

Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

Eixo temático: Serviço Social: fundamentos, formação e trabalho profissional

Sub-eixo: Formação profissional

FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL NO BRASIL E A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO: CURRÍCULO, FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE

ELIVÂNIA DA SILVA MORAES¹

RESUMO

Esse artigo objetiva contribuir com o adensamento do debate da curricularização da extensão do Serviço Social estabelecendo uma análise das concepções de currículo, formação e prática docente. Consideramos, que a concepção de extensão popular e emancipatória para ser materializada precisa estar associada a uma concepção crítica de currículo e da prática e formação docente. A rigor precisa-se de investimento em políticas curriculares que enfrentem o projeto educacional capitalista, superem a disciplinaridade e efetivem um desenvolvimento profissional docente que efetivem uma prática educativa capaz de consolidar as perspectivas críticas de currículo e extensão.

Palavras-Chave: Serviço Social, Currículo, Extensão, Formação e Prática Docente.

RESUMEN

Este artículo pretende contribuir a la profundización del debate sobre la curricularización de la extensión en Trabajo Social estableciendo un análisis de los conceptos de currículo, formación y práctica docente. Consideramos que la concepción de extensión popular y emancipadora, para materializarse, necesita estar asociada a una concepción crítica del currículo y de la práctica y formación docente. En rigor, se necesita inversión en políticas curriculares que enfrenten el proyecto educativo capitalista, superen cuestiones disciplinarias e implementen un desarrollo profesional docente que implemente una práctica educativa capaz de consolidar perspectivas críticas sobre el currículo y la extensión.

Palabras clave: Servicio Social, Currículo, Extensión, Formación y Práctica Docente.

¹ Universidade Estadual do Ceará

1 INTRODUÇÃO

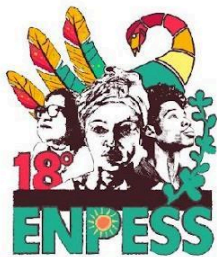
A formulação de um Projeto Nacional de Formação Profissional para os cursos de graduação em Serviço Social no Brasil, surge por força de um posicionamento teórico e político que foi estabelecendo hegemonia na luta contra o conservadorismo profissional, em suas posturas controlistas e assistencialistas. Numa conjuntura de avanços democráticos pós-ditadura, afirmava-se a necessidade do Serviço Social se vincular às reivindicações das classes trabalhadoras e/ou subalternas. Tal posicionamento político estava implicado com uma dominância teórica, principalmente no campo acadêmico, do paradigma marxista como teoria capaz de desvendar a objetividade do ser social, matéria-prima sobre a qual atua o Serviço Social.

A discussão do marxismo e sua inserção no projeto de formação profissional do Serviço Social trouxe um redirecionamento profissional e determinou profundas revisões no perfil de formação, a qual buscava garantir uma sólida formação teórica e uma análise crítica e contextualizada da realidade social.

Associada à discussão da necessidade de uma visão orgânica de currículo articulada por eixos e não por disciplinas, acorriam fortes debates sobre a necessidade da unidade entre teoria, método e história, na busca do curso formar profissionais não só qualificados para a intervenção, mas também capazes de pensar criticamente e produzir conhecimentos de sua prática cotidiana.

Com a promulgação da LDB em 1996 (Lei 9394/96), ganhou destaque o desenho formativo fundamentado em núcleos ou eixos de fundamentação, afirmando princípios da flexibilidade, descentralização e pluralidade da formação no plano da graduação.

Todas as discussões e definições ora destacadas, parametrizam as primeiras diretrizes avaliativas do currículo, o que acarretou a definição de uma nova direção social para o curso de Serviço Social que se tornou hegemônica no seio acadêmico-profissional e se consolidou com a elaboração das Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social, discutidas coletivamente e aprovadas pela categoria em 1996, sendo esta enviada ao Conselho Nacional de Educação (CNE). A proposta das Diretrizes Gerais para os Cursos de Serviço Social exibiu como um produto de um amplo e sistemático debate realizado pelas unidades de ensino, em 1994, quando a XXVIII Convenção Nacional da Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS) deliberou sobre os encaminhamentos da revisão do currículo mínimo vigente desde 1982.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

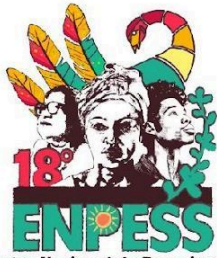
As transformações na formação profissional do Assistente Social nos anos de 1990 e início dos anos 2000 ocasionaram modificações curriculares significativas, que podem subsidiar outras mudanças que estão a exigir esses novos tempos. Em 2018, a Resolução n.º 7 do CNE/CES traz como exigência para todas as graduações à curricularização da extensão, a qual exige que os currículos devam se responsabilizar nos seus documentos normativos, a exemplo do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e ações curriculares descritas neste por uma parcela de 10% de atividades extensionistas.

A ABEPSS (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social) na gestão “Aqui Se Respira Luta - 2021-2022). através da Coordenação Nacional de Graduação e a CTT (Comissão Temporária de Trabalho) da Curricularização da Extensão, lança o documento “Curricularização da extensão e Serviço Social”. O material apresenta subsídios para o debate sobre a extensão, considerando os marcos legais, a concepção presente no âmbito da universidade e a relação com o Serviço Social, tendo em vista uma concepção de extensão ampla e crítica.

Como bem aponta um trecho da apresentação do material: “Neste documento então aprofundamos as reflexões a respeito de uma prática extensionista alicerçada numa concepção que entendemos pode ser chamada de extensão popular, comunicativa e orientada para os processos de emancipação humana face à precarização e aprofundamento de ações privatistas no âmbito da educação no país”.

Entendemos, pois, que um caminho para que o conceito de extensão possa ser efetivado na formação profissional do Assistente Social, para além do entendimento teórico e político, este precisa ser materializado em práticas curriculares mediadas pela ação pedagógica de discentes e docentes e com o devido apoio institucional, traduzidos em políticas curriculares que viabilizem essa práxis educativa da extensão como mediação da emancipação humana proferida e desejada.

No entanto, numa incursão investigativa nos documentos legais e na produção do Serviço Social percebemos a insuficiência da problematização da categoria Currículo e das reflexões sobre a prática e formação docente, um dos sujeitos essenciais no desenvolvimento da formação profissional na educação superior. Procurando suprir um pouco dessa insuficiência procuramos problematizar, neste artigo, as concepções de currículo e de prática e formação docente, fundamentando nos da teoria crítica para refletirmos sobre esses dois universos temáticos.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

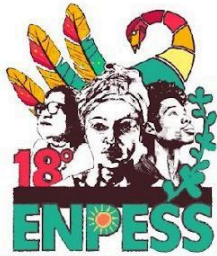
2 CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL

Para entendermos a importância da extensão universitária na formação profissional do Serviço Social na atualidade nos fundamentamos na abordagem definida pela ABEPSS ao explicitar uma concepção de extensão popular, comunicativa e voltada para os processos de emancipação humana (ABEPSS, 2021), considerando que a extensão representa um elemento crucial na formação das/os futuras/os profissionais.

Considerando a conjuntura atual de desmonte das universidades públicas com o ataque da lógica privatista, e até mesmo a disputa de projetos de educação, que no momento pende para aquele vinculado aos interesses do mercado financeiro da educação conduzido pelo projeto neoliberal, em vigor desde os anos de 1990 (Dahmer, 2010), surgem algumas preocupações quanto a esse processo, com destaque à concepção de extensão universitária que implicará também nas ações extensionistas curricularizadas.

Tais preocupações fundamentam-se tanto nesse direcionamento político presente na educação como um todo e, particularmente, na educação superior, como nos fundamentos legais que subsidiam e parametram a curricularização da extensão na graduação. Note-se que as Diretrizes do MEC apresentam uma lacuna na sua interpretação, que pode reduzir a curricularização da extensão à oferta de cursos, prestação de serviço e eventos e, efetivamente, tais formas de estabelecer a extensão nas propostas formativas dos cursos de graduação tendem a distanciar a prática da extensão da possibilidade efetiva de uma precípua articulação das IES com a população ou com vários setores da sociedade.

No desenvolvimento da formação profissional do Assistente Social no Brasil, destacam-se três preocupações apresentadas pela ABEPSS, as quais vem sendo adensadas pelas experiências recentemente em vigor. A primeira consiste na concepção de extensão que respalda as ações, considerando que as forças antidemocráticas, com grande legitimação no período entre 2016-2022, “podem se beneficiar deste processo para reforçar uma concepção de extensão voltada para os interesses do mercado e não para os princípios que regem a Política Nacional de Extensão” (ABEPSS, 2022, p. 30). Essa é uma preocupação legítima, já que a maioria dos cursos de Serviço Social no Brasil é ofertada em instituições de ensino privadas, que no início da profissão foram as pioneiras na formação profissional, porém, com o intenso processo de mercantilização e financeirização da educação, foram cooptadas pelos “tubarões” da educação, tendo, em sua maioria, cursos precarizados para atender ao desígnio do lucro.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

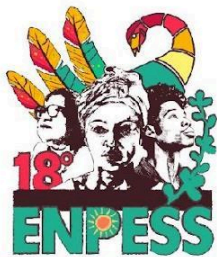
A segunda preocupação está relacionada às atividades e “vínculos” efetivados, além de uma atenção especial às/aos estudantes trabalhadoras/es. As Diretrizes da Extensão do MEC (2018) apontam atividades como: programas, projetos, cursos e oficinas, eventos e prestação de serviços. Assim, a ABEPSS sugere a especificação das atividades realizadas:

[...] priorizando atividades contínuas e vinculadas às lutas e resistências instituídas pela classe trabalhadora ou, como aqui denominamos uma concepção popular, comunicativa e orientada para os processos de uma educação emancipatória isto irá contribuir para o fortalecimento da direção ético-política que a profissão tem assumido (ABEPSS, 2022).

A terceira questão está relacionada ao *como* a extensão vem sendo implementada no âmbito dos currículos, haja vista a opção de muitos cursos pela inserção de ações de extensão no âmbito das próprias disciplinas. A proposta da extensão não é restringi-la à sala de aula apenas. A extensão universitária é indissociável do ensino e da pesquisa. Neste sentido, a realização de extensão por meio de sua inserção em disciplinas, tendo em vista, especialmente, o contexto de estudantes trabalhadores/as, com poucas condições de realização de atividades para além do turno das aulas, implica num esforço fundamental de articulação das ações planejadas junto à comunidade e instituições externas, numa relação horizontal, de troca, e que não implique em ações pontuais e descontinuadas. Outrossim, coloca-se como pertinente a vinculação das ações planejadas no âmbito de disciplinas a projetos de extensão mais amplos e com profunda articulação com demandas regionais.

Cabe ressaltar que o Serviço Social, desde meados da década de 1970, vem articulando seu projeto profissional às lutas da classe trabalhadora nas quais se insere, sendo a formação e exercício profissional direcionados à defesa e ampliação de direitos, especialmente dos segmentos mais subalternizados da “classe que vive da venda de sua força de trabalho” (Antunes, 2002). Esse momento, de virada de uma hegemonia conservadora para uma formação e atuação profissional do assistente social numa perspectiva crítica, permitiu dar os passos iniciais a um novo projeto profissional hegemônico, que se consolidou na década de 1990 com a denominação de projeto ético-político. Como aborda Abramides,

As lutas no período do avanço da precarização do trabalho e do neoliberalismo reafirmaram o PEP por meio de posicionamentos no que se refere a: autonomia e independência das entidades da categoria em relação ao Estado, ao governo e ao patronato; luta contra o neoliberalismo de todos os governos, de 1989 a 2016; defesa dos direitos sociais e trabalhistas historicamente conquistados; luta contra as contrarreformas do Estado, da Previdência Social, sindical, trabalhista e do ensino superior (EAD — Ensino a Distância e mestrados



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

profissionalizantes); em defesa do ensino público, laico, gratuito, universal, de qualidade e socialmente referenciado; contra a criminalização dos movimentos sociais e contra a lei antiterror sancionada em 2016 (Abramides, 2016, p. 472).

Neste sentido, observam-se muitas questões que surgem para pensar a formação profissional em Serviço Social e a extensão, sendo esta uma questão complexa e desafiadora, considerando inclusive o cenário atual, em que o conservadorismo intensifica a desestruturação das lutas de classes e aprofunda o distanciamento entre aqueles(as) que produzem e os que detêm a riqueza produzida socialmente.

Nesse contexto, podemos destacar alguns aspectos que necessitam de uma análise mais aprofundada nessa relação formação profissional do assistente social e a extensão. A primeira delas é a influência da lógica de mercado: Instituições, sejam públicas ou privadas, muitas vezes são influenciadas pela lógica mercadológica, priorizando resultados imediatos e alinhamento com as demandas empresariais em detrimento de abordagens mais voltadas para a emancipação e ação social.

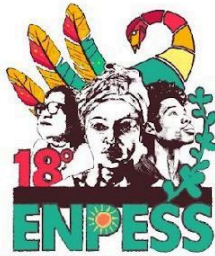
Outro fator são as limitações estruturais e financeiras, ou seja, a falta de recursos humanos, em especial a valorização do trabalho docente², financeiros e estruturais pode dificultar a implementação eficaz das diretrizes de extensão, comprometendo a oferta de uma formação de qualidade e alinhada com os princípios propostos.

A cultura institucional conservadora das instituições educativas em nível universitário também é um fator preocupante, que explicita uma resistência às mudanças. Alguns setores das instituições podem resistir a alterações que demandem uma abordagem mais engajada socialmente, mantendo uma postura mais alinhada com a competitividade do mercado, não dando validade à extensão universitária e hierarquizando o tripé, colocando-a como menos relevante.

O investimento em políticas curriculares que realmente subsidiem uma formação extensionista e que considere o desenvolvimento profissional docente como um importante “ponto de mutação” da efetivação da tríade ensino, pesquisa e extensão na educação superior, também se torna um fator preponderante de investimento, tendo em vista que sem modificações curriculares significativas e sem uma formação docente crítica, não se materializa uma formação profissional com um compromisso social forte.

Diante desse quadro, torna-se crucial promover a resistência à perspectiva

² Compreendendo que a extensão universitária é também trabalho, e deve ser remunerado com tal, já que será incluída como demanda/tarefa/atividade do trabalho profissional docente.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

(neo)conservadora que tem se evidenciado na implantação das propostas de extensão que vem se dando em diferentes cursos de graduação que pela via da extensão estabelecem uma nova rota para o atendimento às demandas do mercado. Compreendemos que buscar estratégias para fortalecer uma abordagem comprometida com a emancipação social e a defesa dos direitos humanos significa promover também na extensão universitária a incorporação da formação antirracista, ficando a ABEPSS Nacional e as Regionais com o compromisso de direcionar e estimular o diálogo com as unidades de formação sobre a implementação da curricularização da extensão universitária com esta perspectiva.

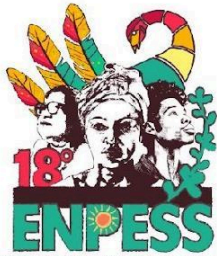
Isso envolve a mobilização da gestão das IES e a ação de discentes, docentes e demais agentes envolvidas/os na formação em Serviço Social, bem como das entidades da categoria como ENESSO e o conjunto CFESS/CRESS, além do estabelecimento de parcerias com os movimentos sociais comprometidos com uma educação efetivamente popular, ou seja, com uma universidade pública, gratuita, laica e de qualidade que produz conhecimento coletivo com e para a sociedade, possibilitando uma formação profissional interventiva e de qualidade, visando à transformação de situações a nível das particularidades/singularidades tendo como horizonte a modificações societárias(universalidades).

3 REFLEXÕES SOBRE O CURRÍCULO, PRÁTICA E FORMAÇÃO DOCENTE E A CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A fim de implementar uma extensão universitária de caráter emancipatório torna-se necessário refletir criticamente sobre dois universos temáticos que implicam em ações práticas para uma formação profissional crítica, propositiva e socialmente referenciada: o currículo e a formação e prática docente.

O currículo, assim como a avaliação em educação, caracteriza-se como fenômeno complexo e, como tal, é entendido de variadas formas por distintas perspectivas teóricas, tendo diferenciações de base epistemológica e metodológica. Consoante anota Holanda e Leitinho (2011, p. 19): “[...] a avaliação curricular deve abranger desde a concepção de currículo, ao seu desenvolvimento e sua validação”. E complementam: “Percebe-se que ao longo da história, que a avaliação curricular tem se desenvolvido como prática, antes de desenvolver-se como teoria; a busca de uma teoria curricular, com base empírica é um dos objetivos da investigação na área.”

No entendimento de Pacheco (2005), há uma fragilidade no estudo teórico do



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

currículo que se ancora nos estudos mais voltados para componentes operacionais do currículo e menos à sua teorização, denotando um cariz tecnicista e uma *doxa* curricular que demanda a constituição de raízes epistemológicas está relacionada à fragilidade do exame de fenômenos educativos.

Vale mencionar que as origens do pensamento curricular brasileiro seguem um hibridismo entre concepções enciclopedistas, tecnicistas e escolanovista. No Brasil, somente em 1978, aconteceram tentativas de evidenciar abordagens qualitativas de avaliação curricular. Dentre as perspectivas teóricas de explicação do currículo, podemos destacar as seguintes: Fenomenologia, Teoria Crítica da Escola de Frankfurt e Marxismo.

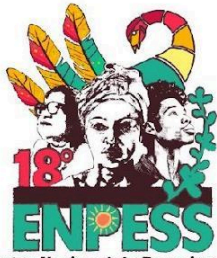
A teoria crítica do currículo, fundada em ideias marxianas e marxistas, está assentada na crítica radical à educação liberal dentro de uma análise da educação e da cultura de uma forma bem mais ampla, sem, no entanto, ter como foco o currículo e o conhecimento escolar. Os autores nomeadamente marxistas, a exemplo de Althusser, fazem uma crítica aberta à escola capitalista, a qual reproduz valores da forma de sociabilidade capitalista e reproduz as relações de poder inerentes a esta.

No que se refere, a concepção e práticas do currículo, a grande crítica realizada refere-se à racionalidade técnica e utilitária, bem como ao positivismo e sua visão asséptica do currículo. “Giroux sugere que existem mediações e ações no nível da escola e do currículo que podem trabalhar contra os desígnios do poder e do controle.” (Silva, 2009, p. 53). E acentua que a escola e o currículo devem ser locais de exercício de habilidades democráticas.

Na década de 1990 até a atualidade, podemos perceber os influxos do neoliberalismo e da globalização sobre as reformas na educação. Nesse contexto, as reformulações resultantes da implementação do processo de Bolonha poderão aproximar o sistema educativo às lógicas e ao sistema de mercado, harmonizando e flexibilizando as estruturas curriculares para a mobilidade dos docentes e discentes entre as instituições, dentro de um modelo europeu de ensino superior mais coeso e competitivo. (Moraes, 2008, p. 24).

A Teoria Crítica do Currículo, ou a tendência de organização curricular dinâmico-dialógica (Leitinho, 2000), mais próxima as ideias de Giroux (1996), possibilitará compreender o currículo não como dotado apenas de um caráter técnico, e sim como “artefato social e cultural”, marcado por determinações sociais e históricas e permeado pelas dimensões pessoais, éticas, sociais e políticas, como esfera pública democrática (Silva, 2009).

Para Sacristán (2000) a prática docente e o currículo têm imbricações dialéticas, tendo em vista que considera o currículo como práxis onde se expressam comportamentos



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

diversos, dinâmicos e históricos e, por isso, deve ser estudado processualmente, levando em conta as condições de realização e reflexão sobre ele e a ação educativa empreendida nas instituições escolares.

Assim sendo, a atuação profissional dos professores está condicionada pelo papel que lhes é atribuído no desenvolvimento curricular, bem como a evolução dos currículos se faz pela sua atuação como sujeito pedagógico. E acrescenta: “O currículo é um ponto central de referência de melhora da qualidade do ensino, na mudança das condições da prática, no aperfeiçoamento dos professores, na renovação da instituição escolar em geral e nos projetos de inovação dos centros escolares.” (Sacristan, 2000a, p. 32).

A docência pode assim ser caracterizada como algo complexo que se edifica em um contexto multideterminado e se refaz dentro das dinâmicas pessoal, profissional e institucional (Nóvoa, 1992), a qual exige tanto uma preparação cuidadosa como singulares condições para seu exercício.

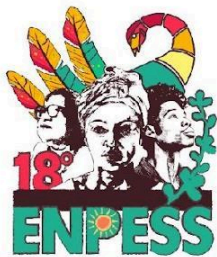
Neste sentido, o docente da educação superior, além de compreender o conteúdo de sua área específica é chamado a atuar em funções que exigiriam do mesmo um conhecimento pedagógico mais apropriado e aprofundado, haja vista que os mesmos são responsáveis pela formulação, avaliação e implementação dos currículos, dentre outras funções que o docente ocupa na gestão administrativo pedagógica de uma instituição ou de um curso.

No entanto, observamos que a docência na educação superior é realizada mediante uma ausência ou insuficiência de formação didático-pedagógica do professor universitário que na sua prática docente precisa mobilizar múltiplos saberes: da formação humana, disciplinares, de formação pedagógica, de experiência profissional e de vida (Therrien; Loyola, 2003).

Esta ausência de formação pedagógica, incide diretamente no desenvolvimento curricular dos cursos, bem como incide, sobre este, o individualismo preponderante no trabalho docente, cada vez mais estimulado pelo produtivismo acadêmico cobrado pelas agências de pesquisa e ao também presente no modelo acadêmico e societário vigente, dentre outros fatores.

Imbernón (1998) aponta como bases orientadoras de uma cultura profissional docente: aprender investigando, conectar conhecimentos com novas informações, aprender refletindo, aprender em ambiente de colaboração, aprender pela prática do desenvolvimento de projetos de trabalho e de extensão, aprender pela indagação e aprender teorizando.

Portanto, a concepção de desenvolvimento profissional docente – pela qual a



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

formação do professor e sua prática e a possibilidade de efetivação de inovações pedagógicas vão além do desenvolvimento cognitivo ou de habilidades técnicas. Este conceito une formação e desenvolvimento profissional, levando em conta as condições objetivas onde se desenvolve o trabalho docente, incluindo as questões salariais, a carreira e a organização da categoria, dentre outros aspectos que influenciam a reflexão e a ação docentes.

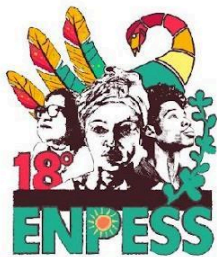
Este modo de conceber a formação pedagógica do professor universitário é coerente com as orientações que balizam a **epistemologia da prática**, paradigma formativo que possibilita a compreensão do trabalho docente como “práxis intersubjetiva”. Esta orientação busca revelar o repertório de conhecimentos docente, entender sua natureza, compreender como estão integrados concretamente nas tarefas cotidianas dos profissionais e como são incorporados em suas atividades, assim como o papel que desempenham no processo de trabalho na identificação profissional.

Essa compreensão se ancora ainda na premissa de que o professor está sempre se fazendo e refazendo e, por conseguinte, que a docência é um processo complexo que se perfaz ao longo de sua trajetória e que abrange as dimensões pessoal, profissional e institucional. A primeira reconhece a influência de elementos de natureza biográfica no modo como nos constituímos profissionalmente; a segunda destaca a formação como um dos contextos de socialização que possibilita ao professor reconhecer-se como um profissional, se perfazendo desde suas relações com os saberes e com o exercício da docência; e; a terceira ressalta a centralidade do local de trabalho na identificação profissional.

As reflexões realizadas sobre currículo e sobre formação e prática docente neste artigo, sintonizada com a perspectiva crítica, nos faz perceber a importância que esse entendimento tem para subsidiar qualquer transformação curricular anunciada em atos legais e assumidas como concepção de fundamento da formação profissional do assistente social no Brasil. Por assim dizer, as revisões curriculares que objetivem cumprir as exigências de curricularização da extensão dentro de uma perspectiva emancipatória, precisam para além de introduzir um texto nos projetos pedagógicos das UFAS, modificar a concepção de currículo e empreender esforços institucionais e coletivos no desenvolvimento profissional docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Historicamente a educação superior vem sendo chamada a cumprir com qualidade e



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

compromisso social a formação profissional desenvolvida em seus espaços e, particularmente, à interrelação entre ensino, pesquisa e extensão tem sido vista como um dos vetores que dá o tom a essa qualidade. No entanto, essa interrelação é proferida mais como discurso e menos como prática, tendo em vista que historicamente no ensino superior temos tido mais investimento no ensino e na pesquisa que na extensão.

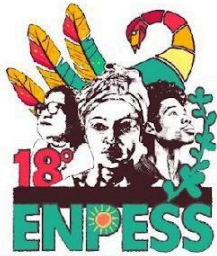
É fato que a extensão tem sido relegada a terceiro plano tendo em vista os avanços da pós-graduação e da pesquisa no desenvolvimento curricular dos cursos, adensados com a monitoria, iniciação científica, Programa de Educação Tutorial (PETs) incluindo o PET Saúde, a criação de laboratórios de pesquisa, o avanço da pós-graduação e de outros programas que servem ao fortalecimento do ensino e à dinâmica da pesquisa. É muito recente a criação das bolsas de extensão e iniciação artística e quando estas existem são em menor quantidade e alcance que as de pesquisa.

Com as exigências legais atuais, as reflexões sobre a responsabilidade social da educação superior, torna-se uma pauta imperativa aos cursos de graduação e a defesa de uma educação pública, gratuita e socialmente referenciada ganha novos contornos. Como bem afirma Macedo (2023: p. 182): “Evidencia-se, pois, como objetivo claro: implicar mais ainda as ações universitárias nas problemáticas e soluções vividas pela sociedade com base nas suas necessidades concretas, vivenciada e refletida nos currículos.”

Como bem afirma Jezina (2004), a extensão é histórica e organicamente vinculada ao currículo e na normativa em vigor o que encontramos é uma abordagem reducionista de extensão. Essa abordagem difunde certo equívoco de como currículos se dinamizam na complexidade de seus movimentos nas instituições universitárias, apesar de a universidade já apresentar de forma longeva significativa dificuldade em superar a tradição disciplinar quanto à organização e ao dinamismo de seus currículos e de suas ações.

Esse veio argumentativo fortalece a nossa reflexão de que é preciso trilhar ações acadêmico-científicas e políticas fundadas numa concepção crítica de currículo e superar os modelos de currículo tradicionais, organizado de forma disciplinar e pouco integrativa dos conteúdos, das práticas curriculares e dos próprios sujeitos.

Importa ainda, considerar a extensão como orgânica à própria dinâmica curricular e não como um apêndice a ser acrescentado aos projetos formativos já estruturados, o meio da produção e aplicação do conhecimento o qual deve estar em fina sintonia com o ensino e a pesquisa. A ideia que deveria persistir seria, então, a de efetivação de uma formação profissional extensionista ou por assim dizer, a sistematização extensionista do currículo e suas ações.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

Assim sendo, “é primordial que a extensão possa reforçar seus movimentos de desconstrução do *ethos* e do *habitus* disciplinar, ampliando mais ainda sua vocação interdisciplinar, multireferencial e transversal” (Macedo in Veiga e Sá Carneiro, : 2023: p. 187).

Outro campo de influxo das políticas curriculares que visam a implementação com qualidade da curricularização da extensão, deve incidir sobre a formação e à prática docente. De fato, os sujeitos responsáveis pela institucionalização e implementação do desenvolvimento das ações de extensão no currículo é, em primeiro lugar, os/as docentes, tanto individual quanto coletivamente,

fora suas ações de ensino, pesquisa, orientação, gestão ou mesmo somadas às ações organizativas e políticas/sindicais.

Desse modo, ao passo que devemos avançar na implementação de uma extensão popular, comunicativa e orientada para uma educação emancipatória, devemos também dialogar sobre a concepção de currículo numa perspectiva crítica e integradora/menos disciplinar e tradicional. Pensando essas duas dimensões do currículo e da extensão como organicamente articuladas, faz-se necessário sobretudo uma formação e prática docente igualmente comprometida com a função social da educação e uma menor “servidão” ao mercado e às concepção (ultra)neoliberais da formação. Sem dúvida, o chamamento é ao estabelecimento de um pensamento e ações críticas delineadas por uma perspectiva dialética e de totalidade.

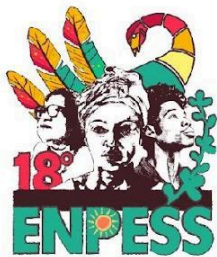
REFERÊNCIAS

ABEPSS. **Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social**. Disponível em: https://www.abepss.org.br/arquivos/textos/documento_201603311138166377210.pdf. Acesso em 28 abr. 2022.

ABEPSS. **Documento preliminar acerca da curricularização da extensão**. Disponível em: https://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/20210608_documento_preliminar-curricularizacao-da-extensao-202106091753268191190.pdf. Acesso em 28 abr. 2022.

ABRAMIDES, M. B. C. 80 anos de Serviço Social no Brasil: organização política e direção social da profissão no processo de ruptura com o conservadorismo. **Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, n. 127, p. 456-475, set./dez. 2016.

ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra; CAVAINAC, Mônica Duarte. Educação superior e trabalho docente na lógica capitalista contemporânea. In. MACARIO, Eptácio; DIAS, Edilyanne; MEDEIROS, Richelly Barbosa de. ALEXANDRE, Tainara. (Orgs.). **Dimensões da crise brasileira: dependência, trabalho e fundo público**. Fortaleza: EdUECE ; Bauru: Canal 6, 2018.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação. Brasília: Diário Oficial da União.

BRASIL. **Lei nº. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 15 abr. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº. 07, de 18 de dezembro de 2018.** Estabelece as diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº. 13.005/2014 que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e das outras providências. Disponível em <http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55877808>. Acesso em: 05 abr. 2022.

CHAUÍ, M. de S. **A universidade operacional.** Tradução . Folha de São Paulo, São Paulo, 1999, p. 5. Acesso em: 08 dez. 2023.

DAHMER, L. Enade no contexto de contrarreforma do ensino superior: reflexões para o Serviço Social. **Temporalis.** Brasília (DF), v. 10, n.20, p.137-165, jul./dez. 2010.

DURIGUETTO, M. L.; MONTAÑO, C. **Estado, classe e movimento social.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

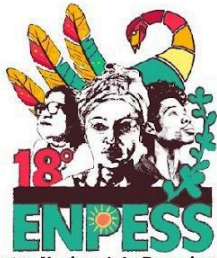
INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da educação superior 2022:** notas estatísticas. Brasília DF: Inep/MEC, 2023. Disponível em https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_escolar_2022.pdf Acesso em 07 dez. 2023.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Da “Curricularização da Extensão” às Políticas e Práticas Extensionistas como Atos de Currículo** in VEIGA, Ilma P.A. e SÁ CARNEIRO, Claudia C.B. Educação Superior: Tramas e trilhas para o desenvolvimento Profissional Docente e Institucional. São Paulo: Campinas, Papirus, 2023.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez Editora, 1985.

VEIGA, Ilma .P.A. e SÁ CARNEIRO, Claudia C.B. **Educação Superior: Tramas e trilhas para o desenvolvimento Profissional Docente e Institucional.** São Paulo: Campinas, Papirus, 2023.

YAZBEK, M. C. A dimensão política do trabalho do assistente social. **Serviço Social e Sociedade.** São Paulo, n. 120, p. 677-693, out./dez. 2014.



Encontro Nacional de Pesquisadoras
e Pesquisadores em Serviço Social

10 a 14 de dezembro de 2024
ISSN 2965-2499

Relações de classe e raça-etnia:
desafios a uma formação profissional
emancipatória no Serviço Social