marlúcia Valéria da Silva

Foi a primeira mulher a presidir o Diretório Central dos Estudantes da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Ao concluir o curso, passou a

integrar o Departamento de Serviço Social na condição de docente. Tem formação doutoral em Sociologia Política pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Masilene Rocha Viana

Professora do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Foi a segunda mulher a presidir o Diretório Central dos Estudantes da Universidade Federal do Piauí, atividade que exerceu por dois anos consecutivos (de 1987-1989). Doutorou-se em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). E-mail: masilene.rocha@ufpi.edu.br

Mauricéia Ligia Neves da Costa Carneiro

Professora do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Possui Graduação em Serviço Social pela UFPI; Especialização em Administração de Recursos Humanos (UFPI); Mestrado em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Doutorado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Ocupou o cargo de Sub- Chefe do Departamento de Serviço Social no biênio 2023-2025, e, atualmente encontra-se na segunda gestão relativa ao biênio (2025-2027). Compõe os Grupos de Estudos em Políticas de Seguridade Social e Serviço Social (GEPSS/CNPq/UFPI), Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão de Família e Políticas Públicas (NEF/CNPq/UNIFESP) e Grupo de Estudos sobre Riscos e Desastres Socioambientais (NEF/CNPq/UNIFESP). E-mail: mnevesdacosta@gmail.com

Pamela da Silva Geraldo

Bacharel em Serviço Social pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Participou do Programa de Extensão Memória do Serviço Social no Piauí (2022-2025). Participou de Programa de Iniciação Científica, na



pesquisa “História e memória da pesquisa no curso de Serviço Social na UFPI”. E-mail: pamelageraldo43@gmail.com

Renata Schynaider Alves De Sousa

Graduanda em Serviço Social pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC/CNPq (2024-2026) com a pesquisa: “História e Memória do Serviço Social na UFPI: um olhar para o corpo docente”. Membro do Programa de Extensão Memória do Serviço Social no Piauí, do Grupo de Estudos em Políticas de Seguridade Social e Serviço Social (GEPSS/UFPI) e do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão sobre Serviço Social e Questão Social (NEPESS/UFPI). Membro do Programa de Educação Tutorial - PET Integração. Presidenta do Centro Acadêmico de Serviço Social da UFPI - Gestão “Dona Ivone Lara” (2025-2026). Militante da Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO) Região I. Representante de Graduação (Suplente) da Regional Norte da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), Gestão “A certeza na frente, a história na mão: Serviço Social e Luta Coletiva” (2025-2026). Membro base da Comissão de Formação e Trabalho Profissional do Conselho Regional de Serviço Social do Piauí - CRESS-PI. E-mail: renataschynaider@gmail.com

Rosângela Maria Sobrinho Sousa

Assistente Social. Especialista em Políticas Sociais. Mestra e Doutora em Serviço Social. Docente aposentada junto à UFPI. Ex-Conselheira Nacional de Assistência Social/representando o FONSEAS. Ex-Presidenta do Conselho Estadual de Assistência Social do Piauí e do Conselho Regional de Serviço Social do Piauí / 22ª Região. Gerente de Projeto do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome (MDS). Dentre sua produção técnico-científica, destaque para três itens em coautoria com profissionais da área de diferentes instituições: (1) “Benefícios e transferência de renda: a importância dos benefícios socioassistenciais e o direito à garantia do

SUAS. Cad. De Textos- 13ª CNAS, 2023; (2) Teaching home-visitors to support responsive caregiving: a cluster randomized controlled trial of na online professional development programa in Brazil. Journal of Global Health, Toronto, v 12, 2022; (3) Gestão estadual do SUAS em tempos de pandemia. EDUFPI, 2020. E-mail: rosangela13sousa@gmail.com.

Rosilene Marques Sobrinho de França

Professora do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Possui mestrado e doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI e pós-doutorado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). Graduada em Serviço Social, Direito e História. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas (GEDIPO/CNPq/UFPI). Coordenadora do Programa de Promoção de Direitos Humanos, Sociais e Cidadania (PRAIDIH/UFPI). Exerceu o cargo de subchefe do Departamento de Serviço Social por duas gestões e de subcoordenadora do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas. Ocupou o cargo de Chefe do Departamento de Serviço Social no biênio 2023-2025, e, atualmente, encontra-se na segunda gestão relativa ao biênio 2025-2027. Coordenadora do Projeto Fortalecer, financiado pela Secretaria Nacional de Políticas Penais (SENAPPEN)/ Ministério da Justiça e Segurança Pública (MJSP). E-mail: rosilenemarquessobrinho@gmail.com

Rúbia Maria Vieira e Silva

Discente de graduação do curso Serviço Social da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Bolsista do Programa de Educação Tutorial – PET Serviço Social (UFPI). Email: rubiamaria760@gmail.com



Solange Maria Teixeira

Professora Titular do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Assistente Social. Doutorado em Políticas Públicas pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Pós-doutorado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Membro do Comitê de Assessoramento de Psicologia e Serviço Social do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Bolsista de Produtividade pelo CNPq. É líder do diretório/Núcleo de Pesquisa sobre Estado e Políticas Públicas. Foi Presidente do Conselho Regional de Serviço Social do Piauí (gestão 2014-2017); foi coordenadora do Programa Terceira Idade em Ação da UFPI e coordenadora do GTP/ABEPSS Serviço Social, Classe e Geração (no tema do envelhecimento). Foi Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Políticas da UFPI (2020-2025). E-mail: solangeufpi@gmail.com.

Simone de Jesus Guimarães

Professora Titular aposentada do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Assistente Social, formada pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Possui pós-doutorado, doutorado e mestrado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Pesquisadora do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Serviço Social e Questão Social (NEPESS/UFPI). E-mail: simone.guimaraes@uol.com.br

Sofia Laurentino Barbosa Pereira

Professora do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Mestre e Doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFPI. Estágio Pós-Doutoral no Programa de estudos Pós-Graduados em Serviço Social na Pontifícia Universidade Católica de

São Paulo (PUC-SP). Coordenadora do Programa de Extensão Memória do Serviço Social no Piauí e da pesquisa História e Memória do Serviço Social no Piauí. Coordenadora / líder do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Serviço Social e Questão Social (NEPESS/UFPI) e do Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Políticas Públicas, Serviço Social e Saúde Mental (PPSAM/UFPI). Bolsista de Produtividade em Pesquisa pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Coordenadora de Pós-Graduação da Regional Norte da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), Gestão “A certeza na frente, a história na mão: Serviço Social e Luta Coletiva” (2025-2026). E-mail: sofialaurentino@ufpi.edu.br.

Teresa Cristina Moura Costa

Professora do Departamento de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Doutora em Serviço Social pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Coordenadora do curso de bacharelado em Serviço Social da UFPI (2023-2027). Subcoordenadora do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Serviço Social e Questão Social (NEPESS/UFPI). Pesquisadora do Núcleo de Pesquisa sobre Estado e Políticas Públicas e do Grupo de Estudos em Políticas de Seguridade Social e Serviço Social (GEPSS/UFPI). Conselheira fiscal da Executiva Nacional da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), Gestão “A certeza na frente, a história na mão: Serviço Social e Luta Coletiva” (2025-2026). Coordenadora do Projeto de Pesquisa “O lugar da extensão universitária no Curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí”. E-mail: tcmcosta@ufpi.edu.br

Vitória Conceição de Lima Ribeiro

Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Foi bolsista no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico da Universidade Federal do Piauí - PIBIC/CNPq/UFPI (2023-2024)



no projeto de pesquisa “O lugar da extensão universitária no curso de Serviço Social da Universidade Federal do Piauí”. Participou do Programa de Extensão Memória do Serviço Social no Piauí. E-mail: vitorialima.ass.social@gmail.com

[...] A criação do curso de Serviço Social na Universidade Federal do Piauí foi um marco histórico para o estado, pois estabeleceu um novo modo de agir profissional. Quando criamos o curso, em 1976, nossa preocupação era estar sempre atualizadas e responder ao momento da sociedade. Embora o currículo apresentasse uma vertente funcionalista, nas entrelinhas já havia uma base estrutural que tentava mascarar o sistema vigente durante a ditadura, mas que, ao mesmo tempo, as práticas já carregavam um discurso de libertação e transformação, sempre que possível.

Celebrar cinquenta anos do curso é reconhecer o quanto foi percorrido: quanta história e quantos desafios vivenciados por nós e por tantos professores, estudantes e assistentes sociais. E, ainda assim, se fosse preciso repetir tudo, eu repetiria - embora com uma compreensão atualizada, à luz da história -, pela grandeza do que fizemos e pela responsabilidade assumida por uma profissão que atua no enfrentamento à questão social. O Serviço Social é fundamental, e a minha alegria é saber que pude contribuir com esse momento histórico. [...]

Teresina, Piauí, novembro de 2025

Aglaír Setúbal

Professora fundadora do curso de
Serviço Social da Universidade Federal do Piauí

