

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

CRISTIANA COSTA LIMA

**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NOS PAÍSES
AMAZÔNICOS DA AMÉRICA LATINA SOB O NEOLIBERALISMO:**
tendências no movimento de expansão e privatização do ensino superior no Brasil e
na Colômbia

São Luís
2014

CRISTIANA COSTA LIMA

**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NOS PAÍSES
AMAZÔNICOS DA AMÉRICA LATINA SOB O NEOLIBERALISMO:**

tendências no movimento de expansão e privatização do ensino superior no Brasil e
na Colômbia

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

Orientadora: Prof^a. Dr^a Josefa Batista Lopes.

São Luís

2014

Lima, Cristiana Costa.

A formação profissional em Serviço Social nos países amazônicos da América Latina sob o neoliberalismo: tendências no movimento de expansão e privatização do ensino superior no Brasil e na Colômbia / Cristiana Costa Lima. – São Luís, 2014.

320 f.

Impresso em computador (fotocópia).

Orientadora: Josefa Batista Lopes.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Maranhão, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, 2014.

1. Serviço Social – Formação profissional. 2. Serviço Social – América Latina. 3. Serviço Social - Ensino Superior. I. Título.

CDU 364.442

CRISTIANA COSTA LIMA

**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NOS PAÍSES
AMAZÔNICOS DA AMÉRICA LATINA SOB O NEOLIBERALISMO:**

tendências no movimento de expansão e privatização do ensino superior no Brasil e
na Colômbia

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

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Josefa Batista Lopes (Orientadora)

Doutora em Serviço Social
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Elizeu Serra de Araújo

Doutor em Políticas Públicas
Universidade Federal do Maranhão

Prof^a. Dr^a. Franci Gomes Cardoso

Doutora em Serviço Social
Universidade Federal do Maranhão

Prof^a. Dr^a. Joana Valente Santana

Doutora em Serviço Social
Universidade Federal do Pará

Prof^a. Dr^a. Marina Maciel Abreu

Doutora em Serviço Social
Universidade Federal do Maranhão

Aos homens e mulheres latino-americanos que deram suas vidas pela utopia do Mundo sem exploração.

Aos povos atingidos pelos grandes projetos na região amazônica que mantêm a resistência à estratégia destrutiva do capital na região.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, a primeira das guerreiras que conheço. Ao meu pai, pelo exemplo de vida para todas as gerações de nossa família. Obrigada pelo amor incondicional! A vocês, minha eterna gratidão e carinho.

Às minhas irmãs, irmão, cunhadas e cunhados, por me aguentarem nas piores fases e por poder compartilhar comigo as boas também. Um agradecimento especial para Lana, que parecia tão frágil, mas na luta pela vida demonstrou a força que tem.

Ao Franklin, obrigada pelos choros e risos compartilhados durante esses 23 anos. Pela convivência diária, pelo companheirismo. Mas, sobretudo, obrigada por todos os dias me ensinar o real sentido da vida. És meu exemplo de determinação diante das batalhas da vida.

Aos meus filhos, Leônidas e João, obrigada por vocês encherem de felicidade minha vida. Obrigada pela paciência, por compreender minha ausência, pelo amor. João, eu consegui!

À Dona Dos Anjos, como tantas mulheres, uma lutadora.

Aos meus doze sobrinhos, pela alegria de vocês que me contagia.

À minha orientadora e amiga Josefa, minha eterna gratidão pelo apoio, pela aposta e pela paciência com minhas dificuldades.

À Marina e Franci, minhas mestras queridas. Obrigada pelas críticas qualificadas a esse trabalho.

Ao professor Flávio Fárias, pelas contribuições durante a minha formação e, principalmente, na qualificação do projeto e do texto da tese.

A todas do GSERMS, com vocês tenho me tornado melhor. Um agradecimento especial às professoras Célia Martins, Nonata Santana e Zaira Sabry Azar. Nos momentos mais difíceis, senti a presença e o carinho de vocês. Obrigada!

Às professoras do DESES, obrigada pelo apoio, pela troca, pelo incentivo e pela torcida em todos os momentos.

Aos professores do PGPP, pelas importantes reflexões.

Às professoras e amigas que fiz na PUC/SP: com vocês compartilhei momentos importantes de reflexão sobre esse trabalho. Obrigada pelo acolhimento, que ajudou a diminuir a saudade de casa!

Ao meu amigo João de Deus, obrigada pela companhia agradável e por abrir as portas da sua casa e me acolher.

Lucilene e Núbia, obrigada por dividir comigo a dor e a delícia de nossas escolhas e pelos momentos de alegria e tristeza compartilhados durante a elaboração deste trabalho.

Às professoras Eunice e Salviana, por terem sempre confiando em mim.

Aos meus novos amigos colombianos, Uva, Sandra e Diana. Obrigada por me fazerem sentir mais latina.

Aos colegas de turma do Programa, pelos debates enriquecedores proporcionados em sala de aula e aos funcionários do PGPP, Dona Izabel, Nara, Augusto e Edson. Obrigada por me aturarem durante todos esses anos.

A Capes, pelo apoio institucional que me possibilitou desenvolver a pesquisa, realizar o estágio doutoral na PUC/SP e participar das atividades do PROCAD (UFMA/UFPA).

Às amigas do CRESS, gestão 2008-2010, pelos momentos compartilhados durante a militância e aos companheiros da gestão 2014-2017. Esse trabalho mostra os desafios que iremos enfrentar para fortalecer o nosso compromisso ético-político.

A todos que contribuíram para a realização deste trabalho, o meu muito obrigada, destacando, também, a bibliotecária Kádila Moraes e o jornalista Herbert de Jesus Santos, pelas revisões.

A Utopia está lá no horizonte.
Me aproximo dois passos, ela se afasta
dois passos.
Caminho dez passos e o horizonte corre
dez passos.
Por mais que eu caminhe, jamais
alcançarei.
Para que serve a Utopia?
Serve para isso: para que eu não deixe de
caminhar. (GALEANO, Eduardo).

RESUMO

Aborda as perspectivas da formação profissional em Serviço Social na América Latina frente às tendências no movimento de expansão e privatização do ensino superior nos países amazônicos, em particular no Brasil e na Colômbia. Analisa a configuração da expansão do capital na região latino-americana amazônica sob o neoliberalismo, destacando as reformas implementadas que conduzem a Colômbia a um profundo ajuste neoliberal e o Brasil ao ressurgimento da ideologia do desenvolvimento. Situa, nesse contexto, a reforma educacional do ensino superior, que propicia a expansão do ensino privado e a privatização e desmonte do ensino público nos dois países, resultante de estratégias de organismos internacionais que tornam a formação profissional em geral funcional aos interesses da expansão do capital na região. Demonstra que o modelo educacional pensado para a região é a base da cultura neoliberal e da pós-modernidade que incidem sobre a formação profissional em Serviço Social em ambos os países. Assim, no resgate do processo de constituição do Serviço Social em relação à formação social do Brasil e da Colômbia, recupera as configurações teórico-históricas da profissão, destacando o vínculo com a questão educacional latino-americana ocorrido via implantação de grandes projetos econômicos e de infraestrutura que demandam outro tipo de profissional e, por conseguinte, outra formação profissional. Esta, por sua vez, condicionada por um restrito espaço de pesquisa, pouca elaboração de conhecimento, acentuado produtivismo e voltada primordialmente para responder às exigências do capital. Revigora-se uma cultura conservadora na formação profissional em Serviço Social, sobretudo advinda do ensino na modalidade privada e a distância, que traz impactos ao projeto ético-político pretendido para a profissão no Brasil e reforça o tecnicismo profissional na Colômbia. Deste modo, verifica-se como as tendências desse processo desvincula a formação profissional do debate acerca da ampliação do capitalismo dependente na região amazônica, ao mesmo tempo em que a torna pragmática, reorientada ao abandono da luta de classes e da análise crítica da sociedade, voltada ao mercado e à resolução de problemas individuais, a partir da redefinição do papel da universidade.

Palavras-chave: Formação profissional. Serviço Social. Ensino superior. Desenvolvimentismo. Neoliberalismo. Projeto Ético-político do Serviço Social.

RÉSUMÉ

Les perspectives de formation professionnelle dans le Service Social en Amérique Latine face aux tendances dans le mouvement de diffusion et de privatisation d'enseignement supérieur aux pays amazoniques, particulièrement au Brésil et en Colombie. Analyse la configuration d'expansion du capital sur la région latin-américaine amazonienne sous le néolibéralisme, en soulignant les réformes déjà réalisées qui conduisent la Colombie à un très grand ajustement néolibéral et a mis aussi le Brésil à la resurgence de l'idéologie du développement. On met dans ce contexte la réforme de l'éducation de l'enseignement supérieur qui favorise la diffusion d'enseignement privé et la privatisation et le démonte de l'enseignement public dans ces deux pays, qui sont dû comme résultat des stratégies des organisations internationales qui font la formation professionnelle, en général, étant en fonction aux intérêts d'expansion du capital dans cette région. Ça fait voir que le modèle d'éducation qui a été pensée pour cette région c'est la base de la culture néolibérale et de la post-modernité qui tombent sur la formation professionnelle dans le Service Social de tous les deux pays. De cette façon, dans l'échange du procès de constitution du Service Social par rapport à la formation sociale du Brésil et de la Colombie, récupérer les paramètres historiques et théoriques de cette profession en détachant le lien avec la question éducative latino-américaine qui ont eu lieu par l'implantation de grands projets économiques et d'infrastructure qui poursuivent un autre genre de professionnel et ainsi, une autre formation professionnelle. Celle-ci, à son tour, conditionnée par une place limitée de recherche, de peu de préparation de connaissances, c'est à dire, un productivisme très fort et tourné principalement vers la nécessité de répondre aux exigences du capital. Dans cette façon, ravive une culture conservatrice sur la formation professionnelle du Service Social particulièrement celle résultant d'enseignement dans la modalité privée et à distance, qui apporte des impacts au projet éthico-politique prévu pour la profession au Brésil, ce qui fortifie le technicisme professionnel en Colombie. Ainsi, on vérifie comme les tendances de ces procès dissocient la formation professionnelle de la discussion par rapport au grossissement du capitalisme dépendant dans la région d'Amazonie, tandis que la devient pragmatique, être orienté à l'abandon de la dispute des classes et d'analyse critique de la société, qui est tournée au marché et à la résolution des problèmes individuels depuis la rédefinition du rôle de l'université.

Mots-clés: Formation Professionnelle. Service Social. Enseignement Supérieur. Développementalisme. Le Néolibéralisme. Projet Éthico-Politique du Service Social do papel da universidade.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fluxo mundial do comércio de petróleo em 2012.....	48
Figura 2 - Região amazônica continental	58
Figura 3 - Região amazônica legal brasileira.....	59
Figura 4 - Região amazônica colombiana, destacada em verde	61
Figura 5 - Dez maiores usinas hidrelétricas do Brasil.....	64
Figura 6 - Rede de algumas empresas transnacionais do capital financeiro.....	71
Figura 7 - Pirâmide da Riqueza Global 2012.....	76
Figura 8 - Projetos da IIRSA na região amazônica continental	88

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Composição das exportações do setor mineral na balança comercial brasileira.....	44
Gráfico 2 - Consumo primário de energia no mundo em 2012.....	47
Gráfico 3 - Distribuição da superfície global semeada com soja	52
Gráfico 4 - Distribuição dos recursos do Orçamento Geral da União (2012).....	100

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Escolas de Serviço Social (presencial) na Amazônia legal brasileira..	199
Quadro 2 - Escolas de Serviço Social (a distância) na Amazônia legal brasileira .	203
Quadro 3 - Programas de Pós-Graduação <i>strictu senso</i> na área de Serviço Social	212
Quadro 4 - Escolas de Serviço Social na Colômbia	221
Quadro 5 - Disciplinas de Metodologia adotadas pelas escolas públicas de Serviço Social na Colômbia	231
Quadro 6 – Disciplinas de Metodologia adotadas pelas escolas privadas de Serviço Social na Colômbia	234

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Projetos IIRSA 2013	87
Tabela 2 - Instituições de educação superior na Colômbia - 2012	140
Tabela 3 - Instituições de educação superior no Brasil - 2011.....	141
Tabela 4 - Escolas de Serviço Social no Brasil.....	194
Tabela 5 - Grupos de pesquisa na área de Serviço Social	214

LISTA DE SIGLAS

ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ALAETS	Asociación Latinoamericana de Escuelas de Trabajo Social
ALBA	Aliança Bolivariana para as Américas
ALCA	Acordo de Livre Comércio das Américas
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
CAPES	Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBCISS	Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais
CEAS	Centro de Estudos e Ação Social
CECON	Centro de Estudos de Conjuntura e Política Econômica
CELATS	Centro Latino-Americano de Trabalho Social
CEPAL	Comissão Econômica para América Latina e Caribe
CESU	Consejo Nacional de Educación Superior
CEUCLAIR	Centro Universitário Claretiano
CEULP	Centro Universitário Luterano de Palmas
CF	Constituição Federal
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CGEE	Centro de Gestão e Estudos Estratégicos
CIMI	Conselho Indigenista Missionário
CINEP	Centro de Investigación y Educación Popular
CINTERFOR	Centro Interamericano para o Desenvolvimento do Conhecimento e Formação Profissional
CLACSO	Conselho Latinoamericano de Ciências Sociais
CLT	Consolidação das Leis Trabalhistas
CNA	Consejo Nacional de Acreditación
CNAP	Consejo Nacional de Pregrado
CNBB	Confederação Nacional dos Bispos do Brasil
CNDM	Comisión Nacional de Doctorados y Maestrías
CNE	Conselho Nacional de Educação

CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CONEAU	Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria
CONETS	Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social
CONTS	Consejo Nacional de Trabajo Social
COPAES	Consejo para Acreditación de la Educación Superior
CRAS	Centro de Referência da Assistência Social
CRES	Comités Regionales de Educación Superior
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
CSE	Consejo Superior de Educación
CVRD	Companhia Vale do Rio Doce
DC	Desenvolvimento de Comunidade
DESES	Departamento de Serviço Social da UFMA
DNPM	Departamento Nacional de Produção Mineral
EAD	Educação a Distância
ECAES	Examen de Calidad de la Educación Superior
EID	Eixos de Integração e Desenvolvimento
ELN	Exército de Libertação Nacional
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENESSO	Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social
ENPESS	Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social
FACAM	Faculdade do Maranhão
FACEMA	Faculdade de Ciências e Tecnologia do Maranhão
FAMA	Faculdade Atenas Maranhense
FAO	Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura
FARC	Forças Armadas Revolucionárias da Colômbia
FECTS	Federación Colombiana de Trabajo Social
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FIESC	Faculdade Integrada de Ensino Superior de Colinas
FINOR	Fundo de Investimento do Nordeste
FMI	Fundo Monetário Internacional

FODESEP	Fondos Educativos, Fondo de Desarrollo de la Educación Superior
FSC	Faculdade Maranhense São José dos Cocais
FSJ	Faculdade Maranhense São José dos Cocais
GAPSA	Grupo de Análise de Políticas Públicas e Políticas Sociais na Amazônia e Poder Local, Políticas Urbanas e Movimentos Sociais na Amazônia
GDES	Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Desigualdades e Exclusão Social
GERAMUS	Grupo de Pesquisa e Extensão sobre Relações de Gênero, Étnico-Raciais, Geracional, Mulheres e Feminismos
GSERMS	Grupo de Estudos, Debates e Pesquisa em Serviço Social e Movimento Social
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICBF	Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
ICETEX	Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior
ICFES	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituições de Ensino Superior
IESMA	Instituto de Ensino Superior do Maranhão
IFES	Institutos Federais de Ensino Superior
IFPE	Instituto Federal de Pernambuco
IIRSA	Iniciativa para a Integração da Infraestrutura Regional Sul-Americana
IMMES	Instituto Macapaense de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IPM	Índice de Pobreza Multidimensional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOCUSS	Rede de Pesquisa sobre Poder Local, Políticas Urbanas e Serviço Social
MEC	Ministério da Educação e Cultura

Mercosul	Mercado Comum do Sul
MST	Movimento dos Sem-Terra
MW	Megawatts
NASA	Agencia Aeroespacial Americana
NEDESC	Núcleo de Estudos e Desenvolvimento Social-Comunitário
Newton Paiva	Centro Universitário Newton Paiva
NUCLEOSOCI	Política e Núcleo de Pesquisa em Sociedade e Desenvolvimento Regional de Campos
NUSSERGE	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Serviço Social e Relações de Gênero
OCDE	Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OEA	Organização dos Estados Americanos
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OMC	Organização Mundial do Comércio
ONG	Organizações Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PANES	Plan de Atención Nacional a la Emergencia Social
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PEC	Projeto de Emenda Constitucional
PPGPP/UFMA	Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFMA
PPGSS	Programa de Pós-Graduação em Serviço Social
PRAF	Programa de Asignación Familiar
PROCAD	Programa Nacional de Cooperação Acadêmica
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
PSD	Política de Segurança Democrática
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
PUC-RJ	Pontifícia Universidade Católica de
PUC-RS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RETAS	Rede de Estudos sobre Trabalho do Assistente Social
REUNI	Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades

	Federais
SEAES	Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior
SESU	Secretaria de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
SUS	Sistema Único de Saúde
TCCTP	Targeted Conditional Cash Transfer Program
UBC	Universidade Braz Cubas
UERR	Universidade Estadual de Roraima
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal do Pernambuco
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFT	Universidade Federal do Tocantins
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil
UNAMA	Universidade da Amazônia
UNB	Universidade de Brasília
UNC	Universidade do Contestado
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
UNIASSELVI	Centro Universitário Leonardo da Vinci
UNIC	Universidade de Cuiabá
UNICEUMA	Centro Universitário do Maranhão
UNIDERP	Universidade Anhangüera
UNIFACS	Universidade Salvador
UNIGRAN	Centro Universitário da Grande Dourados
UNIMES	Universidade Metropolitana de Santos

UNIP	Universidade Paulista
UNISA	Universidade Santo Amaro
UNISEB	Centro Universitário
UNISULMA	Unidade de Ensino Superior do Sul do Maranhão
UNIT	Universidade Tiradentes
UNITINS	Universidade do Tocantins
UNIVAG	Centro Universitário de Várzea Grande
UNIVAR	Faculdades Unidas do Vale do Araguaia
UNOPAR	Universidade Norte do Paraná
UNP	Universidade Potiguar
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	21
2	A QUESTÃO REGIONAL LATINO-AMERICANA AMAZÔNICA SOB O NEOLIBERALISMO	42
2.1	A questão regional amazônica nas transformações contemporâneas da sociedade capitalista.....	42
2.2	O “novo” papel reservado à América Latina: revisitando a ideologia do desenvolvimento.....	78
2.3	Expressões do neoliberalismo na região: a reforma do Estado na estratégia de transnacionalização e controle do capital no Brasil e na Colômbia	91
<i>2.3.1</i>	<i>A particularidade do Brasil.....</i>	<i>95</i>
<i>2.3.2</i>	<i>A particularidade da Colômbia.....</i>	<i>103</i>
3	AS REFORMAS NEOLIBERAIS NAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DA AMÉRICA LATINA: a cultura da pós-modernidade no ensino superior.....	111
3.1	Os marcos de um projeto político para a educação.....	111
<i>3.1.1</i>	<i>A educação como necessidade e como direito: uma aproximação histórica.....</i>	<i>128</i>
<i>3.1.2</i>	<i>As políticas de ensino superior nas reformas neoliberais: expansão, privatização e desmonte da universidade pública</i>	<i>137</i>
3.2	A ideologia da pós-modernidade na cultura do neoliberalismo e sua incidência na formação profissional.....	147
4	A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO CONTEXTO DAS REFORMAS NEOLIBERAIS DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E NA COLÔMBIA	165
4.1	Uma periodização na formação profissional na América Latina, desde as primeiras escolas de Serviço Social.....	165
<i>4.1.1</i>	<i>O Serviço Social sob a cultura do conservadorismo.....</i>	<i>165</i>
<i>4.1.2</i>	<i>O movimento de reconceituação na constituição de uma tendência crítica na cultura da profissão</i>	<i>176</i>
4.2	Projetos em disputa no Brasil e na Colômbia: correntes e contracorrentes na expansão e privatização do ensino superior em Serviço Social	184

4.2.1	<i>A incidência das reformas neoliberais sobre o projeto ético-político da profissão no Brasil: entre o retrocesso e a resistência por sua sustentação</i>	192
4.2.2	<i>A força do tecnicismo e a perspectiva da teoria crítica na Colômbia</i>	220
5	CONCLUSÃO	245
	REFERÊNCIAS	251
	APÊNDICE A - Quadro de disciplinas - Universidad del Valle	270
	APÊNDICE B - Quadro de disciplinas - Universidad de Antioquia	275
	APÊNDICE C - Quadro de disciplinas - Universidad de Guajira	277
	APÊNDICE D - Quadro de disciplinas - Universidad de Caldas	277
	ANEXO A - Principais reservas minerais do Brasil e participação mundial (2011)	313
	ANEXO B - Os 10 maiores bancos (Brasil - 2012) - classificação por patrimônio líquido em 2011, em milhões de dólares	314
	ANEXO C - Mapa das hidrelétricas na região amazônica continental (outubro 2012)	315
	ANEXO D - Mapa do desmatamento na região amazônica continental (agosto 2012)	316

1 INTRODUÇÃO

Nos tempos da *ideologia do fim das ideologias*, da financeirização, da mercantilização da vida, do hiperconsumismo, da avassaladora onda conservadora e do individualismo, tenta-se impor uma espécie de *obsolescência programada* – um encurtamento propositado da duração de um produto –, ao projeto que resiste, porque se mantém atual na crítica que destrói a *insustentável leveza* desses tempos.

O tema *A formação profissional em Serviço Social nos países amazônicos da América Latina sob o neoliberalismo: tendências no movimento de expansão e privatização do ensino superior no Brasil e na Colômbia* resulta da investigação que desenvolvemos em torno de dois eixos nos quais sustentamos a pesquisa: (1) a conformação atual da questão regional latino-americana amazônica sob o neoliberalismo; e (2) como as reformas produzidas por esse projeto incidem sobre o ensino superior na América Latina, determinando as bases da formação profissional na região e especificamente em Serviço Social nesses países.

Para darmos conta desses dois eixos priorizados no estudo, fixamo-nos nos propósitos de (i) analisar a cultura neoliberal enraizada na região latino-americana, (ii) desvelar as bases do pensamento da pós-modernidade e (iii) identificar as tendências da formação profissional em Serviço Social no movimento de expansão e privatização do ensino superior no Brasil e na Colômbia.

O interesse pela temática decorreu dos estudos e pesquisas em torno do Serviço Social na América Latina, desenvolvidos pelo Grupo de Estudos, Debates e Pesquisa em Serviço Social e Movimento Social (GSERMS), do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Maranhão (DESES/UFMA) e vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFMA (PPGPP/UFMA), o qual, enquanto assistente social e professora assistente do DESES, integramos como pesquisadora.

Na investigação acerca da questão regional sob o neoliberalismo, fizemos a opção pelo estudo abordando o Serviço Social no Brasil e na Colômbia, países amazônicos da América Latina, nos quais constatamos similitudes e diferenças que os particularizam na realidade da região. A escolha desses dois países deu-se por serem os maiores da região amazônica, sob a mesma estratégia de colonização e desenvolvimento, com gritantes problemas sociais, ricos em matéria-prima para a indústria dos países desenvolvidos, plurais em sua formação social, demarcados

pelo uso da mão de obra escrava, distante de políticas de efetiva diminuição da desigualdade social, inexistente reforma agrária, mas também por serem profundamente diferentes em suas experiências democráticas e respostas dadas pelas sociedades desses países à implantação do projeto neoliberal em suas realidades. E, por conseguinte, do envolvimento dos assistentes sociais nesse processo.

Perry Anderson (apud OLIVEIRA, 2005) define o neoliberalismo como um desastre econômico, mas também como uma ampla e profunda vitória da ideologia conservadora. Mediante essa observação, nossa premissa foi buscar entender o neoliberalismo, sob essa perspectiva, como primeiro passo para desmascarar a realidade latino-americana amazônica sob o social-liberalismo e sua veste novo-desenvolvimentista. O primeiro, como conjunto de ideias que tenta juntar no mesmo modelo o combate às desigualdades com a política liberalizante de mercado. O segundo, como viés particular de implementação do primeiro na realidade brasileira, um discurso meramente ideológico, que retoma um nacional-desenvolvimentismo que não tem mais como voltar.

O novo-desenvolvimentismo não altera as bases do neoliberalismo implantado na região. Ao contrário, no tocante a um projeto de educação, tem harmonizado os interesses do capital e a formação educacional requerida para a sua expansão. Os investimentos em cursos a distância, sequenciais, de curta duração, o desmonte da universidade pública como instituição social, a expansão desenfreada do ensino privado, a transferência de recursos públicos às corporações privadas de ensino, a flexibilização dos currículos, a separação entre ensino e pesquisa, enfim, a mercantilização da educação, são elementos reveladores desse processo.

A formação profissional articula-se à construção permanente de processos educativos e profissionais, ao tensionamento das classes em disputa, à forma como os homens produzem sua existência e é parte de um projeto profissional maior, que se configura conforme o movimento da sociedade. O que temos na formação profissional em Serviço Social é um forte tensionamento de seu projeto emancipador com essa expansão privatista do ensino superior desencadeada pelo modelo neoliberal.

Compreendida como complexo que inter-relaciona ensino, pesquisa, na graduação e na pós-graduação, capacitação docente e de não-docentes, além da prática profissional e organizativa, a formação profissional do assistente social não

pode estar desconectada da análise da disputa entre as classes posta na sociedade, pois, do contrário, a atuação profissional torna-se descolada de uma efetiva prática profissional que se propõe a contribuir com o projeto de emancipação das classes subalternas.

Nesse contexto, a formação profissional encontra-se no tensionamento entre a política privatista e a resistência da categoria, do corpo discente e docente na academia compromissados com as lutas democráticas e a defesa do projeto ético-político do Serviço Social, a essa avassaladora ideologia neoliberal que se mantém como espécie de pensamento único, mesmo sob evidente fracasso econômico, que penetra até mesmo as estratégias formuladas por aqueles atores políticos que se apresentaram como seus oponentes, mormente no continente latino-americano.

No Brasil, uma implementação tardia do projeto neoliberal, consequência de um movimento de resistência sob forte articulação de organizações sindicais, populares, estudantis, partidárias, no qual os assistentes sociais tiveram participação ativa, resultou no acúmulo de forças que permitiu a eleição, em 2002, de um operário à Presidência da República, Luiz Inácio Lula da Silva. Mas sua estratégia de governo não se efetivou num rompimento com as bases do projeto neoliberal. Ao contrário: inaugurou uma nova fase do neoliberalismo no país, um social-liberalismo, cujo modelo econômico manteve os pilares do neoliberalismo introduzido nos anos 1990, associou uma burocracia sindical às elites dominantes, estabeleceu um crescente assistencialismo aos pobres e potencializou uma euforia do agronegócio (1,5% de latifundiários controladores de 57% das terras) que bloqueia qualquer avanço na reforma agrária e expande as fronteiras da soja, devastando a Amazônia, beneficiando também financistas e grande capital industrial (KATZ, 2010b).

Na Colômbia, deu-se um processo de implementação do projeto neoliberal por meio de uma política ideológica de *combate* ao narcotráfico, sob direção das classes dominantes reunidas em torno da eleição do presidente Álvaro Uribe (2002-2010) e, em continuidade, com Manuel Santos, eleito em 2010. Ambos, para justificar a instalação de bases norte-americanas no país, com um “[...] discurso esquizofrênico [que], por um lado, declara-se vitorioso na batalha contra as drogas e, por outro, convoca os *marines* dos Estados Unidos para impedir o avanço desenfreado desse flagelo.” (KATZ, 2010c, p. 5, tradução nossa). Sob forte hegemonia das classes dominantes locais em articulação com os Estados Unidos,

essa política atingiu profundamente a resistência popular, dividida entre a opção pela via eleitoral e a guerrilha – organizada desde o fim dos anos 1940 no país, a partir do *Bogotazo* e da guerra civil que levou à morte de 300.000 pessoas, quando, em reação, surgem as Forças Armadas Revolucionárias da Colômbia (FARC) e o Exército de Libertação Nacional (ELN).

Portanto, países que confirmam, a nosso ver, que as determinações da questão amazônica como questão regional não são aparentes, ainda que elas se apresentem de forma fragmentada e muitas vezes reduzida à questão ambiental. O discurso da preservação da natureza, para universalizar-se, é escamoteado pela tentativa de convencer a todos da possibilidade de articular crescimento econômico, respeito ao meio ambiente e redução da pobreza. Assim, a questão ambiental aparece caucionada na formação de um amplo consenso, mobilizando as classes sociais, os movimentos ambientalistas, os Estados em defesa da vida planetária. É, na verdade, um discurso que se caracteriza por um caráter supraclassista, responsabilizando a todos pela dilapidação do planeta, escamoteando a profunda desigualdade de classe na apropriação dos recursos naturais amazônicos. Na reflexão de Francisco de Oliveira (2009), uma região que pode conter uma das chaves da pós-modernidade ao revelar os limites da lógica do lucro.

A região mantém-se como laboratório de uma economia capitalista que deixa de ter sua base na economia *internacional* e passa a ser *transnacional*, no sentido de que atravessa as diferentes economias nacionais, prejudicando sua coerência e autonomia, e as ultrapassa, ao procurarem emancipar-se dos limites do Estado-nação sem, no entanto, conseguir totalmente (BIHR, 1998). Processo de transnacionalização esse que abarca a internacionalização dos mercados e da produção pelas empresas multinacionais e a busca de espaços com melhores condições para a competição no mercado, ainda que a custo de baixos salários e precárias condições de trabalho. A região amazônica é a expressão da forma de expansão do capitalismo nas regiões periféricas a partir do capital transnacional, com particularidades em cada um dos países em estudo.

O processo histórico de inserção dos países latino-americanos na estrutura produtiva capitalista mundial evidencia a relação dependente dos estados nacionais da região às estratégias dos organismos internacionais, como o Banco Mundial (BM), Organização Mundial do Comércio (OMC), Fundo Monetário Internacional (FMI), etc. Sobre o BM “[...] tem a atribuição de um grande

intelectual orgânico dos interesses representados pelo G-7, atuando como um 'organizador' das políticas dos países *em desenvolvimento*.” (LEHER, 1998, p. 9, grifo do autor).

Organismos que operam no permanente equacionamento das posições a serem ocupadas na dinâmica mundial do sistema, no qual, como aponta Mészáros (1979, p. 54), “[...] crescimento e expansão são necessidades imanentes do sistema de produção e, quando os limites locais são atingidos, não resta outra saída a não ser reajustar violentamente a relação dominante de forças.” Ajustes na perspectiva desigual e combinada da expansão do modo de produção. Movimento que divide a economia mundial e que a ideologia do desenvolvimento se reconfigura sob a cultura neoliberal que se enraizou na região, ainda que se mantenham de pé resistências ao modelo, a exemplo de Bolívia, Equador e Venezuela.

Seu viés particular ao Brasil, que “[...] reconhece a necessidade de políticas de redução das desigualdades, porém não faz referência ou dá pouca ênfase às reformas que afetam a estrutura tributária e a distribuição da riqueza.” (GONÇALVES, 2012, p. 661), o torna “[...] mais uma versão do modelo de liberalismo enraizado [...]” (GONÇALVES, 2012, p. 662). Claramente “[...] um fenômeno recente e localizado, indissociável das particularidades da economia e da política brasileiras na segunda metade dos anos 2000.” (SAMPAIO JR., 2012, p. 678), um desenvolvimento apenas como simulacro.

No Brasil, esse processo ocorre com a presença do Estado, sob a ideologia do desenvolvimento, desta feita travestida de novo-desenvolvimentismo, que em nada se assemelha ao velho desenvolvimentismo ocorrido nos anos 1930-1980, sustentado no tripé industrialização substitutiva de importações, intervencionismo estatal e nacionalismo, que se tornou a ideologia do desenvolvimento econômico assentado na industrialização e na soberania dos países, na constituição de um capitalismo dependente fortemente associado ao capital estrangeiro (GONÇALVES, 2012), no qual o principal elemento de reconfiguração no bloco dominante foi o deslocamento de poder da fração dos grandes proprietários de terra para a burguesia. O novo-desenvolvimentismo é uma clara construção de uma ideologia e não de uma estratégia de crescimento.

Na Colômbia, como país aliado de primeira hora dos Estados Unidos em sua ofensiva imperialista na demarcação de influência política na região, ampliação do livre-comércio e expansão de suas bases militares que garantiu a uma classe

dominante conservadora local o exercício quase totalitário do poder, via uma espécie de “[...] terrorismo de Estado, mediante a tolerância com forças paramilitares e máfias rurais [...] contra protestos sociais.” (KATZ, 2007, p. 4, tradução nossa).

Em ambos os países, anotadas suas particularidades, um modelo de crescimento que não rompe com as políticas neoliberais inspiradas no Consenso de Washington e que se articula como ideologia de desenvolvimento, sob forte caráter neoliberal (Colômbia) ou camuflado por um social-liberalismo (Brasil). Um padrão dependente de desenvolvimento (FERNANDES, 1981a) que se replica no padrão dependente da educação superior (FERNANDES, 1975), atualizado sob a estratégia de expansão reservada pela reforma neoliberal aos dois países.

Reforma neoliberal essa para a qual estabelecemos uma premissa sem que déssemos um item específico de análise no corpo da tese: o estudo teórico-conceitual acerca do termo reforma. Tal opção deu-se por considerarmos que a questão não se incluía dentre os objetivos a que nos propusemos na pesquisa, mas que emergiu ao longo da elaboração da exposição como necessidade de explicitar em que consiste o processo que envolve a temática que investigamos: um contexto de reforma, “*reforma*” ou de *contrarreforma neoliberal*?

Atílio Boron (1994; 1999), por exemplo, um dos pesquisadores que mais se dedica a compreender as transformações contemporâneas do capitalismo na América Latina, vai do uso da expressão *reforma* à adoção dos termos *reforma* e *contra-reforma*. Justifica que

O vocábulo “reforma”, por exemplo, que antes da era neoliberal tinha uma conotação positiva e progressista – e que, fiel a uma concepção iluminista, remetia a transformações sociais e econômicas orientadas para uma sociedade mais igualitária, democrática e humana – foi apropriado e “reconvertido” pelos ideólogos do neoliberalismo numa significante que alude a processos e transformações sociais de claro sinal involutivo e antidemocrático. As “reformas econômicas” postas em prática nos anos recentes na América Latina são, na realidade, “contra-reformas” orientadas para aumentar a desigualdade econômica e social e para esvaziar de todo conteúdo as instituições democráticas (BORON, 1999, p. 11, grifo do autor).¹

A ressignificação do termo deu-se por um singular deslizamento semântico no qual as palavras perdem seu antigo significado e adotam um novo

¹ Boron, aqui, ao grafar reforma com aspas, entendemos, já inicia a valoração no sentido de uma crítica que objetiva dar ao termo. O mesmo não ocorre quando grafa *contra-reforma*, com as aspas. Aqui, é para ressaltar a palavra. Da mesma maneira, procede Carlos Nelson Coutinho (2010a; b) nas citações que faremos mais à frente. A divergências de grafia, contra-reforma e contrarreforma, obedece às novas normas ortográficas que foram incorporadas à língua portuguesa, a partir de 2009. Optamos por manter as grafias conforme utilizadas à época de cada texto pelos autores.

(BORON, 2004). Trata-se de “[...] uma vitória ideológico-cultural do neoliberalismo [...]”, reconhece Boron (1999, p. 08). Opinião compartilhada por Carlos Nelson Coutinho:

A palavra “reforma” foi sempre organicamente ligada às lutas dos subalternos para transformar a sociedade e, por conseguinte, assumiu na linguagem política uma conotação claramente progressista e até mesmo de esquerda. O neoliberalismo busca utilizar a seu favor a aura de simpatia que envolve a ideia de “reforma”. [...] Desta maneira, estamos diante da tentativa de modificar o significado da palavra “reforma”: o que antes da onda neoliberal queria dizer ampliação de direitos, proteção social, controle e limitação do mercado, etc., significa agora cortes, restrições, supressão desses direitos e desse controle. Estamos diante de uma operação de mistificação ideológica que, infelizmente, tem sido em grande medida bem-sucedida (COUTINHO, 2010a, p. 35).

Coutinho opta por definir a nossa época contemporânea como caracterizada pela contrarreforma (Coutinho, 2010a, p. 37-39). Mesma opção feita por Behring (2003, p. 128-129), recorrendo a Francisco de Oliveira para reforçar a ideia de ressemantização do termo reforma. Behring defende que o projeto neoliberal apropriou-se indebita e fortemente do termo, destituindo-o do conteúdo progressista para dar a ele um “[...] uso pragmático, como se qualquer mudança significasse uma reforma, não importando seu sentido, suas consequências sociais e direção sociopolítica.” (BEHRING, 2003, p. 128). A autora também interpreta, tal como Nogueira, que “[...] há de se tentar, no mínimo, reafirmar a consangüinidade entre reformismo e esquerda.” (NOGUEIRA apud BEHRING, 2003, p. 129).

Compromissados em desvendar a realidade em favor de uma ação correta das classes subalternas, Oliveira (1998), Boron (1999; 2004), Behring (2003) e Coutinho (2010a; 2010b) realizam reflexões que resultam, no entanto, a nosso ver, numa imprecisão conceitual para a compreensão de nossa época. De fato, as transformações impostas pelo neoliberalismo contemporaneamente não são herdeiras das ideias transformadoras que colocaram o século XX em acelerada luta de classes. Contudo, não se trata de *reformas* (com aspas, no sentido de que está utilizado inadequadamente) nem de *contrarreformas*, no sentido de que caminham na contramão de *reformas* efetivas, estas sim, vinculadas ao seu sentido original, oriundo da esquerda. Se as reformas têm um *sentido e direção sociopolítica*, como formula Behring (2003), por que esse sentido e direção sociopolítica adveriam apenas de um lado, o da esquerda? Há que se falar, então, em reformas, também com *sentido e direção sociopolítica*, conduzidas pela direita. Tanto uma como outra reforma, em seus projetos antagônicos, trazem *consequências sociais*.

As reformas, à direita ou à esquerda, resultam da correlação de forças existente entre as classes na sociedade: o *welfare state*, formulado pelo keynesianismo a fim de possibilitar ganhos ao operariado europeu, sob tensionamento da Revolução Russa, a partir de 1917; o ajuste neoliberal, em consequência da derrocada dessa mesma experiência russo-soviética e do socialismo real, no final dos anos 1980, que fragiliza esse projeto alternativo de sociedade em todo o Mundo.

No Brasil, a Constituição Federal (CF) de 1988, apesar de seus avanços impostos pela mobilização em torno das emendas populares, foi um grande *pacto social* da transição democrática pós-Ditadura Militar (1964-1985), no qual setores conservadores, liberais e progressistas pactuaram uma retomada do poder a setores civis democráticos, retirando o controle político das mãos dos generais. Não foi um texto-síntese de reformas no sentido original construído pela esquerda. Tampouco o marco legal de uma experiência brasileira de *welfare state*. Mesmo com o Sistema Único de Saúde (SUS) e a garantia do ensino público – que Fernandes (apud LIMA, PEREIRA, 2009, p. 34) destaca o “[...] caráter híbrido e ambíguo [na Constituição de 1988], na medida em que manteve a privatização do público e a distribuição de verba pública para o setor privado [...]” –, o avanço dos direitos sociais nela registrados não se constituiu em reformas que contribuíram para levar à transformação das bases da sociedade brasileira. Exemplo é o retrocesso, em relação ao Estatuto da Terra, no âmbito da luta pela reforma agrária; ou a não implantação de um imposto sobre grandes fortunas, no âmbito da reforma tributária; ou ainda de algum controle sobre o capital financeiro, no âmbito da reforma bancária – itens, por exemplo, das Reformas de Base defendidas por João Goulart, em mensagem ao Congresso Nacional, em 15 de março de 1964. Tal foi a divergência quanto ao resultado da Assembleia Constituinte que o principal partido de esquerda, ainda que em bancada numericamente inexpressiva, o Partido dos Trabalhadores (PT) nem sequer chegou a assinar a Constituição promulgada.

Por conseguinte, a reforma pretendida por Collor de Mello (1990-1992), a Revisão Constitucional de 1993, a reforma do Estado implementada por Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002) e boa parte das 77 emendas feitas à CF de 88, não podem ser qualificadas como contrarreformas. Situam-se mais no plano de reformas trazidas sob o interesse da lógica sociometabólica do capital para manter sua expansão e dominação, aproveitando-se de uma conjuntura na qual as forças

subalternas de resistência encontram-se fragilizadas ou mesmo cooptadas a seu projeto.

Neste sentido, ganha força a análise de Rosa Luxemburgo (1871-1919). As reformas são feitas, ainda que sob pressão da classe subalterna, pelas forças do capital, a fim de manter-se dominante. Não tem sentido propugnar por reformas se estas não têm como fim a busca pelo poder político a ser alcançado pela classe subalterna. *A luta pela reforma social é meio, a revolução social é fim*, como demarcou Rosa Luxemburgo contra o reformismo e o revisionismo que buscou reorientar a luta proletária no início dos anos 1900. E entre uma e outra não há oposição, mas complementaridade, posto que:

[...] lutar dia a dia, no interior do próprio sistema existente, pelas reformas, pela melhoria da situação dos trabalhadores, pelas Instituições democráticas, é o único processo de iniciar a luta da classe proletária e de se orientar para o seu objetivo final, quer dizer: trabalhar para conquistar o poder político e abolir o sistema salarial. Entre a reforma social e a revolução, [...] [há] um elo indissolúvel: a luta pela reforma social é o meio, a revolução social o fim (LUXEMBURGO, 1990, p. 01).

Reformas pretendidas pelas classes subalternas só têm sentido estratégico se mantêm a diferenciação do projeto antagônico portado pela classe contrária ao capital, se não renunciam à transformação do sistema e se reafirmam o objetivo de alcançar o poder político. Nesse ínterim, lembra Borón (1994) uma lição de Engels:

Engels advertia que não devíamos permitir que nossa impaciência se convertesse em argumento teórico, pois por causa disso poderíamos cometer o erro de feticizar as reformas e transmutá-las, ao calor de nossos desenganos, em uma revolução por etapas. Se propiciamos com energia e convicção a necessidade de introduzir reformas de fundo no capitalismo é porque acreditamos que as forças socialistas não podem permanecer com os braços cruzados até o momento em que chegue o incerto “dia decisivo” (BORON, 1994, p. 156, grifo do autor).

Corretamente, anota Boron (1994, p. 155-156) que

Não são necessários demasiados argumentos para demonstrar que os fatos se inclinaram a favor das teses de Rosa Luxemburgo: as reformas sociais, por genuínas e enérgicas que sejam, não mudam a natureza da sociedade preexistente [...] Quase um século de reformismo no Ocidente não foi suficiente para “superar” o capitalismo. [...] Em resumo, as reformas sociais contribuíram para a efetivação de certas mudanças *dentro* da sociedade capitalista, mas até agora a história não registra um único caso em que a partir delas se tivesse conseguido transcender a este regime de produção e instaurar uma forma superior de organização econômica e social.

A partir do que expusemos anteriormente, firmamos a convicção de que não se trata de contrarreformas neoliberais. Nem *(contra)reforma*, com o parênteses, que nos deixa a entender que existem ambas as coisas numa só; nem *reforma*, com

aspas, como se o termo não correspondesse a seu sentido semântico original: seja gramatical, tornar a formar, dar forma melhor e mais aperfeiçoada, mudar no todo ou em parte; seja no sentido político como foi gestado, o de alterar uma realidade, como se reforma se referisse apenas às mudanças em favor dos subalternos. Dessa maneira, optamos por usar o termo *reforma neoliberal* por considerar que ele expressa precisamente as transformações contemporâneas impostas pelas forças do capital na luta travada entre as classes na sociedade.

Assim, fixada essa premissa, retomamos à análise da educação superior afirmando que, nos marcos de uma educação que vem sendo conceituada à luz das classes em luta, o que temos na região é um verdadeiro abandono, por parte dos setores dominantes locais, da universidade como projeto nacional. Firma-se, sob as reformas neoliberais, o ensino superior privado, que se alastra na Colômbia e no Brasil sob as diretrizes educacionais dos organismos internacionais.

Nos anos de neoliberalismo este processo de expansão do acesso ganha nova racionalidade através de dois mecanismos básicos: a “explosão” do setor privado e a privatização interna das instituições de ensino superior (IES) públicas (LIMA; PEREIRA, 2009, p. 34, grifo do autor).

Nos últimos dez anos,, o ensino superior privado no Brasil cresceu 42%. De 2.365 instituições de ensino superior, 2.081 são particulares, enquanto 284 são instituições públicas. No entanto, a mercantilização está para além do crescimento das instituições privadas: está presente também no financiamento da pesquisa, nas taxas, na concepção de universidade, no investimento em ensino e pesquisa, etc. Dos 6.739.689 estudantes matriculados no ensino superior, 1.773.315 estão em instituições públicas e os demais 4.966.374 estão matriculados em instituições privadas: 85,3% matriculados em cursos presenciais, enquanto 14,7% em cursos a distância (BRASIL, 2012c).

Na Colômbia, o processo de privatização avança paulatinamente. No país, de 286 instituições de ensino superior, há 206 instituições privadas, para 80 públicas. A alteração da lei que impede a criação de instituições privadas com fins lucrativos para a educação superior foi realizada, mas ainda em impasse, devido a um amplo movimento popular de resistência a essa reforma neoliberal em implantação no país no ano de 2013.

Falsamente derrotada, a cultura neoliberal sobreviveu ao abalo das bases econômicas do programa neoliberal, colocado em xeque, sobretudo no início dos anos 2000. Sua influência crescente alastrou-se sobretudo no plano ideopolítico e

fincou raízes na concepção de educação que se tornou funcional aos interesses do capital. No ensino superior dos países amazônicos em estudo, a cultura neoliberal avança em meio a reformas que, conforme Chauí (2003), transforma a universidade em *organização prestadora de serviços* que:

- 1) Deixa de ter uma aspiração à universalidade para ser um ente voltado à particularidade, tendo a si mesma como referência, cujos objetivos deslocam-se à competição entre outras de mesmo fim, e se posicionando num dos polos da sociedade, não mais acolhendo a pluralidade de opiniões, pesquisas e projetos conflitantes em seu interior, que marcou a consolidação da universidade (pública) ao longo do século XX;
- 2) Consolida-se como *universidade operacional*, na qual prevalece a eficácia organizacional, índices de produtividade, pulverização de micro-organizações alheias ao trabalho intelectual e que ocupam docentes e alunos na lógica do aumento de horas/aula, diminuição do tempo dos mestrados e doutorados, avaliação pela quantidade de publicações, relatórios, comissões, congressos, em que o ensino é entendido como mera transmissão de conhecimento e desaparece “[...] a marca essencial da docência: a formação.” (CHAUÍ, 2003, p. 7).

E, nessas características, reduzida a uma organização, que deixa de ser uma instituição social, marcada pela universalidade,

[...] a universidade abandona a formação e a pesquisa para lançar-se na fragmentação competitiva. Mas por que ela o faz? Porque está privatizada e a maior parte de suas pesquisas é determinada pelas exigências de mercado, impostas pelos financiadores. Isso significa que a universidade *pública* produz um conhecimento destinado à *apropriação privada*. (CHAUÍ, 2003, p. 8, grifo do autor).

Sucumbe, assim, ao modelo que articula sistema educacional a sistema produtivo, com acentuada e crescente absorção de alunos, via expansão de instituições de ensino privadas, mediante reorganização de currículos que possuem como parâmetro a formação profissional para o mercado de trabalho (competição, eficiência, excelência, meritocracia). Visão típica à cultura neoliberal, que orienta o ensino superior ao espaço do mercado e do pragmatismo e distante de uma formação omnilateral e crítica, identificada por Manacorda (2007) na obra de Marx,

como aquela que seria a substância da construção de uma sociedade na qual prevaleça a emancipação humana.

O pragmatismo da educação no âmbito do ensino superior nos países periféricos foi, sem dúvida, forjado pelas políticas de ajuste estrutural das décadas de 1980 e 1990, rumo a um grande objetivo, a mercantilização de todas as esferas da vida (LEHER, 2005). O que remete a outra questão: o processo educacional subsume a formação profissional em que a fundamentação histórica é a lógica do trabalho produtivo na formação do homem. Ao longo do processo histórico, a classe dominante impôs constantemente a separação entre trabalho e educação, a fim de ofuscar as classes subalternas que, nesse sistema, “[...] o que deve ser mudado são as relações de produção ou de propriedade.” (MANACORDA, 2007, p. 101).

Há um exacerbado processo de formação de uma cultura baseada na necessidade de ajustar as contradições da realidade, gerando um tipo de trabalhador adequado à racionalidade da produção, que garanta a recomposição das bases político-ideológicas da hegemonia do capital mundializado. Esse processo ocorre em todos os espaços, seja urbano ou rural. As mudanças no mundo do trabalho nas últimas três décadas, a partir da incorporação dos avanços tecnológicos no mundo da produção, complexificou o conceito de classe trabalhadora, chegando alguns autores a afirmarem tratar-se do fim do proletariado². Há hoje profundas alterações na produção e gestão do trabalho influenciadas pela financeirização do capital, pela mudança no padrão de produção, pelas novas relações estabelecidas entre o Estado e a sociedade civil. Tudo isso configura novas mediações históricas na conformação da questão social com reflexo direto no Serviço Social, na formação profissional e em seus espaços sócio-ocupacionais. Essas transformações produzem um impacto profundo nas práticas sociais em geral

² Partimos do entendimento de que o mundo do trabalho se complexificou, ampliou, precarizou, terceirizou e se instabilizou. O capital pode diminuir muito o trabalho vivo, mas não pode eliminá-lo do processo de criação de mercadorias. Na verdade, o capital intensifica cada vez mais o trabalho morto em detrimento do trabalho vivo, tendo em vista o crescimento do maquinário tecnológico, ao mesmo tempo em que o capital aumentou as formas de extração de mais valia em tempo cada vez mais reduzido. O mundo do trabalho na era da acumulação flexível é completamente diverso do mundo do trabalho fordista, mas isso não significa o fim da teoria do valor trabalho. Ao contrário, o capital tem ampliado a lei do valor. Enquanto o sistema sócio-metabólico do capital não for alterado, o denominado trabalho abstrato, criador de valor de troca, permanecerá vivo. Só é possível visualizar o fim da sociedade do trabalho abstrato para além do capital, o que é algo ontologicamente distinto de falar do fim do trabalho como atividade vital, como elemento fundante, protoforma da atividade humana.

e especificamente nas práticas profissionais, principalmente aquelas vinculadas às políticas sociais, atingindo a classe trabalhadora (ABREU et al., 2010).

Nesse contexto de agravamento da questão social com intensificação da exploração e expropriação dos trabalhadores no campo e na cidade, as políticas compensatórias têm sido as respostas dadas pelo Estado a partir dos ditames dos organismos internacionais, como afirma Leher (2011).

As políticas de *alívio à pobreza* sustentadas pelo Banco Mundial como a única possibilidade de política social (leia-se, de governabilidade) para a periferia do capitalismo – outrora criticada como uma opção pela barbárie, pois mantêm os seres humanos miseráveis como sobrantes que somente não sucumbem biologicamente pela fome pois recebem uma magra bolsa (e sem ela retornariam à fome) –, são tidas como exemplo de governança progressista e opção pelo social, inclusive por muitos que vieram da esquerda.

Nesse quadro, com a regressão dos movimentos sociais em todo o Mundo, a luta social é redirecionada, como afirma Lopes (2009), perdendo força a perspectiva de emancipação da classe trabalhadora. Ao contrário, ganham força as políticas assistenciais em toda a América Latina. A Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL) enumera a existência de 47 programas de transferência de renda na região, entre os anos de 1990 e 2012.

Como destaca Lopes (2009, p. 25), o assistencialismo “[...] penetra a subjetividade dos profissionais e dos estudantes de Serviço Social em processo que incide profundamente na cultura profissional, orientada, na prática, pela despolitização da questão pobreza e da desigualdade.”

No caso específico do Serviço Social na América Latina sob as profundas transformações impostas pela lógica do capital, verifica-se um redimensionamento e criação de novos espaços do exercício profissional, fazendo emergir inéditas requisições de demandas a esse profissional, novas habilidades, competências e atribuições que influenciam diretamente a ação e a formação do profissional.

Nessa estratégia, o objetivo, afirma Mota (2008, p. 31-32, grifos do autor), é transformar o

[...] cidadão sujeito de direito num cidadão-consumidor, o trabalhador num empreendedor, o desempregado num cliente da assistência social; a classe trabalhadora em sócia dos grandes negócios e as comunidades em células do “desenvolvimento local”, delas surgindo uma “sociedade solidária e cooperativa”.

Novas requisições são feitas ao Serviço Social, afetando todos os elementos constitutivos da profissão, quais sejam: a produção do conhecimento, a intervenção, a organização e a formação profissional.

Segundo Pagaça (s/d), os dilemas sobre a produção do conhecimento, o debate em torno da metodologia ou metodologias de intervenção, as imprecisões acerca do objeto de intervenção, a visão do espaço estatal e da relação com organizações da sociedade civil, a concepção sobre pobreza, resultam do embate entre prevalência de uma concepção de Serviço Social e o contexto que emerge para o exercício da profissão e seu lugar na sociedade contemporânea, pois o Serviço Social como totalidade histórica

[...] evidencia-se na relação que se estabelece entre as mudanças qualitativas das determinações da profissão, isto é, dos seus elementos constitutivos (dimensão interventiva, produção de conhecimento, a formação profissional e a organização política) e as determinações, também qualitativas, das totalidades societárias concretas às quais pertença o Serviço Social. (CARDOSO, 2007, p. 35-36).

O modelo de desenvolvimento dependente imposto à região rebate no Serviço Social, orientando sua intervenção para dar conta das expressões da questão social que emergem pela questão regional nesses países, sobretudo no elemento geração de pobreza e desigualdades. O Serviço Social é solicitado para implementar as respostas do Estado a essa situação. Seus profissionais, por conseguinte, são tensionados para a formação que possibilite a intervenção apaziguadora das tensões trazidas por esse modelo, mas não no sentido de seu questionamento ou transformação. Temos assim a qualificação profissional, como totalidade menos complexa intrinsecamente tensionada pela totalidade mais complexa, que é a dinâmica social que analisamos.

Em Marx, a totalidade é uma categoria ontológica que se põe como a própria realidade social, da qual o sujeito arranca as mediações para determiná-la em totalidade. Pois, o caráter da verdade do conhecimento é o caráter de totalidade. A realidade social, enquanto complexo de totalidades, se dispõe segundo graus de maior ou menor complexidades. Estas complexidades são componentes constitutivos da realidade, mas não são partes cuja soma forma o todo, mas, sim, elementos em grau menor de complexidade que se articulam com a complexidade maior pelas mediações. O indivíduo (Social) é a menor totalidade da realidade social e se vincula a outras totalidades mais complexas (a família, as classes, etc.). Nessa vinculação entre as totalidades de maior e menor complexidade, o sentido da totalidade abrangente é que situa a dinâmica das totalidades parciais. (CARDOSO, 1995, p. 74).

É essa concepção que nos leva a compreender o Serviço Social como totalidade de menor complexidade que reúne os seus elementos constitutivos sem,

contudo, considerá-los como existentes por si mesmos, mas em dialética relação, em que cada elemento se reveste de outra totalidade de menor complexidade, cujas determinações no movimento em cada um deles serão sintetizadas no elemento da formação profissional.

O debate sobre a formação profissional em Serviço Social relaciona-se a este pressuposto: o Serviço Social como profissão que sofre a repercussão dos processos em curso na sociedade, conformados pelas reformas neoliberais, que, indubitavelmente, também levam a uma reconfiguração do processo de formação profissional em Serviço Social.

Fixamos, assim, nossa concepção de formação profissional: resulta da construção permanente de processos educativos e profissionais; expressa processos formativos que estão tensionados pelas classes em disputa; está intrinsecamente ligada a como os homens produzem sua existência; e constitui-se como parte de um projeto profissional que se define e redefine no movimento da sociedade.

Sob as transformações societárias impostas pelo capital,

O impacto para a formação é claro: ao invés de uma formação que prima pela qualidade e a preocupação em formar profissionais com sólida base teórico-metodológica e capacidade ético-política e técnico-operativa, a direção é certificar (e não formar) em larga escala, desqualificando a formação e o projeto de formação profissional construído coletivamente na década de 1990, materializado nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (LIMA; PEREIRA, 2009, p. 45).

Nesse contexto, tanto no Brasil como na Colômbia, prioriza-se o trabalho de atendimento ora junto às famílias, grupos ou comunidades, ora junto ao indivíduo, a exemplo das ações do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), no caso brasileiro – política de atendimento ao idoso, à mãe gestante, à pessoa com deficiência etc.

Ao mesmo tempo, verifica-se o avanço das teorias pós-modernas no interior das universidades, a partir dos anos 1990, que reforçam perspectivas neopositivistas, baseadas no apoio psicologizante às famílias, à criança e adolescente (infância e juventude, na Colômbia), junto às populações *em situação de vulnerabilidade e pobreza*, a partir de uma visão fragmentária da sociedade que acentua a orientação ao individualismo.

Essa cultura neoliberal, que se enraíza nos dois países, traz consigo o fortalecimento do pensamento da pós-modernidade. Na Colômbia, está fortemente

introduzido no Serviço Social. E, no Brasil, consolida-se via ensino a distância e ensino privado, que abandonam as bases de sustentação que fundam o projeto ético-político do Serviço Social brasileiro: o trabalho, como ente fundante do ser social, e as expressões da questão social, como o objeto de intervenção do Serviço Social, particularmente na perspectiva da contribuição para emancipação da sociedade humana.

O Serviço Social latino-americano é, pois, exemplo desse processo de disputa de concepção de mundo que marca o movimento contraditório de manutenção ou mudança da sociedade. No bojo dele, a disputa e opção por um ou outro processo educativo e formativo. O que requer iluminar a concepção de formação e de educação latente a esse processo, no qual a formação profissional e o ensino do Serviço Social não podem ser analisados abstratamente, pois eles estão intrinsecamente imbricados às transformações do modo como os homens produzem a sua existência.

Resultante desse processo, o que encontramos na pesquisa foram tendências que indicam a reconfiguração do Serviço Social colombiano e brasileiro.

No caso colombiano, entre as 25 escolas de Serviço Social, sendo 11 públicas e 14 privadas, identificamos as tendências:

- a)** À privatização do ensino superior colombiano, rumo à mercantilização da educação;
- b)** À manutenção e enraizamento do pensamento conservador sob bases reconfiguradas nas ideias pós-modernas para o Serviço Social colombiano;
- c)** À predominância do método *indivíduo-família-grupo-comunidade* como método interventivo do Serviço Social colombiano.

O que percebemos são as evidências de que o Serviço Social colombiano passa por um processo de reestruturação, cujos caminhos estão em aberto, ainda que com maior força à restauração do conservadorismo, com base numa perspectiva funcionalista, agora reconfigurada no pensamento da pós-modernidade.

Na situação brasileira, entre os 394 cursos de Serviço Social, dos quais 321 em instituições privadas e 73 em instituições públicas, identificamos as tendências:

- a)** à consolidação da política privatista na formação profissional nas escolas de Serviço Social;

- b)** à educação a distância como principal modalidade do ensino de Serviço Social no Brasil;
- c)** à precarização das condições do ensino do Serviço Social;
- d)** à restauração do conservadorismo no Serviço Social metamorfoseado pelo pensamento da ideologia pós-moderna.

Essa situação conduz o Serviço Social brasileiro atual a uma formação profissional pragmática voltada ao mercado, com redefinição do papel da universidade e afastamento da concepção de formação elaborada sob o projeto ético-político do Serviço Social, a partir do pressuposto do abandono da luta de classes e da análise crítica da sociedade.

Para chegarmos a essa caracterização das tendências da formação profissional em Serviço Social no Brasil e Colômbia, investigamos, no tocante ao corte temporal, o período compreendido entre as décadas de 1980/1990, quando emerge o receituário neoliberal, e os anos 2000, quando esse modelo se enraíza de tal maneira que se constitui numa cultura neoliberal que penetra diferentes projetos, antes compreendidos até como antagônicos, e que propicia uma forte influência no plano ideológico, ainda que derrotado no receituário econômico, levando a profundas transformações nas respostas do Estado e implementação de políticas públicas educacionais no ensino superior, viés especialmente aqui analisado.

Para desenvolver este trabalho, conduzimos nossa revisão bibliográfica para, na tradição teórica marxista, uma investigação acerca da questão regional em sua situação específica à região latino-americana amazônica e sua inter-relação com a ideologia do desenvolvimento. Tal estudo nos convenceu de que, na região, temos um desenvolvimento dependente, desigual e combinado, que não configura um novo papel reservado à América Latina no crescimento global do capitalismo. Ao contrário, reafirma a *vocação* da região como fornecedora de matéria-prima às grandes corporações do capital. E esse processo dá-se por consenso, operado no apaziguamento dos conflitos sociais via políticas compensatórias focalizadas, e coerção, criminalizando qualquer luta social que questione esse modelo. Na Colômbia, mediante o uso do aparato do Estado colombiano e de forças privadas paramilitares, com o apoio de forças militares norte-americanas. No Brasil, pelo viés da cooptação e, em sua impossibilidade, repressão aos movimentos sociais em resistência a esse modelo, no qual não há lugar para qualquer desenvolvimentismo.

Realizamos também leituras que nos possibilitaram o aprofundamento da reflexão em torno das tendências à privatização do ensino superior e sua determinação mediada pelas estratégias dos organismos internacionais. Isso nos convenceu de que a educação superior nesses dois países encontra-se em processo crescente de expansão privatista, cujo objetivo, por parte da reforma neoliberal, é deslegitimar a universidade como espaço de produção de pesquisa e direcionar o processo educacional tão somente aos objetivos do grande capital, no rumo de um ensino aligeirado, funcional às demandas do sistema e desprovido de natureza reflexiva crítica. Educação para um homem unilateral e incompleto ou, no máximo, um pluriprofissional, mas não um homem omnilateral, objetivo fim da educação numa concepção transformadora da realidade. Processo que incide diretamente junto à formação profissional do Serviço Social, cuja opção concretamente pode ser formar assistentes sociais unilaterais, funcionais ao capital, ou formar assistentes sociais omnilaterais, comprometidos com a emancipação humana.

A pesquisa bibliográfica que realizamos também foi fundamental para o resgate da concepção de formação profissional presente na institucionalização do Serviço Social na Colômbia e seu desenvolvimento, assim como no Brasil, o que nos possibilitou compreender o Serviço Social nesses países como uma profissão diretamente vinculada à estratégia de controle do capital, ainda que, na Colômbia, sob forte influência do conservadorismo que se mantém desde sua criação até os dias atuais e, no Brasil, sob um projeto ético-político que almeja a ruptura com essa função que lhe é atribuída, a fim de formar profissionais convencidos pelo projeto de transformação dessa sociedade, e não sua manutenção – mas que se encontra sob forte ataque da cultura conservadora.

Nossos estudos bibliográficos feitos foram importantes ainda para delinearmos a influência do pensamento pós-moderno junto ao Serviço Social, pois aprofundamos a compreensão das raízes históricas iluministas que sustentaram o pensamento moderno, o qual, abandonado pela burguesia, torna-se o vetor histórico-filosófico que influenciará o marxismo na formulação de uma teoria social transformadora, que, na derrocada da experiência real do socialismo, será o principal alvo das ideias pós-modernas. Por conseguinte, porta de entrada dessa corrente no Serviço Social, a fim de tensionar as bases teóricas da profissão, no Brasil, que se mantém como instrumento de resistência às reformas neoliberais que

buscam reformatar o ensino superior e, assim, via privatização e ensino a distância, fragilizar o projeto ético-político sustentador do Serviço Social brasileiro e sua concepção de formação profissional.

Realizamos também uma pesquisa de campo que nos possibilitou visitas às escolas colombianas de Serviço Social em Bogotá e Cali; a participação no *13º Congreso Colombiano de Trabajo Social* e a realização de entrevistas com profissionais da área, discentes e docentes da Universidad Del Valle, Universidad de La Salle, Universidad Colégio Mayor de Cundinamarca e Universidad de Choco; bem como também as entrevistas com os dirigentes das principais entidades nacionais da categoria, como o *Consejo Nacional de Trabajo Social* (CONTS), o *Consejo Nacional para la Educación en Trabajo Social* (CONETS) e a *Federación Colombiana de Trabajo Social* (FECTS)³, e com o *Grupo de Trabajo Social Crítico* da Colômbia. Momentos importantes para a apropriação da realidade colombiana.

No Brasil, foram espaços importantes de levantamento de informações a participação nas reuniões de trabalho (em São Luís - 2009; e em Belém - 2010 e 2012) do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (PROCAD), que reuniu o PPGPP/UFMA e o Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Pará (PPGSS/UFGA), em torno do projeto *Os Impactos das Transformações Contemporâneas sobre o Serviço Social na Região Amazônica Brasileira*; no Colóquio Internacional *Políticas educacionais e exclusão social na América Latina* (Rio de Janeiro - 2010), promovido pelo Conselho Latinoamericano de Ciências Sociais (CLACSO); nos Encontros Nacionais de Pesquisadores em Serviço Social Regional (Rio de Janeiro - 2010 e Juiz de Fora - 2012) e Regional (São Luís - 2012), organizados pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS); e no curso *Ética em Movimento* (Florianópolis - 2012), promovido pelo Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) com os Conselhos Regionais de Serviço Social (CRESS) dos nove estados da região da Amazônia Legal,

No tocante ao levantamento empírico, pesquisamos o Banco de Dados do Ministério da Educação Nacional da Colômbia, os projetos pedagógicos de algumas das instituições de ensino colombianas visitadas e de outras contatadas, o banco de dados e-MEC da graduação e o Diretório de Grupos de Pesquisa da Pós-Graduação

³ QUINTERO, Nhora Eugenia Duque. Entrevista realizada em 12 de agosto de 2010 (Cali-Colômbia). Presidente da Federación Colombiana de Trabajadores Sociales (FECTS).

em Serviço Social do Ministério da Educação (MEC) do Brasil, a Avaliação Trienal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (2013), na área de Serviço Social, e as grades curriculares de algumas instituições de ensino do país. Esse procedimento foi fundamental para compormos tanto o cenário da educação superior geral desses países quanto, em particular, do Serviço Social.

No aspecto voltado à atualização dos dados dos recursos naturais e também relativos à dinâmica do capital transnacional na região amazônica, da situação social da região e dos fundos públicos em uso pelos governos nacionais e organismos internacionais, o estudo de relatórios de companhias internacionais como *Boston Consulting Group*, *British Petroleum Company* e *Research Institute*, assim como de relatórios de organismos internacionais com os do BM, CEPAL, da Organização das Nações Unidas para a Alimentação e Agricultura (FAO), da Iniciativa para a Integração da Infraestrutura Regional Sul-Americana (IIRSA) e organismos estatais como o Departamento Nacional de Produção Mineral (DNPM), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e estudos de organizações populares como o Centro de *Investigación y Educación Popular* (CINEP), a *REDES-Amigos de La Tierra Uruguay*, Repórter Brasil e Auditoria Cidadã da Dívida, dentre outros devidamente registrados nas referências, foram indispensáveis para capturarmos o movimento do real na região amazônica e nos países em foco.

Assim, para darmos conta do todo em estudo, buscamos a unidade na análise entre os elementos qualitativos e quantitativos investigados, o que resultou na seguinte estrutura de exposição, em três tópicos:

- a) Primeira parte, intitulada “*A questão regional latino-americana amazônica sob o neoliberalismo*”, na qual apresentamos o debate acerca da questão regional; problematizamos sobre o “novo” papel reservado à América Latina pela ideologia do desenvolvimento sob o neoliberalismo; e analisamos a estratégia de transnacionalização e controle do capital na região;
- b) Segunda parte, denominada “*As reformas neoliberais nas políticas de educação da América Latina: a cultura da pós-modernidade no ensino superior*”, em que debatemos o caráter do projeto de educação em execução na região; reconstituímos o processo histórico da disputa da concepção de educação em luta pelas classes; e demonstramos o processo de políticas neoliberais privatizantes em curso no ensino

superior na região, contemporaneamente, analisando a incidência que a cultura neoliberal traz à formação profissional em Serviço Social e sua relação intrínseca com a ideologia da pós-modernidade;

- c) Terceira parte, “*A formação profissional em Serviço Social no contexto das reformas neoliberais do ensino superior no Brasil e na Colômbia*”, na qual reconstituímos o processo histórico de surgimento/institucionalização do Serviço Social na Colômbia e no Brasil; expomos o estado da arte da expansão e privatização do ensino superior em Serviço Social na Colômbia e no Brasil; demarcamos a concepção de formação profissional trabalhada na pesquisa que sustentou, a partir dos dados coletados e dos estudos realizados, a identificação de antecedentes, correntes e contracorrentes das tendências da formação profissional em Serviço Social nos dois países pesquisados.

Como frisamos no início desta introdução, tenta-se impor uma espécie de *obsolescência programada* às ideias que resistem, porque se mantêm atual na crítica que destrói a *insustentável leveza* dos tempos nos quais o *fim da História* teria sido alcançado. Mas “[...] os problemas postos pelo marxismo são os problemas fundamentais da sociedade capitalista e, enquanto estes problemas não forem resolvidos/superados, não se pode falar que o marxismo terá sido superado.” (SAVIANI apud MANACORDA, 2007, p. 15). É essa herança que não temos como abrir mão, se queremos persistir na perspectiva na construção da emancipação humana!

2 A QUESTÃO REGIONAL LATINO-AMERICANA AMAZÔNICA SOB O NEOLIBERALISMO

2.1 A questão regional amazônica nas transformações contemporâneas da sociedade capitalista

O capital estrangeiro, frente ao esgotamento das reservas naturais da Europa, Estados Unidos e Japão, busca suprir suas necessidades de produtos naturais nos países da América Latina.

É a América Latina, a região das veias abertas. Desde o descobrimento até nossos dias, tudo se transformou em capital europeu ou, mais tarde, norte-americano, e como tal tem-se acumulado e se acumula até hoje nos distantes centros de poder. Tudo: a terra, seus frutos e suas profundezas, ricas em minerais, os homens e sua capacidade de trabalho e de consumo, os recursos naturais e os recursos humanos. O modo de produção e a estrutura de classe de cada lugar têm sido sucessivamente determinados, de fora, por sua incorporação à engrenagem universal do capitalismo. (GALEANO, 2004, p. 14).

Assim, a questão regional latino-americana só pode ser bem compreendida no bojo da divisão internacional do trabalho, em que alguns países especializam-se em ganhar e outros se especializaram em perder, como resgatou Galeano (2004, p. 13). Isso demonstra a necessidade do capital sempre buscar novos espaços, (re)definindo as relações entre países, entre regiões com o intuito de garantir a sua acumulação.

Com isso, o capitalismo cria um *mosaico espacial* com poucas ilhas de crescimento em meio a extensas áreas deprimidas. Formam-se ilhas de excelência, constituídas por enclaves, com abandono de imensas regiões não importantes para o capital, em todo o Mundo (PACHECO, 1998). Vários motivos determinam essa mobilidade das plantas industriais, tais como: busca de recursos naturais; ação do Estado em termos de investimentos direto; incentivos regionais e setoriais; construção de infraestrutura; organização sindical, etc.

[...] O processo de acumulação primitiva de capital nas economias anteriormente não capitalizadas ficou, portanto, submetido à reprodução do grande capital ocidental. Desde esse momento, a exportação de capital dos países imperialistas, e não o processo de acumulação primitiva das classes dirigentes locais, determinou o desenvolvimento econômico que mais tarde veio a ser chamado de "terceiro mundo". Este último foi, assim, obrigado a atender às necessidades da produção capitalista nos países centrais. Isto não foi somente uma consequência indireta da concorrência de produtos mais baratos provenientes desses países centrais, foi antes de tudo um resultado direto do fato de que a inversão de capital veio desses países centrais e estabelecia somente aquelas empresas que correspondiam aos interesses da burguesia imperialista. (MANDEL, 1980, p. 55, grifo do autor, tradução nossa).

O interesse do grande capital pela América Latina vincula-se à demanda dos países centrais por minerais. A partir dos anos 1940, o grande capital, sob a hegemonia dos Estados Unidos e via organismos multilaterais como BM e FMI⁴, inaugura uma política específica para a região. Assim, diversos acordos foram firmados entre os Estados Unidos e as economias latino-americanas relacionados à exploração dos produtos naturais. O que passou, inclusive, por apoio militar para a queda de governos não alinhados a sua política e de apoio a governos que se submeteram às suas orientações, até mesmo mantendo ditaduras militares na região, sustentadas, nesse período, em diversos países do continente, como: Paraguai (1949-1989), Brasil (1964-1985), Bolívia (1971-1982), Uruguai (1973-1985), Chile (1973-1990), Argentina (1976-1983), El Salvador (1931-1979), Nicarágua (1934-1979), Guatemala (1954-1986), Honduras (1963-1971, 1972-1982), Peru (1968-1980), Panamá (1968-1989), Equador (1972-1978).

Tal diretriz convertia-se no modelo para a região pelo qual se objetivava expropriar suas riquezas minerais: extração de chumbo, prata e zinco (na Bolívia), sob outorga da *Philips Brothers*; petróleo (na Venezuela), sob exploração da *Standard Oil*; níquel e manganês (em Cuba), por parte da *Nicro-Nickel*; bauxita (na Guiana); cobre (no Chile), dentre outros exemplos, como no Brasil do governo de Eurico Gaspar Dutra, que

[...] concedeu à *Bethlehem Steel* as quarenta milhões de toneladas de manganês do Estado do Amapá, uma das maiores jazidas do Mundo, em troca de 1,4% para o Estado sobre as rendas de exportação; desde então, a *Bethlehem* vem transferindo as montanhas para os Estados Unidos [...] de cada cem dólares que a *Bethlehem* investe na extração de minerais, oitenta e oito correspondem a uma gentileza do governo brasileiro: as isenções fiscais em nome do "desenvolvimento regional" (GALEANO, 2004, p. 149, grifo do autor).

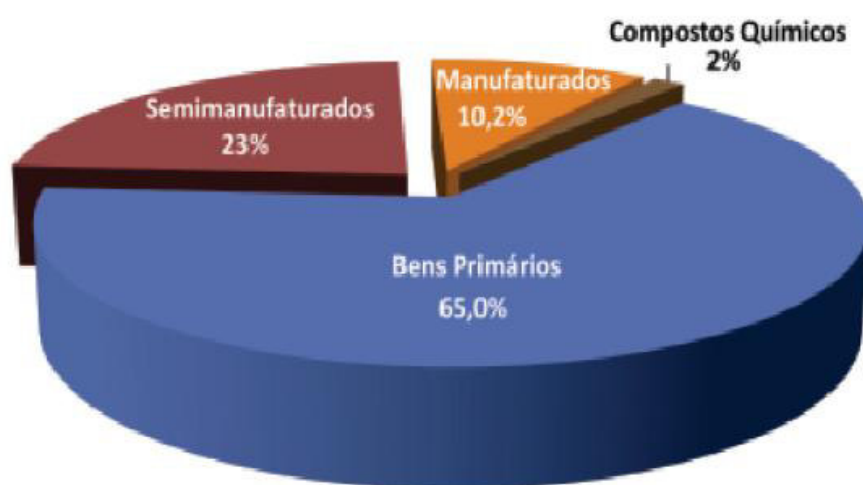
Atualmente, o minério de ferro é o mineral mais cobiçado pelos países centrais, por ser matéria-prima para a produção do aço. A produção mundial de aço bruto atingiu 1,49 bilhão de toneladas, em 2011, e a indústria siderúrgica mundial utilizou 72% de sua capacidade instalada de produção. As reservas mundiais de minério de ferro são da ordem de 170 bilhões de toneladas (BRASIL, 2012a).

⁴ O Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD/*World Bank Group*) e o FMI foram criados, em 1944, com objetivo de auxiliar na reconstrução e desenvolvimento dos territórios de seus países-membros através de empréstimos e cooperação monetária internacional, a fim de facilitar a expansão e o crescimento equilibrado do comércio internacional.

O Brasil foi o nono maior produtor mundial (2,4% da produção) e o maior da América Latina (51,3%). As reservas brasileiras totalizam 29,6 bilhões de toneladas e estão localizadas, em sua quase totalidade, nos estados de Minas Gerais (79,7% das reservas), Mato Grosso do Sul (9,9%) e Pará (9,1%). A produção mundial de minério de ferro em 2011 foi de cerca de 2,8 bilhões de toneladas. A produção brasileira representou 14,2% da produção mundial, sendo Minas Gerais (69,1%) e Pará (27,7%) os principais estados produtores. (BRASIL, 2012a, p. 71). O Brasil também se destaca como principal produtor mundial de nióbio (possui 97% da produção mundial), o segundo de magnesita (7,7% do que é produzido no planeta) e terceiro produtor de alumínio-bauxita (14,3% da produção mundial) e de minério de ferro (14,2%), dentre outras 47 substâncias minerais produzidas no País. (BRASIL, 2012a, p. 4) – confira anexo A – principais reservas minerais do Brasil.

Os bens primários representaram 65% das exportações do setor industrial no ano de 2011, sendo seguidos pelos bens semimanufaturados (23,3%), manufaturados (10,2%) e compostos químicos (1,5%). Dentro da lógica produtiva destinada à América Latina, o país, mesmo sendo um dos mais industrialmente desenvolvidos na região, não escapa ao papel que lhe é reservado no sistema mundial: enviar bens primários e importar bens manufaturados (**Gráfico 1**).

Gráfico 1 - Composição das exportações do setor mineral na balança comercial brasileira



Fonte: Brasil (2012a, p. 10).

As exportações dos bens primários somaram 45,6 bilhões de dólares em 2011. O ferro é responsável por 91,6% das exportações de bens primários da indústria extrativa mineral, seguido pelo cobre, que possui 3,4% de

participação [...]. Quanto aos países de destino dessas exportações, é possível perceber a mesma tendência de concentração verificada na composição de substâncias. Em 2011, a China foi o principal destino de exportações de bens minerais primários, com 43,3% de participação [...]. Dos 20,3 bilhões de dólares exportados para a China, 97,4% advieram do minério de ferro. Outros destinos importantes das exportações dos bens minerais primários foram: Japão, Holanda, Coreia do Sul, Alemanha, Itália e Argentina [...]. A composição das exportações para esses países foi predominantemente composta pelo ferro. Cabe destacar que a pauta de exportação para alguns países apresentou substâncias distintas das mais exportadas, a exemplo dos Estados Unidos da América (EUA), que apresentou 58% de granito e 19% de alumínio na sua pauta de produtos minerais comprados do Brasil. (BRASIL, 2012a, p. 10)

Com a Colômbia não é diferente. Dentre seus principais minerais para exportação, produzidos em 2011, estão: o carvão mineral (79 milhões de toneladas), calcário para cimento (6,7 milhões de toneladas), minério de ferro (174.459 toneladas), ouro (55,9 toneladas) e esmeraldas (2.948.836 quilates bruto), além de 14 outros minerais como cobre, níquel, sal, prata, etc. (COLÔMBIA, 2012).

Essa configuração regional latino-americana vai desembocar no que Florestan Fernandes problematiza como o subdesenvolvimento em termos de capitalismo dependente na região. A forma dependente pela qual os países latinos se vincularam aos países centrais determinou de maneira decisiva os caminhos adotados por esses países.

Pensar a questão regional do ponto de vista marxista implica entender que essa é uma questão intrínseca ao processo de desenvolvimento do capital. Apesar de Marx não ter essa problemática como ponto central em sua obra, pode-se encontrar, no entanto, em alguns de seus escritos, pistas interessantes sobre a maneira pela qual uma forma de produção dominante exerce a sua hegemonia sobre as outras. Referimo-nos à célebre passagem na Introdução à Crítica da Economia Política (1857), na qual Marx destaca: “Em todas as formas de sociedade é uma produção específica que determina todas as outras, são as relações engendradas por ela que atribuem a todas as outras o seu lugar e a sua importância.”, conforme a tradução de Michel Lowy (2012, p. 53) à edição francesa de 1977⁵. Essa formulação ajuda a compreender o tipo de dominação que o capital exerce sobre a sociedade.

⁵ Concordamos com Michel Lowy por compreendermos que ela melhor expressa o movimento da análise produzida por Marx. Distante da tradução brasileira da obra pela editora Martins Fontes (2003): “Em todas as formas de sociedade é uma produção determinada e as relações por ela produzidas que estabelecem a todas as outras produções e às relações a que elas dão origem a sua categoria e a sua importância.” (MARX, 2003. p. 255-256); assim como da tradução feita pela Abril Cultural (1982): “Em todas as formas de sociedade se encontra uma produção determinada,

Lênin (2008) aprofunda a problemática na obra *O Imperialismo, fase superior do capitalismo*. O conceito de *desenvolvimento desigual* aparece como a principal descoberta de Lênin no campo econômico. Nessa obra, o autor apresenta um quadro analítico sobre a economia capitalista mundial da época, pondo-se a analisar as origens e desenvolvimento do monopólio, do capital financeiro, do novo colonialismo e a necessidade do capital em partilhar o mundo. Ele desnuda a verdadeira essência da I Guerra Mundial, ou seja, o fato de que aquela era uma guerra imperialista.

Lênin (2008) esboça as diferenças entre o velho e o novo capitalismo. Assim, o primeiro caracteriza-se pela exportação de mercadorias e o segundo, no qual impera o monopólio, o que o caracteriza é a exportação de capital. A predominância do capital financeiro tem como fundamento a crescente exportação de capital e a criação de uma rede internacional de dependências. Nas palavras do autor,

O que caracterizava o velho capitalismo, no qual dominava plenamente a livre concorrência, era a exportação de *mercadorias*. O que caracteriza o capitalismo moderno, no qual impera o monopólio, é a exportação de *capital*. [...] O desenvolvimento da troca, tanto no interior como, em especial, no campo internacional, é um traço distintivo e característico do capitalismo. O desenvolvimento desigual, por saltos, das diferentes empresas e ramos da indústria e dos diferentes países é inevitável sob o capitalismo. (LÊNIN, 2008, p. 61)

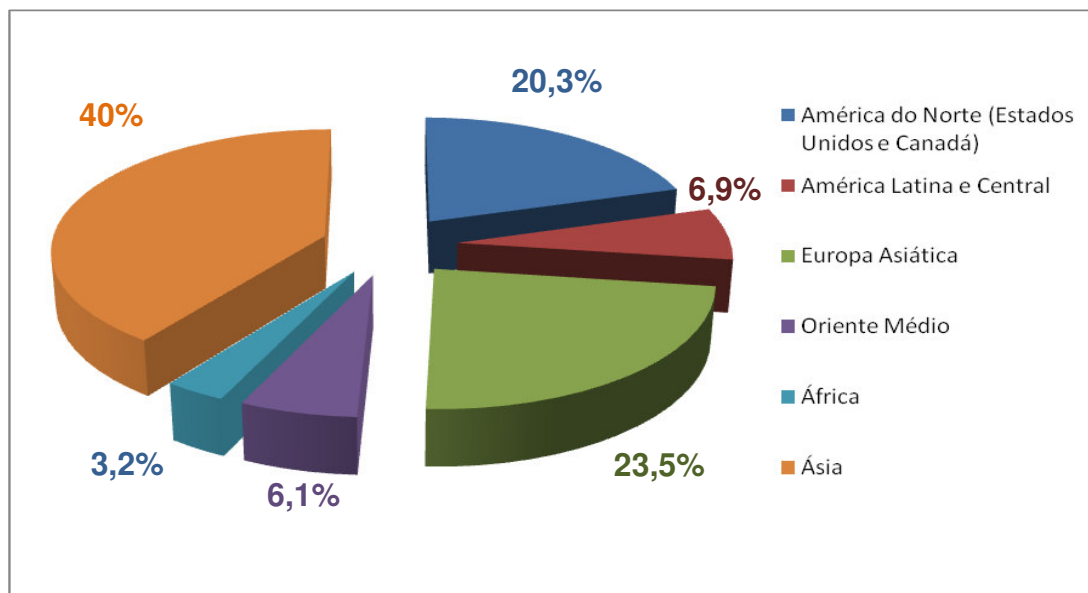
Esse quadro é nítido a partir da matriz energética que sustenta o modelo de desenvolvimento do capitalismo atual à base do petróleo. Da extração e transporte dele em poços e em gigantescas plataformas marítimas, derivam o refinamento do combustível para automóveis de grande porte e de uso doméstico, aeronaves, lubrificantes, fertilizantes agrícolas, produtos químicos, plásticos, detergentes e até peças de vestuário, etc. Estimada em 4,119 milhões de toneladas, em 2012, a produção mundial de petróleo foi assim distribuída entre as regiões produtoras: Oriente Médio, respondendo por 32,5% da produção total; Europa/Eurásia, responsável por 20,3% do todo; América Latina, por 12,7% da produção; África, com 10,9%; América do Norte (sem o México), com 14% da produção mundial; Ásia, com 9,6% (BRITISH PETROLEUM COMPANY, 2013).

Quanto ao consumo, no entanto, a ordem é inversa: somente Estados Unidos e Canadá consomem 20,3% do que é produzido de petróleo em toda a

superior a todas as demais, e cuja situação aponta sua posição e influência sobre as outras." (MARX, 1982, p. 18).

Terra. As principais regiões produtoras são as de menor consumo, conforme se evidencia no gráfico a seguir:

Gráfico 2 - Consumo primário de energia no mundo em 2012



Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados da BP Statistical Review of World Energy (2013).

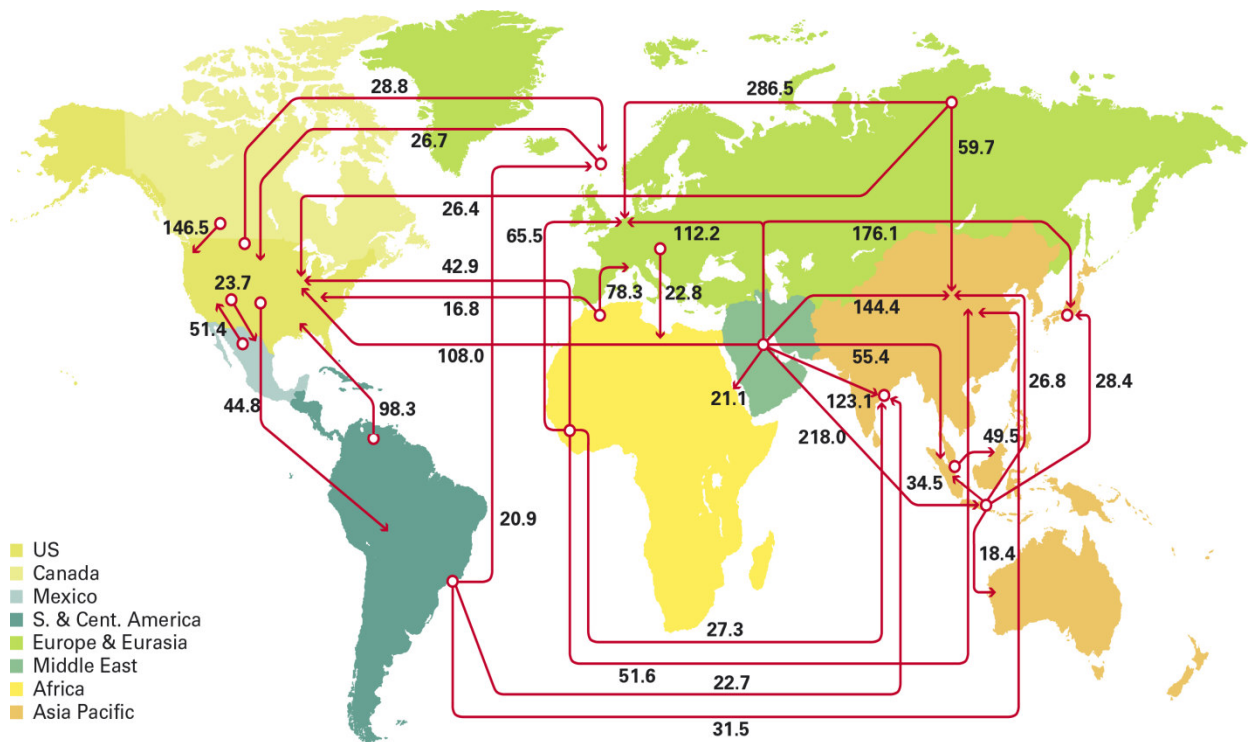
Como analisa Marly Alcântara Ferreira (2007, p. 84),

[...] trata-se de um intenso comércio internacional que, para se realizar, necessita viabilizar a extração e o escoamento do produto, reorganizando as condições de produção e exploração da força de trabalho de acordo com os interesses do grande capital [...]

Esse movimento de expansão do capital é acompanhado por um movimento paralelo de atração dos capitais transnacionais para as regiões periféricas, fundamentado, sobretudo nas ações do Estado-Nação, que atrai o grande capital como estratégia de desenvolvimento.

No mapa seguinte, acerca dos grandes movimentos comerciais de petróleo e seus fluxos no comércio mundial, em milhões de toneladas, em 2012, ilustra-se perfeitamente esse movimento internacional de produção e consumo de petróleo dentro da lógica percebida por Lênin a respeito do desenvolvimento desigual.

Figura 1 - Fluxo mundial do comércio de petróleo em 2012



Fonte: British Petroleum Company (2013, p. 19).

A lógica reprodutiva demonstrada por Eduardo Galeano, nos fins de 1970, mantém-se a mesma nos anos 2000, embora tenha se alterado em números: o petróleo continua a ser o principal combustível de nosso tempo e aos norte-americanos a extração dele e a exploração de riquezas minerais são "[...] indispensáveis para a economia dos Estados Unidos, tanto na paz como na guerra." (GALEANO, 2004, p. 148). Tem-se, desde então, também na América Latina, o aparecimento de uma nova divisão do trabalho com uma ampla influência de países desenvolvidos, imperialistas sobre economias semicoloniais e coloniais, ou seja, uma divisão do globo regida pelos interesses de acumulação das grandes potências.

Contudo, aprimorando a análise, Trotsky nos traz uma grande contribuição para a reflexão sobre o imperialismo numa tentativa de romper com a ideia do progresso linear (LOWY, 2012). Para Trotsky, o desenvolvimento é *desigual* e *combinado*, uma vez que haveria certa comunhão de interesses entre os países desenvolvidos – detentores do conhecimento técnico e científico – e os países subdesenvolvidos. Trotsky adverte para o fato de que o capitalismo fez do Mundo inteiro um só organismo econômico e político, ligando todos os países entre si pelo

seu modo de produção e seu comércio. Para o autor, a existência de regiões desenvolvidas industrialmente convivendo com regiões de agricultura primitiva é absolutamente explicável a partir da lógica de acumulação do capital. Esses diferentes estágios possuem uma coexistência que se combinam e amalgamam-se. Nessa combinação, as relações engendradas pelo capitalismo determinam a todas as outras o seu lugar e a sua importância, segundo a fórmula de Marx já citada anteriormente em seu texto de 1857.

O desenvolvimento desigual, que é a lei mais geral do processo histórico, não se revela a nós, em parte alguma, com a evidência e a complexidade com que se apropria do destino dos países atrasados. Açoitado pelo chicote das necessidades materiais, os países atrasados veem-se obrigados a avançar em saltos. Desta lei universal do desenvolvimento desigual da cultura se deriva outra que, por falta de nome mais adequado, classificaremos como lei do *desenvolvimento combinado*, aludindo à aproximação das diferentes etapas do caminho e a confusão de distintas fases, o amálgama de formas arcaicas e modernas. Sem recorrer a esta lei, enfocada, naturalmente, na integridade de seu conteúdo material, seria impossível compreender a história da Rússia ou qualquer outro país culturalmente atrasado, qualquer que seja seu nível. (TROTSKY, [19--?], tradução nossa).

Também Gramsci em *A Questão Meridional* preocupou-se com o desenvolvimento desigual entre as regiões do sul e do norte da Itália. Para Gramsci (2004), as diferenças regionais italianas exprimem uma forma de como o capital articula os diferentes modos de produção no interior do território e determina as alianças entre as respectivas classes hegemônicas, tanto no espaço nacional (a burguesia industrial do norte) quanto no regional (os grandes proprietários de terra do sul). Com Gramsci, a questão regional ganha um sentido para além do econômico e o espacial, apesar de não os desconsiderar, porém, trata das relações políticas entre as classes e nas formas que assume o processo de modernização burguesa. As diferenças espaciais dentro de uma mesma região são consequência das lutas das classes que disputam a hegemonia do desenvolvimento capitalista no âmbito nacional.

As análises feitas pelos autores marxistas continuam bastante atuais, posto que as bases de sustentação de seus argumentos continuam as mesmas, ou seja, a sociedade capitalista. Portanto, concordamos com o conceito adotado por Francisco de Oliveira (2008, p. 148) de que a região deve ser entendida como o espaço onde se imbricam dialeticamente uma forma especial de reprodução do capital; uma forma especial de luta de classes, onde o econômico e o político se fusionam e assumem uma forma especial de aparecer no produto social e nos

pressupostos de reprodução. Assim, existem *regiões* em determinado espaço nacional e essas diferenças de regiões são para o próprio proveito do capital.

Oliveira (1993) nos demonstra que as formas avançadas do capital tendem a estender a sua hegemonia em escala nacional. As regiões tendem a desaparecer sob o efeito da homogeneização das relações de produção. Essa dependência, no entanto, quase nunca chega a materializar-se de forma completa e acabada pelo fato de o processo de reprodução do capital ser, por definição, desigual e combinado.

Fernandes nega as explicações correntes, como a do subdesenvolvimento como atraso. Rejeita, ainda, as propostas decorrentes dessas supostas *explicações*, como a da superação do subdesenvolvimento através da aceleração do crescimento econômico. Para Florestan Fernandes (2006), não é intrínseco ao capitalismo um único padrão de desenvolvimento, de caráter universal e invariável. Podem existir vários tipos de capitalismo.

Ainda dentro dessa lógica de reprimarização da economia latino-americana e do desenvolvimento desigual e combinado, outra forma de acumulação capitalista que se expande fortemente no continente, também na lógica financeira das *commodities*, tem sido o agronegócio, voltado especialmente ao reflorestamento para produção de papel e celulose e a monocultura da soja. Sua expansão na América Latina ocorre, sobretudo, por aquisição de amplas áreas territoriais por parte de grupos transnacionais, a exemplo do controle:

- De 1.600.000 hectares, no Chile, Argentina, Brasil e Uruguai, pela Arauco, para produção de celulose;
- De 1.200.000 hectares, no Brasil, pela Fibria (resultante da fusão da Aracruz com a Votorantim Celulose e Papel), para três plantas industriais de celulose e derivados e 50% de planta de celulose em conjunto com a Joint-Venture e a Stora Enso (Suécia/Finlândia);
- De 1.037.722 hectares no Chile, Brasil e Argentina pelo grupo v/Grupo Matte (Chile) para a implantação de quatro plantas de produção de celulose;
- De 803 mil hectares, no Brasil, pela Suzano (Brasil) para cinco plantas de produção de transgênicos, papel e celulose;
- De 229.000 hectares, no Uruguai, pela UPM (Finlândia), para megaprojeto na área de celulose;

- De 138.704 hectares, no Uruguai, e de 20.000 hectares, no Brasil, pela Weyerhaeuser (Estados Unidos), para exportação de madeira;
- E de 66.700 hectares, na Colômbia, pela Smurfitt Kappa (Estados Unidos/Holanda) para produção de madeira, celulose e papel.

Para reflorestamento e produção de celulose, estima-se em 7 milhões de hectares no Brasil, 2,1 milhões no Chile, 1 milhão de hectares na Argentina e 1 milhão de hectares no Uruguai para esse fim (RED DE ECOLOGÍA SOCIAL – AMIGOS DE LA TIERRA URUGUAY, 2012b).

Entre os acionistas e controladores dessas empresas, estão: Arauco - *Petróleos de Chile* (Copec S.A.), *Sociedad de Inversiones AntarChile S.A*; Fibria - Banco Safra, Famílias Lorentzen e Votorantim; Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), Grupo Matte - Família Matte e Fundos de Pensão AFP; Suzano - Suzano Holding S.A, Sociedade Anônima IPLF Holding, Banco do Brasil, Fundo de Investimento do Nordeste (FINOR); UPM, Smurfitt Kappa e Weyerhaeuser, pelos corporações que levam o mesmo nome (RED DE ECOLOGÍA SOCIAL – AMIGOS DE LA TIERRA URUGUAY, 2009). Como vimos anteriormente, capital financeiro e capital produtivo, no caso específico, o do capitalismo dos grandes negócios das *commodities* de produtos agrícolas, também estão intimamente ligados, e sob as benesses dadas pelo Estado e seus fundos de investimento.

Entre os impactos gerados por esses megaprojetos, estão desde grilagem e ocupação ilegal de terras até devastação da biodiversidade local, passando por desvio no curso de rios, desmatamento e impactos sociais, como êxodo rural, desarticulação de territórios indígenas e quilombolas locais.

No tocante à produção de cereais, destaca a FAO (2013, p. 130, tradução nossa):

Os cereais são a fonte alimentar mais importante para o consumo humano. Dos cerca de 2,3 bilhões de toneladas de cereais produzidos atualmente, cerca de 1 bilhão de toneladas é destinada para utilização de alimentos, 750 milhões de toneladas são empregadas como ração animal, e os restantes 500 milhões de toneladas são processados para uso industrial, utilizadas como semente ou desperdiçadas.

A América do Sul tem sido o espaço preferencial dos grandes investimentos na produção de soja, que se expandiu a partir do cumprimento de três etapas: introdução (ao final do século XIX e primeiros 30 anos do século XX),

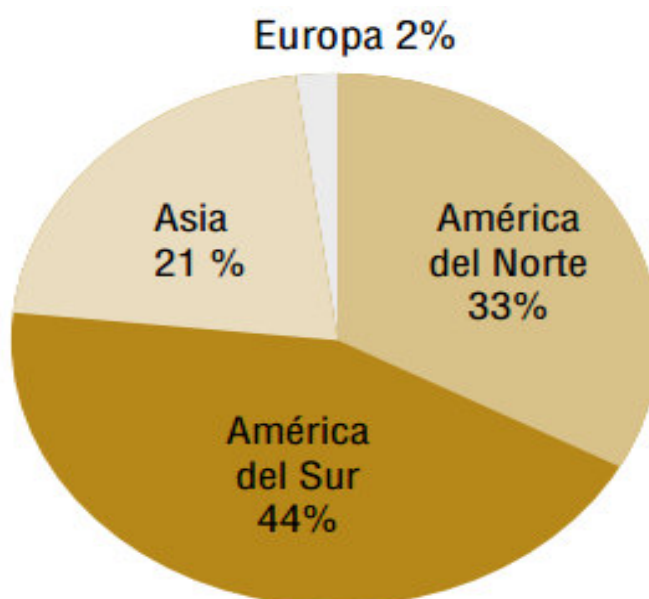
crescimento constante (das décadas de 1970 a 1990) e crescimento acelerado (da década de 1990 em diante).

A história da soja no Cone Sul das Américas remonta há mais de 100 anos. No entanto, tem sido nos últimos 40 anos e particularmente nos últimos 20 anos, que sofreu uma rápida transformação e expansão através de um modelo de agricultura industrializada [...] América do Sul é a região que registra o mais rápido crescimento da produção de soja em todo o Mundo. Durante os últimos 40 anos, a sua área de produção aumentou em 30 vezes. Em 1978, a área plantada com soja na América do Sul superou a da Ásia e, em 2003, a da América do Norte (RED DE ECOLOGÍA SOCIAL – AMIGOS DE LA TIERRA URUGUAY et al., 2012a, p. 1, tradução nossa).

A maioria da produção de soja na América do Sul se concentra no Brasil (24,2 milhões de hectares destinados ao plantio da soja), na Argentina (com 19 milhões de hectares), no Paraguai (3 milhões de hectares), no Chile (2,1 milhões de hectares), na Bolívia (1,8 milhões de hectares) e no Uruguai (900.000 hectares).

A área dos países sul-americanos destinada ao cultivo da soja equivale, em dados de 2009, a 44% do que é utilizada no Mundo. Nesse ano, também foram produzidas 222,94 milhões de toneladas de soja no Mundo: 43% delas foram produzidas na América do Sul. O Brasil responde por 50% da área semeada de soja na região, enquanto Argentina por 40%, Paraguai, 6%, e Uruguai e Bolívia, 2% cada. (RED DE ECOLOGÍA SOCIAL – AMIGOS DE LA TIERRA URUGUAY et al., 2012a, p. 7).

Gráfico 3 - Distribuição da superfície global semeada com soja



Fonte: Red de Ecología Social – Amigos de la Tierra Uruguay (2012b, p. 3).

Ao lado da expansão da superfície para plantio, está a expansão de agrotóxicos, especialmente do herbicida glifosato⁶. Na Argentina, por exemplo, "Os volumes glifosato aplicados em 2000, cresceram 3,8 vezes em relação ao ano anterior, atingindo um total de 101 milhões de litros." (RED DE ECOLOGÍA SOCIAL – AMIGOS DE LA TIERRA URUGUAY et al., 2012a, p. 2, tradução nossa).

A partir dessa área para plantio, a soja (com 10,9%) se encontra entre os quatro principais produtos agrícolas do Mundo, ficando atrás do milho (que responde por 36,4% dos grãos produzidos no planeta), trigo (26,5%) e arroz (com 19%). (MINAS GERAIS, 2013). É esse o contexto sob o qual se dá o desenvolvimento dependente na América Latina. Situação de subdesenvolvimento econômico, cuja explicação, ensina Florestan Fernandes (1981b, p. 27, grifo nosso), deve

[...] ser procurada no mesmo fator que explica, sociologicamente, o desenvolvimento econômico sob o regime de produção capitalista: **como as classes se organizam e cooperam ou lutam entre si** para preservar, fortalecer e aperfeiçoar, ou extinguir, aquele regime social de produção econômica.

Assim, de um lado, há uma classe economicamente proprietária cada vez mais coesa como classe dirigente, dada a crescente monopolização do capitalismo em seu estágio atual; e, do outro, um conjunto de setores das classes dominadas em resistência a esses processos de implantação dos grandes projetos minero-metalúrgicos, agroextrativista e de monocultura de exportação.

E, tal como analisa Katz (2013, p. 13), observando que houve mudanças em ambos os polos classistas, mas especialmente na burguesia, em âmbito regional

Existem mudanças estruturais na burguesia regional. [...] Uma nova burguesia está totalmente focada na exportação associada ao capital estrangeiro, e trabalha com horizontes regionais e internacionais. As grandes companhias brasileiras e argentinas são transnacionais multilatinas. [...] Portanto, são classes capitalistas menos nacionais e divorciadas de seus povos, mais associadas ao capital estrangeiro.

Essa burguesia apoia-se na base do Estado para fazer suas incursões no plano internacional. Difere do que Katz (2013) denomina de *burguesia lúmpen* existente no continente e que é uma burguesia do narcotráfico que existe à margem do Estado. Ao movimento dessa burguesia, existem movimentações populares em

⁶ O **glifosato** é um herbicida sistêmico não seletivo (mata qualquer tipo de planta) desenvolvido para matar ervas, principalmente perenes. É o ingrediente principal do Roundup, herbicida da Monsanto. Há indícios de que o glifosato do produto Roundup tenha efeitos nocivos sobre a saúde, como o aumento da incidência de certos tipos de câncer e alterações do feto por via placentária (Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Glifosato>>. Acesso em: 15 jun. 2013).

diferenciados processos na região. Somente na Colômbia, entre janeiro de 2001 e dezembro de 2011, a base de dados do Centro de Investigación y Educación Popular registrou 274 ações coletivas de protestos, passeatas, marchas, bloqueios e resistência (CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN POPULAR, 2012).

As comunidades rurais (indígenas, camponesas, afro-descendentes) foram ganhando visibilidade como protagonistas das lutas sociais associadas à extração de petróleo, carvão e ouro, para cobrir um quarto do total dessas ações sociais coletivas (10% são grupos étnicos, 15% de camponeses). Os trabalhadores assalariados das empresas extrativistas participaram em metade das lutas registradas, moradores urbanos em 13% e os trabalhadores independentes (que, neste caso, correspondem aos mineiros artesanais) em 12%. (CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN POPULAR, 2012, p. 10, tradução nossa).

O que se observa é que na Colômbia e na América Latina há fortes protestos de comunidades atingidas por esses grandes projetos: diversos setores que, ameaçados por esse modelo econômico acompanhado pela ação do Estado a favor do grande capital, veem-se vulneráveis em seus territórios e direitos, e massacrados em seus patrimônios biológicos, culturais, políticos e sociais (CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN POPULAR, 2012).

Vários estudos constataam que os excedentes da mineração e do petróleo não provocam melhorias significativas nas condições de vida da população: a rede de mercado é frágil, a produção interna não é suficiente para abastecer os territórios onde estão localizadas a exploração minero-metalúrgica, as estradas internas são deficientes e as estradas principais que atravessam os territórios não originam processos de desenvolvimento local (CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN POPULAR, 2012, p. 4, tradução nossa).

No Brasil, os impactos da principal empresa mineradora, a Vale, têm sido denunciados por um conjunto de grupos sociais diversos: camponeses, quilombolas, indígenas, quebradeiras de coco babaçu, ribeirinhos. São populações atingidas pela Estrada de Ferro Carajás, de 892 km de extensão, que passa por mais de 100 povoados, de 23 municípios do Maranhão e quatro do Pará. Empobrecidas, essas populações veem a riqueza mineral apenas passar por seus olhos, transportada pela ferrovia (só em 2011, 109 milhões de toneladas de minério de ferro), nada ficando em termos de desenvolvimento local (SILVA, [2011]). "Em janeiro de 2012, quando ganhou um prêmio internacional que simboliza as piores práticas corporativas, o *Public Eye Awards*, a empresa enfrentava 111 processos judiciais e 151 processos administrativos referentes a violações de direitos." (FAUSTINO, FURTADO, [2011], p. 47).

Mesmo frente a esse forte impacto social, através do BNDES, o Estado brasileiro apoia decisivamente a ampliação das atividades da Vale:

Existem atualmente pelo menos 17 projetos sendo financiados pelo BNDES, tendo a Vale como principal interessada. No Maranhão, um dos financiamentos foi para a expansão e aquisição de equipamentos em 2007, no valor de R\$ 775 milhões, e o outro para a hidrelétrica de Estreito, no valor de R\$ 2,6 bilhões, para o consórcio Ceste do qual a Vale faz parte. No Pará, a Vale recebeu R\$ 2,6 bilhões em 2009 para seu plano de investimentos de cinco anos. Existem ainda três projetos no Rio de Janeiro, sendo um para a siderúrgica Thyssen-Krupp/CSA e os outros para a expansão e modernização da capacidade produtiva da empresa. Os outros dez projetos estão localizados em São Paulo e envolvem a construção de hidrelétrica, estaleiro, aquisição de equipamentos e o plano de investimento da empresa. (PLATAFORMA BNDES, 2012). O banco ainda prometeu financiar mais de 80% da construção da usina hidroelétrica de Belo Monte (FAUSTINO, FURTADO, [2011], p. 51).

Na estratégia desenvolvimentista brasileira, a Vale

está inserida no acelerado processo de expansão de atividades extrativistas intensivas, na exploração e “reprimarização” da economia brasileira. Energia, minério, água, petróleo, gás e o espaço territorial são riquezas a serem exploradas, negociadas e comercializadas no comércio internacional (FAUSTINO, FURTADO, [2011], p. 51, grifo do autor).

Portanto, as classes e suas relações desempenham um papel central no processo de constituição das sociedades. Diante disso, Florestan Fernandes não entende a dependência apenas como um fator externo. Para ele, o capitalismo tem sua própria lógica econômica que vai, dialeticamente, dos centros hegemônicos para os países periféricos e da periferia para os centros hegemônicos.

O entendimento do autor com relação à questão do desenvolvimento desigual entre regiões não pode ser limitado a uma relação entre nações, e tampouco à relação entre burguesias de países periféricos com burguesias de países centrais. A questão regional é entendida como dominação externa e interna que se expressa sobre o trabalho e o conjunto da população.

Desse modo, nas suas análises sobre capitalismo dependente, Florestan afirma que a acumulação de capital institucionaliza-se para promover a expansão concomitante dos núcleos hegemônicos externos e internos, ou seja, as economias centrais e os setores sociais dominantes. Diz ele:

Em termos abstratos, as aparências são de que estes setores sofrem a espoliação que se monta de fora para dentro, vendo-se compelidos a dividir o excedente econômico com os agentes que operam a partir das economias centrais. De fato, a economia capitalista dependente está sujeita, como um todo, a uma depleção permanente de suas riquezas (existentes ou potencialmente acumuláveis), o que exclui a monopolização do excedente econômico por seus agentes privilegiados. Na realidade, porém, a depleção de riquezas se processa à custa dos setores assalariados e destituídos da

população, submetidos a mecanismos permanentes de sobre-apropriação e sobre-expropriação capitalistas. (FERNANDES, 1981a, p.45).

Assim, destaca-se, de um lado, o papel da burguesia local nesse processo, ainda que de forma subordinada; de outro, a forma em que a luta de classes vai se constituindo internamente, caracterizada, sobretudo, pela exploração do trabalho.

Há, portanto, um processo de direção, controle, apropriação e expropriação econômica das economias dependentes pelas economias hegemônicas. As classes de dominação interna superexploram e, conseqüentemente, superdominam a massa da população para garantir seus privilégios e a partilha do excedente econômico com as burguesias externas.

Em síntese, o capitalismo dependente analisado por Florestan Fernandes se concretiza através de sobre-expropriação e de autocracia, caracterizando o que o autor denomina capitalismo selvagem. Conjuga crescimento econômico dependente com miséria e exclusão despóticas, além da ausência de direitos fora dos setores sociais dominantes.

Um modelo de desenvolvimento pautado em benefício dos polos dinâmicos da expansão capitalista implica conseqüências negativas para os países periféricos, a exemplo de uma sociedade extremamente desigual, com uma minoria social dominante, que retém para si todos os privilégios e que exclui a grande maioria de todos os direitos como se isso fosse natural.

Desde o seu processo de ocupação, a América Latina tem oferecido produtos naturais para satisfazer as necessidades do mercado mundial. Assim, como destaca Cueva (1990), a incorporação da região ao sistema capitalista mundial – quando este alcança o estágio imperialista no último terço do século XIX – não surge a partir de um vazio. Ocorre sob uma matriz econômica e social preexistente, em estreita conexão com o capitalismo europeu e norte-americano em sua fase protoimperialista. Essa situação

[...] Coloca-nos frente à complexidade de um processo em que o interno e externo, o econômico e o político, estão traçando um quadro histórico feito de múltiplas e recíprocas determinações que se expressam e desenvolvem através de uma concreta luta de classes (CUEVA, 1990, p. 12, tradução nossa).

Assim, continua Cueva (1990), a debilidade da região deve ser explicada pelo pacto colonial e pela submissão bélica que as grandes potências impuseram aos países latino-americanos e não pelo tipo de independência alcançada. A

acumulação originária na metrópole é igual à desacumulação originária na América Latina colonizada (SEMO apud CUEVA, 1990, p. 13).

A formação da sociedade latino-americana tem como base o saqueamento das riquezas minerais e a destruição da população aborígine, como fatores fundamentais no movimento de acumulação original. Assim, “[...] as colônias americanas foram descobertas, conquistadas e colonizadas dentro do processo da expansão do capital comercial. A Europa estendia seus braços para alcançar o mundo inteiro.” (GALEANO, 2004, p. 40).

A Europa necessitava de ouro e prata. Os meios de pagamento em circulação se multiplicavam sem cessar e era preciso alimentar os movimentos do capitalismo na hora do parto: os burgueses se apoderavam das cidades e fundavam bancos, produziam e trocavam mercadorias, conquistavam novos mercados. Ouro, prata, açúcar: a economia colonial, mais abastecedora do que consumidora, estruturou-se em função das necessidades do mercado europeu, e a seu serviço. O valor das exportações latino-americanas de metais preciosos foi, durante prolongados períodos do século XVI, quatro vezes maior que o valor das importações, compostas por escravos, sal e artigos de luxo. Os recursos fluíram para que os acumulassem as nações europeias emergentes do outro lado do mar. Esta era missão fundamental que trouxeram os pioneiros, embora, além disso, aplicassem o Evangelho quase tão freqüentemente como chicote, aos índios agonizantes. A estrutura econômica das colônias ibéricas nasceu subordinada ao mercado externo e, em consequência, centralizada em torno do setor exportador, que concentrava renda e poder (GALEANO, 2004, p. 41).

A região amazônica tornou-se alvo de atenção global. Diversos interesses estão em jogo. E o capital, com sua fúria destrutiva, tem levado à agudização da miséria, da pobreza e à expropriação dos povos na região. As formas retrógradas de acumulação impostas pela dependência ao capital mundial deformam o desenvolvimento da região.

O atraso agrário e a baixa produtividade industrial foram os efeitos dessa forma de exploração promovida pelo imperialismo. Os países latinos vêm sofrendo uma generalizada expropriação de seus recursos naturais, ao mesmo tempo em que seguem ocupando um lugar estratégico para os Estados Unidos, como fornecedores de matéria-prima. A região cumpre um papel importante como fornecedor de metais e petróleo utilizado no complexo industrial estadunidense.

O caráter polarizador do processo de acumulação global caracteriza-se pela depredação da energia, da água e das matérias-primas. Como destaca Katz (2010a, p. 5), “[...] o drama principal latino-americano não é a pobreza, mas a escandalosa desigualdade social que o capitalismo sempre refaz em todos os países.”

Formada por nove países (Bolívia, Brasil, Colômbia, Equador, Guiana, Guiana Francesa, Peru, Suriname e Venezuela), a região da Amazônia totaliza 33 milhões habitantes e 370 povos indígenas. Situa-se ao longo da linha do Equador, predominantemente no lado do Hemisfério Sul. Possui uma superfície estimada em torno de 7,8 milhões de km², representando 44% do território sul-americano (PANDOLFO, 1994). Possui 41,2% de sua área sob algum tipo de vegetação, embora 17% dessa área já tenham sido desmatadas. (ANGELO, 2009).

Figura 2 - Região amazônica continental



Fonte: Retirado do site da: Agência Aeroespacial Americana (NASA). Earth observatory. 2006. Disponível em: <<http://earthobservatory.nasa.gov/Features/AmazonEVI/>>. Acesso em: 21 jul. 2013.

A Amazônia brasileira corresponde a 60% do território nacional e abrange, em sua totalidade, toda a Região Norte (Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Pará, Tocantins, Rondônia, Roraima) e parte do Estado do Maranhão, no

Nordeste. Em seus quase 05 (cinco) milhões de km², abriga um contingente populacional de 18,7 milhões de habitantes, o que corresponde a 12% da população nacional, com uma densidade demográfica de aproximadamente 3,46 hab./km², estando, assim, bem abaixo da média nacional que é de aproximadamente 17 hab./km² (PANDOLFO, 1994).

Figura 3 - Região amazônica legal brasileira



Fonte: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Mapa da região amazônica brasileira.** Brasília, DF, 2007. Disponível em: <ftp://geoftp.ibge.gov.br/mapas_tematicos/integrado_zee_amazonia_legal/amazonia_administrativo.pdf?tag=cas05-20>. Acesso em: 2 set. 2013.

Em seu processo histórico, a Amazônia brasileira possui quatro grandes períodos: (1) o período exploratório, século XVI; (2) o período colonial português, entre 1616 e 1822; (3) o período de vinculação às economias capitalistas hegemônicas, século XIX, com a subordinação à Inglaterra a partir de uma independência política formal; e (4) a fase atual, cuja função na divisão internacional do trabalho dá-se após a 2ª Guerra Mundial e se consolida pela ditadura militar. "Todos esses períodos refletem a atitude que a colonização sempre guardou em relação à Amazônia, entendendo-a, desde o primeiro momento, como mero espaço de saque." (LEAL, [20--?], p. 1).

O processo de colonização promovido pelo Estado na região amazônica, a partir da segunda metade da década de 60 do século XX, no bojo do *modelo autocrático-burguês de transformação capitalista* (FERNANDES, 2006), tinha por objetivo distribuir terras devolutas ao capital, ignorando a existência dos povos nativos. Para *povoar* a região, os grupos capitalistas foram beneficiados pelo poder público com isenção de impostos, incentivos fiscais, juros simbólicos. Foi nessa ótica que se efetivou a expansão capitalista na região, unindo Capital e Estado.

Esse processo expulsou os índios de suas terras e promoveu a expansão de grupos econômicos na região. O processo de colonização da Amazônia nas últimas décadas foi realizado de forma extensiva, agressiva e repressiva, promovido pela burguesia e dizimando grande quantidade de povos nativos.

No Brasil, por exemplo, a descoberta da Serra de Carajás com aproximadamente 18 bilhões de toneladas de ferro (a maior do planeta), além de jazidas de cobre, manganês, bauxita, níquel, cassiterita, ouro, cromo, níquel, carvão, ferro e nióbio, propiciou a expansão capitalista na Amazônia, sob o argumento da sua industrialização para ocupação e integração da região. Processo esse que foi se consolidando por meio da expulsão dos trabalhadores do campo e uma agressiva devastação da natureza.

A internacionalização da exploração da região amazônica submete os países que a compõem à lógica de desenvolvimento do capital aqui exposta. A privatização da Companhia Vale do Rio Doce, maior exportadora de minério de ferro do Mundo – então estatal brasileira –, representou uma política deliberada do capital (em associação com a burguesia nacional) de tomar para si, sem as rédeas do Estado nacional, a total definição do processo produtivo de extração dos recursos naturais da região, que traz consigo uma completa destruição da natureza e profundas consequências sociais na região. Os intensos conflitos que levam à violência tanto sobre os indígenas quanto sobre os trabalhadores do campo constituem exemplo da efervescente questão social em ebulição na Amazônia.

A Colômbia é o sexto maior país da América Latina com 1,1 milhão de km². A oeste, tem o Oceano Pacífico; a norte, o Panamá e o Mar do Caribe; a leste, a Venezuela e o Brasil; e, a sul, Equador e Peru. É cortada de norte a sul pela Cordilheira dos Andes.

A Amazônia colombiana corresponde a 42% do território nacional e é a zona menos povoada do país. É também a região mais florestal com uma superfície

de 483.119 km². A região amazônica da Colômbia compreende os Departamentos (que correspondem aos estados, no Brasil) de Putumayo, Caquetá, Guaviare, Guainía, Vaupés e Amazonas.

Figura 4 - Região amazônica colombiana, destacada em verde



Fonte: COLÔMBIA. Presidência. **Mapa político-administrativo da Colômbia**, 1999. Disponível em: <<http://web.presidencia.gov.co/asiescolombia/mapapolitico.pdf>>. Acesso em: 2 set. 2013.

Como principais recursos naturais da Colômbia, registra-se a presença de petróleo, carvão, ouro, platina e esmeralda, riqueza mineral que propiciou um *boom* na economia colombiana, especialmente sob as metas estabelecidas pelos governos Álvaro Uribe e Juan Manuel Santos, anunciadas como o caminho para o desenvolvimento do país, com geração de emprego, diminuição da pobreza e mais segurança.

[...] A "prosperidade para todos, mais emprego, menos pobreza e mais segurança" (Plano Nacional de Desenvolvimento, 2011-2014). O governo insistiu na necessidade de consolidar a mineração a céu aberto e em grande escala para o desenvolvimento do país, que já fora proposto no "Plano Nacional de Desenvolvimento Mineral e de Política Ambiental Visão Colômbia 2019", do governo do presidente Álvaro Uribe. O auge do setor de mineração na Colômbia é parte de uma estratégia transnacional que procura aproveitar a alta demanda internacional por minérios, explorando-os em países do terceiro mundo para alimentar a indústria dos países centrais ou de grandes economias emergentes, que produzem bens manufaturados de alto valor agregado, reprimarizando as economias dos países mineros, na contramão de políticas de industrialização para eles. A Colômbia se insere, assim, a novas formas de desenvolvimento capitalista e a decisões tomadas em âmbito internacional. (CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN POPULAR, 2012, p. 3, grifos do autor, tradução nossa).

Somada à exploração dessas riquezas, há também intensa movimentação de povos atingidos, como:

[Na extração do petróleo] Ações coletivas, indígenas e afro-descendentes em Putumayo, Vichad, Nariño, Antioquia, La Guajira, Boyaca, Casanare, Norte de Santander e Cauca, reivindicaram seu direito ao território, espoliado pelo avanço da pesquisa e exploração do petróleo (e outros recursos naturais).'

[na exploração do carvão] Grupos indígenas da Sierra Nevada de Santa Marta e de Cauca se movimentam em defesa de seus direitos culturais: aqueles, porque a construção de um porto para a exportação de carvão e outros minerais destruiu um lugar sagrado no seu território ancestral e, estes, para evitar a entrada de empresas multinacionais interessadas na exploração de carvão em uma área de conservação ambiental, o Páramo de Pisco, concebido como parte de sua herança territorial e cultural.

[na mineração do ouro] Camponeses de Nariño lutaram para defender seu território, sua vida em comunidade e suas formas tradicionais de produção ameaçadas pela presença e ação da multinacional canadense *Gran Colombia Gold*, que não fez nenhuma consulta prévia ou respeitou as a vontade das comunidades em rejeitar a mineração, e para os abusos cometidos pelos trabalhadores da empresa *Mazamoras Gold*. (CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN POPULAR, 2012, p. 14-17, tradução nossa).

Como contabiliza o CINEP (2012, p. 15, tradução nossa), "[...] das 57 toneladas de metal produzidos no país a cada ano, apenas um quarto é extraído pelas empresas obedecendo às regras do jogo, seja de capital nacional ou estrangeiro.", um dos principais motivos de protestos no País. Em 2011, mobilizações de moradores e ambientalistas, denunciando o perigo às fontes locais de água, obrigaram a empresa canadense Greystar, por exemplo, a suspender a exploração em Santurbán, na província de Santander, que previa a produção anual de 16 toneladas de ouro e 2,3 milhões de onças de prata. (GLOBO, 2012).

Outros exemplos de resistência multiplicam-se, tendo como pano de fundo o questionamento das bases do Plano Nacional de Desenvolvimento da Colômbia (2010-2014).

A Colômbia tem enfrentado nos últimos anos uma das transformações, em termos da posse da terra e nos modelos de desenvolvimento, mais violentas de sua história. As comunidades indígenas, afro-descendentes e camponesas, em particular, são aqueles que sofreram mais diretamente a profunda crise do setor agropecuário. A situação de grande desigualdade no país, e que faz dele um dos mais desiguais do Mundo - tem permitido que a pobreza alcance 64,3% da população rural, enquanto um terço dos homens, mulheres e crianças que vivem no campo estão na miséria. Entre 1997 e 2010, mais de 3,6 milhões de pessoas foram privadas de suas terras [...]. Como se isso não bastasse, os fenômenos da reconcentração e microminifudialização da terra aumentaram. De acordo com o Instituto Geográfico Agustín Codazzi, em 2009, 78,3% dos proprietários de 1 a 5 hectares ocupavam menos de 6% da área registrada, enquanto 55% pertenciam a 0,15% dos proprietários de fazendas com mais de 1.000 hectares. (REVISTA SEMILLAS, 2011, p. 3, tradução nossa).

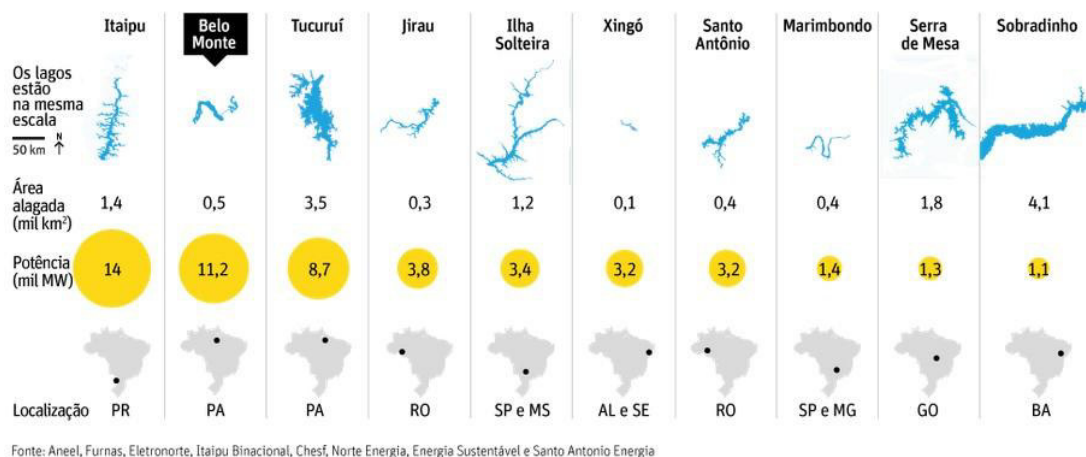
No Brasil, o processo de resistência aos grandes projetos do capital em instalação na região da Amazônia brasileira ganhou força a partir da mobilização de movimentos de atingidos por barragens da construção de usinas hidrelétricas, notadamente pela organização de povos indígenas (Caiapós, Jurunas, Mundurucus, Arauetés), ribeirinhos, pescadores e camponeses sem acesso à terra, em articulação com ambientalistas, organismos da Igreja Católica (como Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Conselho Indigenista Missionário (CIMI), Cáritas Brasileira, etc.), Movimento dos Sem-Terra (MST), Organizações Não Governamentais (ONG's) e organizações sindicais como Conlutas.

No país, o principal eixo de resistência está em torno das contradições trazidas pela construção dos projetos hidrelétricos de geração de energia. Belo Monte, no Rio Xingu, e Santo Antônio e Jirau, no Rio Madeira, são as três principais hidrelétricas integrantes do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) do governo brasileiro.

Com prazo de conclusão previsto para janeiro de 2019, só a hidrelétrica de Belo Monte responderá pelo alagamento de 516km² em áreas rurais e urbanas, a fim de assegurar uma geração de energia de 11.233 megawatts (MW), quando estiver funcionando com toda força – terceira maior do Mundo, atrás apenas de Três Gargantas (China, que gera 22.720 MW) e Itaipu (Brasil/Paraguai, com 14.000 MW). No entanto, em média, entre as vazões máximas e baixas do Rio Xingu, Belo Monte deve gerar somente 41% de sua capacidade instalada, 4.571 MW.

Figura 5 – Dez maiores usinas hidrelétricas do Brasil**RANKING DA EFICIÊNCIA**

Compare a energia e o alagamento das dez maiores usinas do Brasil



Fonte: LEITE, Marcelo et al. Tudo sobre a batalha de Belo Monte. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 16 dezembro 2013. Disponível em: <<http://arte.folha.uol.com.br/especiais/2013/12/16/belo-monte/>>. Acesso em: 22 fev. 2013.

Trata-se de um projeto que vem sendo pensado desde o final dos anos 1970, mas efetivamente colocado em execução a partir de 2003, com a chegada de Luiz Inácio Lula da Silva à Presidência da República, após ter sido contrário à criação da hidrelétrica, quando sob iniciativa do governo de FHC. O leilão de concessão de Belo Monte foi realizado em 2010, sob uma operação desencadeada pelo Governo Federal que constituiu um consórcio, sob liderança da Chesf, subsidiária da Eletrobrás, com a participação de construtoras pequenas e médias, que venceria o leilão com um lance de 6% sobre o preço máximo da obra, estimada em R\$ 28,9 bilhões (BNDES apud LEITE, 2013). O Consórcio tornou-se o embrião da empresa Norte Energia S.A., responsável por Belo Monte. A empresa tem 49,98% de suas ações controladas pelo grupo Eletrobrás (Eletrobras, Chesf e Eletronorte), 20% por fundos de pensão (Petros e Funcf), 10% pela Belo Monte Participações, 10% por Vale e Sinobras, 9,77% por Cemig e Light e 0,25% por outras sociedades (LEITE, 2013). No período do leilão, o BNDES anunciou que financiaria até 80% da obra para o grupo vencedor do leilão (LEITE, 2013).

Operários das construtoras juntaram-se à resistência dos povos atingidos pela construção das hidrelétricas. Em luta por melhores condições de trabalho, eles realizaram uma greve, em 2012, que mobilizou 80% dos sete mil operários, bloqueou a Transamazônica e recolocou Belo Monte na pauta nacional e internacional de debates, quando da realização da Conferência Rio+20, ocorrida no

Rio de Janeiro, em junho de 2012. Greves e ocupações do escritório central no canteiro de obras, por indígenas e operários, tornaram-se manifestações constantes desde então. Em novembro de 2013, 25 mil trabalhadores da obra paralisaram por três dias suas atividades em Belo Monte – desse contingente de operários, 54% têm origem no Pará, 18% no Maranhão e outros 28% são de outros estados.

Esse processo de enfrentamento e de unificação de lutas dos diversos setores levou à realização do Encontro Nacional Unitário dos Trabalhadores e Trabalhadoras e Povos do Campo, das Águas e das Florestas, em agosto de 2012, em Brasília (DF), no qual cerca de 40 organizações e redes nacionais e internacionais subscreveram o documento final do encontro, a *Declaração por Terra, Território e Dignidade*, em que registraram:

Junto com a luta pela reforma agrária, a luta pela terra e por território vem afirmando sujeitos como sem-terras, quilombolas, indígenas, extrativistas, pescadores artesanais, quebradeiras, comunidades tradicionais, agricultores familiares, camponeses, trabalhadores e trabalhadoras rurais e demais povos do campo, das águas e das florestas. Neste processo de constituição de sujeitos políticos, afirmam-se as mulheres e a juventude na luta contra a cultura patriarcal, pela visibilidade e igualdade de direitos e dignidade no campo.

Em nova demonstração de capacidade de articulação e unidade política, nós homens e mulheres de todas as idades, nos reunimos [...], em Brasília, no Encontro Nacional Unitário de Trabalhadores e Trabalhadoras, Povos do Campo, das Águas e das Florestas, tendo como centralidade a luta de classes em torno da terra, atualmente expressa na luta por Reforma Agrária, Terra, Território e Dignidade.

Nós estamos construindo a unidade em resposta aos desafios da desigualdade na distribuição da terra. Como nos anos 60, esta desigualdade se mantém inalterada, havendo um aprofundamento dos riscos econômicos, sociais, culturais e ambientais, em consequência da especialização primária da economia. A primeira década do Século XXI revela um projeto de remontagem da modernização conservadora da agricultura, iniciada pelos militares, interrompida nos anos noventa e retomada como projeto de expansão primária para o setor externo nos últimos doze anos, sob a denominação de agronegócio, que se configura como nosso inimigo comum.

Este projeto, na sua essência, produz desigualdades nas relações fundiárias e sociais no meio rural, aprofunda a dependência externa e realiza uma exploração ultrapredatória da natureza. Seus protagonistas são o capital financeiro, as grandes cadeias de produção e comercialização de *commodities* de escala mundial, o latifúndio e o Estado brasileiro nas suas funções financiadora – inclusive destinando recursos públicos para grandes projetos e obras de infraestrutura – e (des)reguladora da terra.

O projeto capitalista em curso no Brasil persegue a acumulação de capital especializado no setor primário, promovendo super-exploração agropecuária, hidroelétrica, mineral e petroleira. Esta super-exploração, em nome da necessidade de equilibrar as transações externas, serve aos interesses e domínio do capital estrangeiro no campo através das transnacionais do agro e hidronegócio. (DECLARAÇÃO ..., 2012).

O ponto de partida, portanto, para se fazer entender a questão regional na Amazônia é o reconhecimento dessas profundas mudanças estruturais que

ocorreram nas últimas décadas do século XX. Mudanças essas determinadas pelo processo de expansão e mundialização do capital.

A questão regional amazônica, para além de localismo, pode se constituir como elemento central para pensar a estratégia de construção de uma sociedade emancipada. Como corrobora Francisco de Oliveira (2009, p. 92):

[...] a Amazônia mostra os limites da racionalidade capitalista forjada precisamente nos tempos da Conquista primeva. E ao contrário dos que vêem a chamada 'cobiça internacional' ingenuamente, a Amazônia pode conter uma das chaves da pós-modernidade, ou do cumprimento integral da própria modernidade, ao revelar os limites da lógica do lucro, opondo-lhe a lógica da cultura, a Amazônia oferece ao Brasil – e aos outros países amazônicos – uma das chaves para ingressar, pelo alto, no topo de um sistema produtor de valor de uso voltado para as necessidades humanas, a partir de sua imensa biodiversidade.

A questão regional amazônica não é uma questão unicamente ambiental. Como analisam Lopes, Maciel e Serna (2007), ela é expressão da questão social na América Latina trazida pelas relações das classes e de forças econômicas postas pelos países centrais aos países periféricos e dependentes como manifestação das relações imperialistas.

O discurso da preservação da natureza aparece hoje como universalizante, escamoteado pela tentativa de convencer a todos da possibilidade de articular crescimento econômico, respeito ao meio ambiente e redução da pobreza. Assim, a questão ambiental aparece caucionada na formação de um amplo consenso, mobilizando as classes sociais, os movimentos ambientalistas, os Estados em defesa da vida planetária. É, na verdade, um discurso que apresenta um caráter supraclassista, responsabilizando todos pela dilapidação do planeta, escamoteando, na verdade, a profunda desigualdade de classe na apropriação dos recursos naturais.

Nos países da região amazônica, esse processo acontece via crescimento do agronegócio, da produção da soja, da produção do etanol. Essas indústrias dificultam qualquer possibilidade de avanço da reforma agrária, ao mesmo tempo em que agudizam as expressões da questão social, objeto de intervenção do Serviço Social.

Evidentemente, cada um dos países que compõe a região possui uma história e um processo de formação que o diferencia. Traços similares, contudo, fazem com que a região apresente características que marcam o seu processo de constituição, dentre elas destacam-se: as ditaduras militares, a forte relação entre

Igreja e Estado e, a partir da década de 1990, a implementação de políticas neoliberais na região.

A crise do capital, que se expressa no esgotamento dos mercados internos de alguns países centrais e na baixa produtividade, levou a uma redefinição do capitalismo global. Essa reorganização implicou mudanças significativas nas esferas produtiva, política, ideológica, cultural.

Tal crise vem refletindo as profundas transformações mundiais que se processaram no padrão de acumulação fordista e que já indicavam "[...] a incapacidade do fordismo e do keynesianismo de conter as contradições inerentes ao capitalismo." (HARVEY, 2010, p. 135). A crise do capital é uma expressão das contradições inerentes ao modo de produção.

Com precisão, Mészáros (2002) aduz que a crise do capitalismo é estrutural e seu caráter expansionista, destrutivo e, no limite, incontrollável. Para o autor, o capital assume cada vez mais a forma de uma crise endêmica, crônica e permanente, com a irresolubilidade de sua crise estrutural, fazendo emergir, na sua linha de tendência já visível, o espectro da destruição global da humanidade, sendo que a única forma de evitá-la é colocar em pauta a atualidade histórica da alternativa societal socialista.

Na América Latina, a efetivação do projeto neoliberal como parte das estratégias de enfrentamento da crise estrutural do capitalismo em todo o Mundo, desde a década de 1970, se expressa de forma particular, considerando a inserção subalterna da região na nova ordem mundializada da produção de mercadoria, e se desdobra em significativas alterações no campo social, político e econômico.

Assim, na região, configura-se uma realidade na qual se pode encontrar:

a) crescente concentração da terra – decorrente de expansão do agronegócio. Na Colômbia, dados do Instituto Geográfico Agustín Codazzi (apud A NOVA DEMOCRACIA, 2012) evidenciam que 0,06% dos proprietários (2.428 latifundiários) possuem 53,5% do território colombiano (44 milhões de hectares). Em contraste, 55,6% (2,2 milhões de pequenos proprietários) possuem 1,7% do território. No Brasil, cerca de 3% do total das propriedades rurais do país são latifúndios, ou seja, tem mais de mil hectares, e ocupam 56,7% das terras agriculturáveis – de acordo com o Atlas Fundiário do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA apud REPÓRTER BRASIL, 2006);

b) massiva desigualdade social – expressa na crescente concentração de renda e da riqueza produzida. Em 2011, existia no Brasil 6,1% de indigentes e 20,9% na condição de pobreza e, na Colômbia, 10,7% de indigentes e 34,2% de pobres (CEPAL, 2012, p. 14). Quanto ao Coeficiente de Gini na América Latina, Brasil e Colômbia estão entre os países de avanços apenas moderados no combate à desigualdade, juntamente com Argentina, Equador e Uruguai (CEPAL, 2012, p. 21);

c) reincidente agressão à natureza – expressa nos desmatamentos, nas queimadas e na poluição dos rios. O Brasil é o país da região em que a floresta é menos protegida, apenas 39,6% da Amazônia está preservada no Brasil; contra 56% da colombiana; 79,7% da equatoriana; e 71,5% da venezuelana. Tem-se 17% da floresta na região destruída por ação de madeireiros e de grandes empresas multinacionais, dentre elas a Petrobrás (ANGELO, 2009, p. A10);

d) permanente ameaça aos povos da floresta, historicamente expropriados de suas terras – a Amazônia e os *Lhanos* orientais colombianos representam 55% da superfície do país. Neles sobrevivem 66 povos indígenas, dos quais 22 em perigo de extinção. Na última década, 422.732 indígenas foram expulsos de seus territórios, onde se produzem 64,9% do petróleo, 40% da cocaína e 25% do gado (REVISTA SEMILLAS, s/a, p. 03). No Brasil, a execução do complexo hidrelétrico Tapajós, no Parque Nacional da Amazônia, a área inundada pode chegar a 150 km², equivalente a 20 campos de futebol; além dos parques e reservas, a construção das sete hidroelétricas prevê colocar 121,1 km² de terras abaixo d'água, comprometendo as nações indígenas Munduruku, Sai Cinza, São Martinho e Boca do Igarapé Pacu (GHISI, 2013, p. 05);

Enfim, um processo de colonização realizado de forma extensiva, agressiva e repressiva. Dessa forma, é no contexto das transformações contemporâneas da sociedade capitalista que a discussão acerca da questão da Amazônia deve ser explicitada. A região amazônica expressa o interesse estratégico indispensável aos países centrais como fornecedores de riquezas para a acumulação capitalista. Portanto, a questão regional amazônica, para além de seu entendimento como regionalismo ou como noção ideológica defendida pelos países

imperialistas de **patrimônio universal**, expressa a questão social⁷ na América Latina. Sob a divisão internacional do trabalho, a questão amazônica não pode ser vista do ponto de vista meramente localizado, mas como essencial para os objetivos da acumulação capitalista mundial.

A mundialização do capital, por muitos chamada de globalização, não é fenômeno novo. É relevante enfatizar que o que se apresenta para alguns como um “novo” fenômeno, na verdade, é a expressão da necessidade de expansão do capital e da burguesia na busca por mercados cada vez maiores. Desde o *Manifesto Comunista*, Marx e Engels já afirmavam, em 1848: “A necessidade de mercados sempre crescentes para seus produtos impele a burguesia a conquistar todo o globo terrestre. Ela precisa estabelecer-se, explorar e criar vínculos em todos os lugares” (MARX, ENGELS, 1998, p. 11).

Fixar-se no termo *mundialização do capital*, e não em *globalização* ou mundialização da economia, denota opção por compreender a fundo a constituição do fenômeno, como analisa François Chesnais:

Lembremos as razões pelas quais é preciso preferir a expressão “mundialização do capital” àquela muito vaga “mundialização da economia”. Em inglês a palavra *global* refere-se tanto a fenômenos ligados à (ou às) sociedade(s) humana(s) no sentido do globo como tal (é o caso da expressão “*global warming*” que significa “efeito estufa”), quanto a processos cuja característica é ser “global”, unicamente na perspectiva estratégica de um “agente econômico” ou de um “ator social” específico. Na ocasião, o termo “*globalização*”, que apareceu pela primeira vez na *business schools* americanas por volta de 1980, revestiu essa palavra com o segundo sentido. Referia-se, de início, aos parâmetros pertinentes à ação estratégica do grande grupo industrial [...]. Mais tarde, com a globalização financeira, ele estendeu-se até a visão do investidor financeiro e suas estratégias mundiais de arbitragem entre as diferentes localizações financeiras e os diferentes tipos de títulos. Para um industrial e um financista anglo-saxão, a “*globalização*” é realmente a “mundialização do capital” [...]. (CHESNAIS, 2011, p. 05).

Assim, esmiúça Chesnais (1996), quando se fala em mundialização do capital, “[...] está-se designando bem mais do que apenas outra etapa no processo de internacionalização [...]. Fala-se, na verdade, numa nova configuração do

⁷ Tal como Cardoso (2000), também compreendemos a questão social como “[...] o conjunto das expressões das desigualdades sociais, materializadas nos problemas sociais, econômicos e políticos que se acirram no curso da constituição da sociedade capitalista, e nas formas de enfrentamento e de resistência desencadeadas pelo Estado e pelos diversos segmentos da sociedade civil, sobretudo pelos setores subalternos que vivenciam essas problemáticas.

capitalismo mundial e nos mecanismos que comandam seu desempenho e sua regulação" (CHESNAIS, 1996, p. 13). Corresponde a uma fase ulterior à década de 1950, distinta da época fordista e de seus "30 anos gloriosos", de 1945 a 1975, bem como da longa fase anterior, compreendida entre 1880 e 1913.

Nessa fase da mundialização do capital,

[...] o estilo de acumulação é dado pelas novas formas de centralização de gigantescos capitais financeiros (os fundos mútuos e fundos de pensão), cuja função é frutificar principalmente no interior da esfera financeira. Seu veículo são os títulos (*securities*) e sua obsessão, a rentabilidade aliada à "liquidez" (CHESNAIS, 1996, p. 14-15).

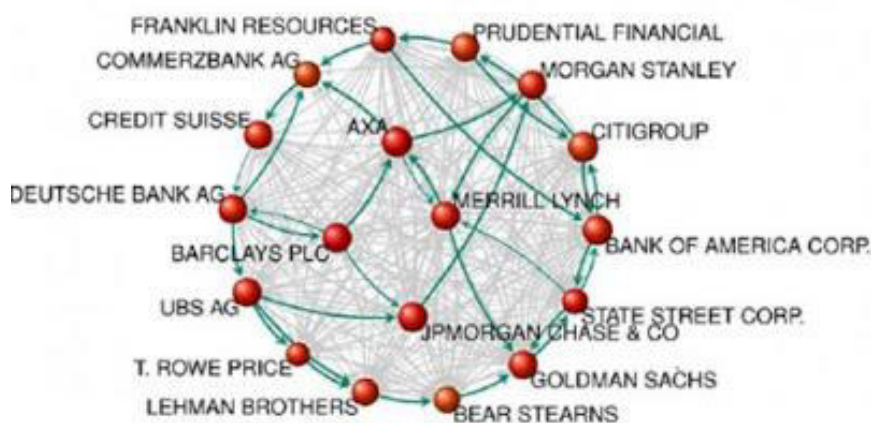
A economia capitalista deixa de ter sua base na economia *internacional* e passa a ser *transnacional*, no sentido de que atravessa as diferentes economias nacionais, prejudicando sua coerência e autonomia, e as ultrapassa, ao procurar emancipar-se dos limites do Estado-nação (BIHR, 1998, p. 109). "A estrutura da rede de controle das corporações transnacionais afeta a concorrência no mercado mundial e a estabilidade financeira", concluem Vitali, Glattfelder e Battiston (2011, p. 01 - tradução nossa)⁸. Eles identificaram uma rede de 43.060 empresas, dentre 37 milhões de empresas e investidores, que se concentram no que denominaram "clube dos ricos", conjunto que detém a maioria das ações das principais empresas do mundo, um controle sobre a economia real que atinge 60% de todas as vendas realizadas no planeta. E, dentro desse conjunto, um núcleo central com 1.318 que parecem mais conectadas entre si. E, dentre estas

No detalhe, quase 40% do controle sobre o valor econômico das empresas transnacionais do mundo é realizada através de uma teia complicada de relações de propriedade, por um grupo de 147 empresas do núcleo, que tem o controle quase total sobre si mesmo. Os titulares de topo dentro do núcleo pode, assim, ser encarada como uma economia de "super-entidade" na rede global de corporações (VITALI, GLATTFELDER, BATTISTON, 2011, p. 01 - tradução nossa).

⁸ A estrutura de influência da rede de controle das corporações transnacionais sobre a concorrência no mercado mundial e a estabilidade financeira foi estudada pelos pesquisadores Stefania Vitali, James B. Glattfelder e Stefano Battiston, do Instituto Federal de Tecnologia de Lausanne, na Suíça. Eles analisaram a base de dados da Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômicos (OCDE) e traçaram as conexões de controle acionário entre elas, construindo um modelo de poder econômico em escala mundial.

Ou seja, uma "super-entidade" de 147 empresas intimamente inter-relacionadas que controla 40% da riqueza total daquele primeiro núcleo central das 1.318 empresas e que define os rumos da economia mundial: 1% que controla 40% da economia mundial! E, dentre as primeiras 50 dessas 147 empresas, listadas pelos autores, estão bancos e intermediários financeiros, a exemplo de *JP Morgan Chase & Co*, *Deutsche Bank*, *Lehman Brothers*, *Morgan Stanley*, *Bank of America Corp.*, *Merrill Lynch & Co Inc*, dentre outros⁹. Mais da metade dessas empresas possui sede nos Estados Unidos.

Figura 6 - Rede de algumas empresas transnacionais do capital financeiro



Fonte: VITALI, Stefania; GLATTFELDER, James B.; BATTISTON, Stefano. **The network of global corporate control**. [S.l.: s. n.], 2011. Disponível em: <<http://arxiv.org/pdf/1107.5728.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2013. p. 4.

É nesse sentido que Alain Bihr (1998) afirma que há, ao mesmo tempo, uma homogeneização, fragmentação e uma hierarquização do espaço mundial.

⁹ O relatório da pesquisa destaca as seguintes 50 primeiras das 147 transnacionais super conectadas: 1. *Barclays Plc*; 2. *Capital Group Companies Inc*; 3. *FMR Corporation*; 4. *AXA*; 5. *State Street Corporation*; 6. *JP Morgan Chase & Co*; 7. *Legal & General Group Plc*; 8. *Vanguard Group Inc*; 9. *UBS AG*; 10. *Merrill Lynch & Co Inc*; 11. *Wellington Management Co LLP*; 12. *Deutsche Bank AG*; 13. *Franklin Resources Inc*; 14. *Credit Suisse Group*; 15. *Walton Enterprises LLC*; 16. *Bank of New York Mellon Corp*; 17. *Natixis*; 18. *Goldman Sachs Group Inc*; 19. *T Rowe Price Group Inc*; 20. *Legg Mason Inc*; 21. *Morgan Stanley*; 22. *Mitsubishi UFJ Financial Group Inc*; 23. *Northern Trust Corporation*; 24. *Société Générale*; 25. *Bank of America Corporation*; 26. *Lloyds TSB Group Plc*; 27. *Invesco Plc*; 28. *Allianz SE*; 29. *TIAA*; 30. *Old Mutual Public Limited Company*; 31. *Aviva Plc*; 32. *Schroders Plc*; 33. *Dodge & Cox*; 34. *Lehman Brothers Holdings Inc*; 35. *Sun Life Financial Inc*; 36. *Standard Life Plc*; 37. *CNCE*; 38. *Nomura Holdings Inc*; 39. *The Depository Trust Company*; 40. *Massachusetts Mutual Life Insurance*; 41. *ING Groep NV*; 42. *Brandes Investment Partners LP*; 43. *Unicredito Italiano SPA*; 44. *Deposit Insurance Corporation of Japan*; 45. *Vereniging Aegon*; 46. *BNP Paribas*; 47. *Affiliated Managers Group Inc*; 48. *Resona Holdings Inc*; 49. *Capital Group International Inc*; e 50. *China Petrochemical Group Company* (VITALI; GLATTFELDER; BATTISTON, 2011, p. 33).

Homogeneização que se dá através dos fluxos de mercadorias, de capitais de mão de obra, de tecnologias de informação.

Esse processo de *transnacionalização*, como destaca Barbosa (2006, p. 22) é caracterizado por:

- a) Internacionalização dos mercados, das importações/exportações e dos investimentos;
- b) internacionalização da produção pelas empresas multinacionais que se deslocam para regiões de baixos salários;
- c) movimento de desaglomeração industrial que tende a expandir e aprofundar a divisão do trabalho baseada na troca de matéria-prima e produtos manufaturados;
- d) busca de espaços que propiciem melhores condições para a competição no mercado.

Nesse processo, é importante atentar à formulação de Lênin, a fim de não mitificarmos a realidade concreta atual do capitalismo sob hegemonia do capital financeiro: "[...] o capital financeiro é o capital bancário de alguns grandes bancos monopolistas fundido com o capital das associações monopolistas de industriais." (LÊNIN, 2008, p. 89-90). Com efeito, a observação de Lênin, no início do século XX, em *Imperialismo – fase superior do capitalismo*, nos evidencia que o capital financeiro é uma junção do capital produtivo com os bancos, uma síntese entre bancos e indústria. Onde se pode concluir: não há nenhum grande grupo econômico que não esteja vinculado ao capital bancário. Na própria origem da expressão capital financeiro já temos a unidade do que é o capitalismo contemporâneo, ou seja, o capitalismo monopolista, como demonstrou Lênin (2008, p. 47), "[...] o capital financeiro criou a época dos monopólios."

A atual fusão de empresas gigantes trata-se da continuidade de uma lógica que permite a essas empresas exercer um controle econômico mundial. Possuindo o domínio de determinados produtos e regiões, as empresas podem exercer o controle de preços e oferta, consolidando assim o monopólio. Exemplos de megafusões são: fusão entre a Air (Francesa) e KLM (holandesa), no setor de aviação; AmBev (brasileira) e Interbrew (belga), no setor de bebidas; MCI e Sprint Corporation (ambas norte-americanas), nas telecomunicações; fusão entre a Chrysler (norte-americana) e a Daimler Benz (alemã), ambas empresas do setor

automobilístico. Nesse contexto, em 2011, a América do Norte liderou o ranking de fusões e aquisições em mineração (com US\$ 51,3 bilhões) e a América Latina apareceu em quarto lugar, registrando US\$ 16,1 bilhões em fusões e incorporações (BRASIL ECONÔMICO, 2011). No setor energético, em 2012, o crescimento de fusões foi na ordem de 140% (FUSÕES E AQUISIÇÕES, 2012). Mesmo num ano marcado por crise, o primeiro semestre de 2013 acumulou 350 negócios, alcançando R\$ 78,6 bilhões em fusões e aquisições no setor minero-metalúrgico (ALONSO, 2013).

Recorrendo novamente a Lênin de 1917, “[...] capital financeiro é o capital que se encontra à disposição dos bancos e que os industriais utilizam.” (LÊNIN, 2008, p. 47), temos, por exemplo, no Brasil atual, a confirmação dessa regra. Itaú-Unibanco¹⁰. Bradesco, Votorantim e Safra, que estão entre os maiores bancos privados nacionais e, no caso de Itaú-Unibanco, Bradesco e Votorantim, entre os 10 maiores bancos da América Latina, estão todos intrinsecamente integrados aos maiores grupos privados do País, controlando o capital acionário de empresas não financeiras de diversos ramos. Demonstra Ary Cesar Minella (2007, p. 110-112):

O Bradesco criou a Bradespar, que passou a abrigar as empresas controladas fora do setor financeiro, e manteve importantes participações acionárias em outras empresas, como a Usiminas, Petrobras, Perdigão e Gerdau [...] uma participação em 41 companhias não-financeiras, no valor de cerca de US\$1,5 bilhão.

[...] a *holding* Itaúsa (grupo Itaú) controlava empresas dos ramos de madeira, móveis, papel, informática, química e petroquímica, algumas das quais estão entre as maiores de seus respectivos ramos.

O Banco Safra faz parte de uma rede internacional de empresas controladas pela família Safra ou nas quais esta tem participação acionária, compreendendo atividades bancárias, de telecomunicações, de produção de papel e celulose e de pecuária.

O Banco Votorantim está inserido em um dos maiores grupos industriais do país, cujas atividades incluem metalurgia, siderurgia, papel, celulose, química, petroquímica, materiais de construção e decoração, energia elétrica, alimentos e agricultura [...].

O Unibanco é controlado pela Unibanco Holding, que, por sua vez, é controlada pela família Moreira Salles por meio da E. Johnston Representação e Participação. O Grupo Moreira Salles é constituído por uma intrincada rede de empresas controladas e coligadas, com uma diversificada participação de capital estrangeiro. [...] Entre os exemplos dessa participação, podemos mencionar a Blockbuster Vídeo, a maior rede de videolocadora do Brasil, que vincula o Grupo Moreira Salles ao Grupo Viacom, um dos maiores do mundo em entretenimento, e os investimentos do grupo no setor de mineração, como a Companhia Brasileira de Metalurgia e Mineração (CBMM). Esta é a maior produtora mundial de

¹⁰ Os Bancos Itaú e Unibanco realizaram processo de fusão em 3 de novembro de 2008, quando passaram a constituir nova instituição financeira denominada Itaú-Unibanco. Acerca do ranking dos maiores bancos por patrimônio líquido no Brasil, confira o anexo B - Os 10 maiores bancos do Brasil.

nióbio (o grupo Moreira Salles controla 55% da empresa), tem subsidiárias na Europa (Niobium Products Company GmbH), na América do Norte (Reference Metals Company Inc., Pittsburg) e na Ásia (a CMMM Ásia Co. Ltd., Tóquio) e conta ainda com a participação de uma subsidiária da Unocal Corporation e da Unipar – União das indústrias Petroquímicas S.A. [...]

Como demonstrado, a separação entre capitalismo produtivo e improdutivo não tem suporte na realidade. Fica claro que o movimento de acumulação do capital, em sua dinâmica espacial, processa-se de forma diversa, mutável, irregular e, sobretudo, com alta seletividade. Existe, assim, a busca por espaços que ofereçam uma maior capacidade de apropriação e acumulação de capital. Permanece a produção como o espaço onde se cria a riqueza, a partir da combinação social de formas de trabalho humano, mas "[...] é a esfera financeira que comanda, cada vez mais, a repartição e destinação social dessa riqueza." (CHESNAIS, 1996, p. 15). Movimento esse que não dispensa o papel ativo do Estado na indução do crescimento econômico e de políticas que devem possibilitar uma estratégia de coesão, consenso e alianças de classe.

[...] o Estado passa a desempenhar um papel central neste projeto dando andamento ao processo da sua contrarreforma, favorecendo os espaços para a produção de super-lucros. Por isso mesmo, inova suas práticas ideológicas e produtivas, seja nos países centrais, seja nos periféricos, patrocinando uma série de transformações nos padrões de acumulação e reprodução vigentes (MOTA, 2012, p. 31-32).

Nesse sentido, em consequência do movimento contraditório próprio da realidade, ao mesmo tempo que a esfera financeira produz concentração de riqueza e comanda a destinação social dessa riqueza, ela também acaba por configurar os espaços de miséria e pobreza globais.

Dados do 13º Relatório Anual da *Boston Consulting Group* (2013b), uma das maiores empresas dos Estados Unidos, com 78 escritórios em 43 países, e que orienta governos, empresas do setor público e privado, analisando o chamado *mercado global de riquezas*, evidenciou que o *novo mundo [econômico]* cresceu o dobro do *velho mundo [econômico]* em 2012. Enquanto o *velho mundo* (Europa, América do Norte e Japão) cresceu 5,9%, gerando uma riqueza estimada em US\$ 5,3 trilhões, o *novo mundo* (Leste Europeu, América Latina, África e Ásia - exceto Japão) cresceu 12,9%, embora tenha gerado menor volume de riquezas, US\$ 4,5 trilhões. Especialmente a América Latina cresceu 10,5%, gerando US\$ 3,9 trilhões em riquezas. Com o crescimento total mundial de 7,8% (em 2012), alcançou-se a geração de US\$ 135 trilhões em riquezas. Isso resultou no crescimento de 0,5%, em

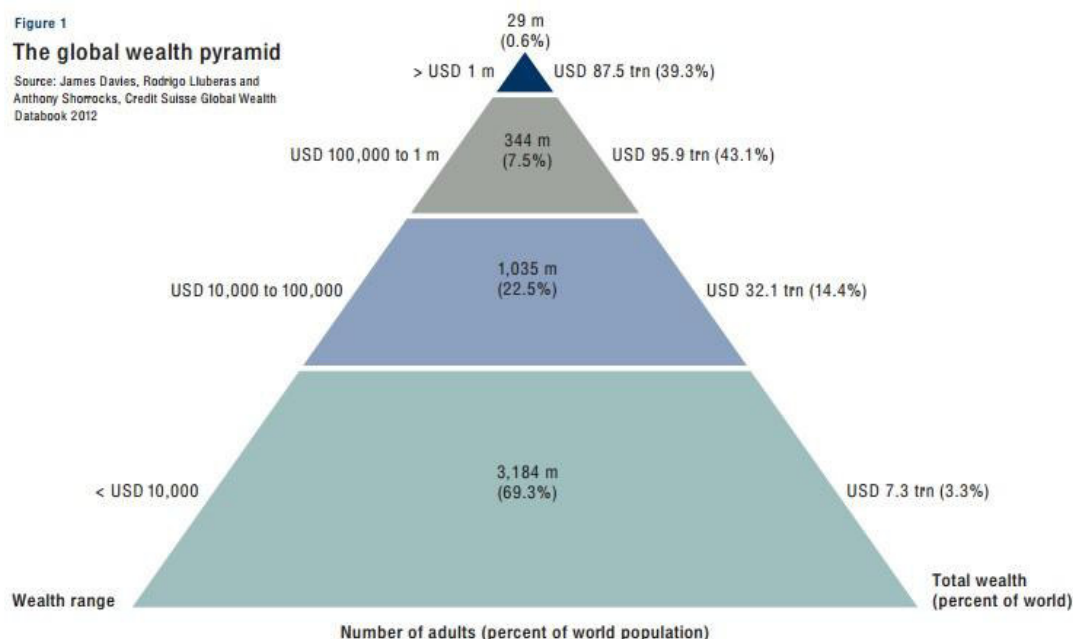
relação ao ano anterior, no número de famílias milionárias (em dólar): o número total de famílias milionárias totalizou globalmente 13,8 milhões, o que representa 0,9% do total de famílias no planeta (BOSTON CONSULTIN GROUP, 2013b, p. 4-6). Em 2012, 1% dessas famílias milionárias concentrou 39% (US\$ 52,65 trilhões) da riqueza produzida no planeta (BOSTON CONSULTIN GROUP, 2013a, p. 11)¹¹.

Destoando nos números absolutos, mas na mesma linha de evidência da alta concentração de renda global em famílias milionárias, o *Global Wealth Report 2012*, produzido pelo Instituto de Pesquisa do *Credit Suisse* – multinacional de serviços financeiros (Suécia) –, aponta a existência de 18 milhões de famílias milionárias, que acumulam riquezas no volume US\$ 223 trilhões¹². Também nesse estudo, a Pirâmide da Riqueza Global produzida pelos pesquisadores, confirma a concentração da riqueza mundial, em que 0,6% responde por 39,3% da riqueza global produzida em 2012 (RESEARCH INSTITUTE, 2012).

¹¹ Em relação a 2011, houve um crescimento de 10% no número de milionários no mundo, passando de 12 milhões 584 mil famílias milionárias para 13 milhões 829 mil. Estados Unidos, com 5,876 milhões de famílias milionárias, Japão, com 1,460, e China, com 1,304, lideram o ranking mundial. Num universo mais restrito ainda, o das famílias multimilionárias, com patrimônio líquido superior a 100 milhões de dólares, Estados Unidos, com 3.016 famílias, Inglaterra, com 1.001, e China, com 851, ocupam as primeiras posições. O Brasil, com 236 famílias multimilionárias, fica na 13ª posição nesse ranking (BOSTON CONSULTIN GROUP, 2013b, p. 7).

¹² No *Global Wealth Report 2012*, acessível na página do Research Institute, as posições dos países com maior concentração de milionários alteram-se tenuemente em relação ao relatório da *Boston Consultin Group* - embora este trabalhe apenas com *famílias milionárias*, e aquele inclua, além de *famílias milionárias*, também *indivíduos milionários* em seus cálculos. Apesar do *Global Wealth Report 2012* observar que, sob um clima econômico instável, apenas quatro países mantiveram o crescimento da produção de riqueza de famílias milionárias, estimando-as no patamar superior a US\$ 100 bilhões: Estados Unidos, cujas famílias ampliaram suas riquezas em US\$ 1,3 trilhão, China, US\$ 560 bilhões, Japão, US\$ 370 bilhões, e Colômbia, US\$ 100 bilhões - liderando o ranking, em 2012 (RESEARCH INSTITUTE, 2012, p. 12-13). Mesmo com queda, o Brasil totalizou 227 indivíduos milionários em 2012 (quando, em 2011, possuía 319 indivíduos com riqueza superior a um milhão de dólares); enquanto a Colômbia somou 46, em 2012, aumentando em nove o número de indivíduos com riqueza superior a um milhão de dólares (RESEARCH INSTITUTE, 2012, p. 20).

Figura 7 - Pirâmide da Riqueza Global 2012



Fonte: RESEARCH INSTITUTE. **Global Wealth Report 2012**. Zurich: Credit Suisse, oct. 2012. p. 17. Disponível em: <<http://www.thefinancialist.com/wp-content/uploads/2012/10/2012-GlobalWealthReport-.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2013.

Sob a análise das consultorias das grandes instituições financeiras, como as referidas anteriormente, o problema da concentração de renda e das desigualdades sociais "[...] reflete a elevada desigualdade de renda, o que por sua vez está relacionada com o padrão desigual da educação em toda a população e a divisão persistente entre os setores formal e informal da economia." (RESEARCH INSTITUTE, 2012, p. 59, tradução nossa).

Mas, como denuncia Boron (2010, grifos do autor, tradução nossa):

O capitalismo tem legiões de defensores. Muitos fazem isso de boa-fé, devido a sua ignorância e do fato de que, como dizia Marx, o sistema é opaco e sua natureza exploradora e predatória não é evidente aos olhos de mulheres e homens. Outros o defendem, porque são seus maiores beneficiários e acumulam grandes fortunas a partir de suas injustiças e desigualdades. Há outros ("gurus" financeiros, "comentaristas", "jornalistas especializados", "acadêmicos", "cérebros" e os diversos expoentes do "pensamento único") que conhecem perfeitamente bem os custos sociais em termos de degradação humana e ambiental impostas pelo sistema. Mas eles são muito bem pagos para enganar as pessoas e continuar incansavelmente o seu trabalho.

Então, o que temos é que, concomitante a essa lógica concentradora de renda, há uma avassaladora geração de miséria e pobreza sob a ordem capitalista,

cujos diversos organismos multilaterais ou mesmo organizações ligadas ao capital vão evidenciando em pesquisas e relatórios, tais como nos dados acerca:

a) Do desenvolvimento humano¹³ - pelo qual se identifica que, em 2012,

[...] o valor global médio do IDH [Índice de Desenvolvimento Humano] dos países foi 0,694; a África Subsaariana apresentou o mais baixo IDH, que se situou em 0,475, seguida pela Ásia do Sul, com 0,558. Entre as regiões em desenvolvimento, as que registraram o maior IDH foram a Europa e Ásia Central (0,771), seguidas da América Latina e das Caraíbas (0,741) [...]. Registram-se, transversalmente aos grupos e regiões do IDH, diferenças muito significativas nos componentes do IDH - esperança de vida, média de anos de escolaridade e rendimento. **O rendimento nacional bruto (RNB) médio per capita nos países de IDH muito elevado equivale a mais de 20 vezes o registrado nos países com IDH baixo [...]. A esperança de vida nos países de IDH muito elevado é um terço mais elevada do que a registrada nos países com IDH baixo, enquanto a média de anos de escolaridade entre os adultos com mais de 25 anos nos países com IDH muito elevado é quase o triplo do que nos países com IDH baixo.** (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO, 2013, p. 23, grifo nosso).

b) Da concentração da renda - medida pelo Coeficiente de Gini¹⁴, na qual, num total de 136 países avaliados, os maiores índices de desigualdade na distribuição da renda no planeta encontram-se na América Latina.

A média simples dos valores dos 18 países para os quais se conta com informação relativamente recente indica que os 10% mais ricos da população recebem 32% da renda total, enquanto os 40% mais pobres recebem 15%.

[Na região] Observam-se níveis relativamente altos de concentração no Brasil, Chile, Colômbia, Guatemala, Honduras, Paraguai e República Dominicana, países em que essas proporções se aproximam de 40% da renda para os mais ricos e entre 11% e 15% para os mais pobres. (COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA, 2012, p. 20).

Em média, os dados sobre os 18 países da região indicam que os 10% mais ricos da população recebem 32% dos rendimentos totais, enquanto os 40% mais pobres recebem 15% (COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA, 2012).

¹³ O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), é uma medida composta de indicadores relativos a três dimensões: longevidade, sucesso escolar e controle sobre os recursos necessários para uma vida digna (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO, 2013, p. 23).

¹⁴ O Coeficiente de Gini, criado pelo estatístico italiano Conrado Gini, em 1912, é comumente utilizado para calcular a desigualdade na distribuição de renda. O coeficiente varia de 0 a 1: 0 (zero) representa igualdade de renda e 1 (um) corresponde à completa desigualdade. Pelo coeficiente de Gini acerca da distribuição da renda na América Latina, os dez países com maior concentração de renda são: Haiti (índice de Gini - 59,21, 6ª maior concentração de renda do planeta); Honduras (índice de Gini - 56,95, 8ª posição); Bolívia (índice de Gini - 56,29, 10ª posição); Colômbia (índice de Gini - 55,91, 11ª posição); Guatemala (índice de Gini - 55,89, 12ª posição); Brasil (índice de Gini - 54,69, 13ª posição); Paraguai (índice de Gini - 52,42, 16ª posição); Chile (índice de Gini - 52,06, 17ª posição); Panamá (índice de Gini - 51,92, 18ª posição) e Costa Rica (índice de Gini - 50,73, 21ª posição) (BANCO MUNDIAL, 2013).

- c) Da fome no Mundo - 870 milhões de pessoas subnutridas, a partir de cálculos da FAO (2012), que indicam que essa estimativa representa 12,5% da população mundial;
- d) da pobreza multidimensional – na qual, para além da renda, verificam-se as privações sofridas pelas populações no tocante à saúde, à educação e ao padrão de vida. Pelo Índice de Pobreza Multidimensional (IPM)¹⁵,

Nos 104 países abrangidos [...], estima-se que cerca de 1,56 mil milhões [1,56 bilhão] de pessoas - ou seja, mais de 30% da população – vivam em situação de pobreza multidimensional. Este valor é superior ao dos 1,14 mil milhões de [1,14 bilhão] pessoas que, segundo se estima, vivem nesses países com menos de 1,25 dólares por dia [...] (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO, 2013, p. 29).

Em termos marxianos, a atual geração de pobreza e miséria pelo capital, equivale, na exposição sobre a Lei Geral da Acumulação Capitalista, no Capítulo 23, do Volume 2, do Livro I de O Capital, à análise acerca do pauperismo.

O pauperismo constitui o asilo dos inválidos do exército ativo dos trabalhadores e o peso morto do exército industrial de reserva. Sua produção e sua necessidade se compreendem na produção e na necessidade da superpopulação relativa, e ambos constituem condição de existência da produção capitalista e do desenvolvimento da riqueza. O pauperismo faz parte das despesas extras da produção capitalista [...] (MARX, 2006, p. 748).

Ou seja, quanto maior acumulação de capital, maior a acumulação de miséria; quanto maior a capacidade de geração de riqueza, num polo, maior a geração de pobreza, miséria e desemprego, noutro polo - concentração (de riqueza e de pobreza) que também se verifica no espaço, nas regiões, alterando-se conforme o processo histórico determinado pelas classes em disputa.

2.2 O “novo” papel reservado à América Latina: revisitando a ideologia do desenvolvimento

A América Latina situa-se em relevante posição na economia mundial por sua grande reserva de recursos naturais – energia, minério, água, gás etc. O quadro de dependência no qual os países periféricos estão inseridos é fruto da submissão consentida dos governantes locais e possuem efeitos devastadores. Repercutem

¹⁵ O IPM é o produto do número de pessoas em situação de pobreza multidimensional (a percentagem de pessoas multidimensionalmente pobres) pelo número médio de privações por que passa cada agregado familiar multidimensionalmente pobre (intensidade da pobreza). O IPM proporciona um quadro mais completo da pobreza num dado país ou comunidade do que o fornecido com base apenas numa contagem de pessoas (PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO, 2013, p. 29).

nas condições de pobreza e miséria, falta de serviços essenciais básicos em saúde, educação, saneamento, dentre outros.

O que temos é a retomada da ideologia e de políticas de desenvolvimento econômico associadas ao mercantilismo: uma espécie de *liberalismo enraizado*, analisa Gonçalves (2012). O liberalismo enraizado reaparecerá na América Latina nas formulações do pós-Consenso de Washington e da Nova Cepal na última década do século XX e “[...] no novo desenvolvimentismo na primeira década do século XXI.” (GONÇALVES, 2012, p. 640).

Na origem desse *liberalismo enraizado*, está a associação às bases das ideias comuns presentes tanto no mercantilismo clássico quanto no neomercantilismo, o trinômio “[...] nacionalismo, intervencionismo estatal e defesa da indústria.” (GONÇALVES, 2012, p. 641). O mercantilismo foi

[...] a reação contra a economia política herdada do período feudal e expressa as grandes transformações que ocorreram na segunda metade do século XVI e no XVII, principalmente em decorrência do comércio exterior com a Índia e as Américas [...]. Ele é o fundamento intelectual do período de transição entre o feudalismo e o capitalismo. Expressa também o predomínio do capital mercantil em relação ao capital industrial e o papel protagônico do setor exportador na acumulação de riqueza. O mercantilismo envolve diretrizes estratégicas claras e tem características marcantes: papel decisivo do Estado (forte intervencionismo); Estado absolutista (Estado dominador – hobbseano); relação entre o poder do Estado nacional e a riqueza dos produtores e mercadores; e uso ativo da tributação e do endividamento público para a acumulação de riqueza e geração de poder. (GONÇALVES, 2012, p. 641-642).

O mercantilismo precede o liberalismo e até mantém, entre seus autores, divergências profundas na concepção da relação indivíduo x coletivo ou na rivalidade entre os estados na arena internacional, mas identificam-se quando trazem como diretriz básica a ideia de acumulação de riqueza e aumento de poder da nação, isto sobretudo pelo livre-comércio¹⁶ (GONÇALVES, 2012).

Se mercado e Estado são vistos, em suas intervenções, de maneira diferente pelos autores mercantilistas e liberais, a concepção neomercantilista ou nacional-desenvolvimentista aparece como um compromisso entre mercantilismo e liberalismo, no qual o mercado é concebido como elemento importante para o desenvolvimento, mas, para que o comércio exterior não seja um freio ao

¹⁶ Como anota Gonçalves (2012, p. 648), embora no mercantilismo o livre-comércio seja visto como um jogo de soma zero, a riqueza da nação advém da capacidade do Estado de garantir que o país exporte mais do que importe seus produtos; enquanto, ao liberalismo, qualquer intervenção do Estado, mesmo no comércio exterior - que é fonte também de riqueza para a nação -, é visto como problema. Mas ambos comungam na ideia de que o comércio exterior é o caminho para o desenvolvimento da nação.

desenvolvimento, é preciso um Estado que fortaleça a economia nacional (GONÇALVES, 2012). Foi assim na Alemanha do século XVII e nos Estados Unidos dos meados do século XIX.

No século XX o nacional-desenvolvimentismo reapresenta-se com força a partir de 1930. O fator determinante foi, sem dúvida, a crise que eclodiu em 1929. [...] No pós-Segunda Guerra o nacional-desenvolvimentismo esteve presente tanto nos Estados Unidos [...] quanto na Europa Ocidental [...] A versão mais exacerbada do nacional-desenvolvimentismo ocorreu nos países sob regimes fascistas (GONÇALVES, 2012, p. 648).

O nacional-desenvolvimentismo é a concepção neomercantilista do final do século XVIII. Nesse contexto, a gênese do desenvolvimentismo latino-americano passa pela influência de sua implantação nos países de capitalismo avançado.

O nacional-desenvolvimentismo pode ser conceituado, de forma simplificada, como o projeto de desenvolvimento econômico assentado no trinômio: industrialização substitutiva de importações, intervencionismo estatal e nacionalismo [...].

Na América Latina, o nacional-desenvolvimentismo é a ideologia do desenvolvimento econômico assentado na industrialização e na soberania dos países, principalmente no período 1930-1980 (GONÇALVES, 2012, p. 651).

O desenvolvimentismo, na sua gênese, "[...] surgiu de setores conservadores da academia norte-americana e serviu de ponto de apoio às políticas imperialistas para o crescimento econômico da periferia." (CASTELO, 2010b, p. 204), sobretudo no sentido de criar barreiras à expansão do comunismo no então Terceiro-Mundo, no contexto da Guerra Fria.¹⁷

Contudo, na experiência de desenvolvimentismo na América Latina retirou-se do trinômio do nacional-desenvolvimentismo a questão da origem do capital-nacionalismo. O que prevaleceu foi o capitalismo dependente fortemente associado ao capital estrangeiro (GONÇALVES, 2012, p. 653). E mais: a perspectiva de deslocamento de poder da fração dominante dos grandes proprietários de terra

¹⁷ No final dos anos 1950 e início de 1960, a "[...] formulação ideológica dominante para a região é menos a do Banco Mundial (envolvido com a reconstrução europeia) e mais (e sobretudo) a da Aliança para o Progresso." (LEHER, 1998, p. 55). O programa norte-americano orientado para a América Latina, lançado nos anos 1960, durante a gestão de John Kennedy (1961-63), se constituía num plano de cooperação decenal, com o objetivo de estimular o desenvolvimento econômico, social e político. Foi um programa inaugurado no Uruguai, na Carta de Punta Del Leste, em agosto de 1961, que anunciava uma ajuda americana aos 19 países da região, a exceção de Cuba, com o intuito de formular planos de desenvolvimento, implementar projetos e planos esboçados pela ajuda americana. Para tanto, um grande montante de ajuda financeira e técnica foi destinada para a América Latina até 1969. Apesar do discurso de Kennedy de que o plano constituía-se em favor de uma ação incisiva dos EUA na promoção do desenvolvimento da América Latina, semelhante ao Plano Marshall na Europa, na verdade propunha-se um programa de estabilidade e segurança da região: "[...] a modernização sócio-econômica estava claramente subordinada ao objetivo estratégico dos EUA." (LEHER, 1998, p. 56).

para a burguesia industrial em ascensão não ocorreu na região, mormente na Colômbia e no Brasil. Na assertiva de Gonçalves (2012, p. 650), tivemos uma *cópia infiel* do nacional-desenvolvimentismo na América Latina.

Adotando posições centristas moderadas, o novo-desenvolvimentismo, que em quase nada lembra o velho desenvolvimentismo latino-americano, coloca em discussão projetos nacionais de crescimento econômico combinados a uma melhora substancial dos padrões distributivos da América Latina. (CASTELO, 2010a, p. 23).

Se infiel a cópia do nacional-desenvolvimentismo, mais infiel ainda parece ser a crítica do novo-desenvolvimentismo¹⁸ ao modelo anterior, a fim de se afirmar como alternativa para a América Latina.

A teoria do desenvolvimento constituiu-se a partir de "[...] proposições dos grandes centros, [que] nascem em órgãos governamentais ou instâncias associadas a eles, difundem-se nas universidades e centros de pesquisa e chegam a agências internacionais." (MARINI, 2010, p. 104). Como que buscando estratégia análoga de legitimação e origem, o novo-desenvolvimentismo brasileiro foi gestado a partir da iniciativa de um grupo de economistas em torno do Centro de Estudos de Conjuntura e Política Econômica (Cecon) do Instituto de Economia da Unicamp e professores da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com ramificações com órgãos governamentais como o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e o Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE) do Ministério da Ciência e Tecnologia do Governo Federal (ALMEIDA, 2012).¹⁹

O remodelado novo-desenvolvimentismo brasileiro reaparece pelas mãos da intelectualidade tucana²⁰ que implementou o neoliberalismo no país e por 83

¹⁸ Na crítica de Castelo (2010b, p. 194) a esse *novo* conjunto de ideias, "[...] o termo 'desenvolvimentismo' foi uma expressão marcante de um passado não tão remoto, mas que, com as transformações sociais ocorridas nestas últimas três décadas, tornou-se antiquado, anacrônico. Logo, é preciso abandoná-lo, não somente no sentido terminológico, mas dar-lhe um sentido conceitual inovador, adequado às configurações do capitalismo contemporâneo. Para novos tempos, uma nova teoria; para novos desafios, um novo projeto nacional. Daí o termo 'novo-desenvolvimentista'."

¹⁹ As teses novo-desenvolvimentistas, contudo, não ganharam as universidades, devido à criteriosa análise da intelectualidade crítica que levantou uma série de controvérsias em torno delas. Assim como também não logrou ascensão a órgãos multilaterais, ainda que seja a fonte de boa parte das proposições surgidas no seio do Mercosul. O que não impossibilitou dessas ideias estarem perfeitamente imbricadas com as propostas na Nova Cepal e do pós-Consenso de Washington para a região.

²⁰ A reunião deu-se por articulação de Bresser-Pereira, professor emérito da Fundação Getúlio Vargas (FGV-SP) e ex-ministro da Reforma do Estado do governo FHC, quando da implementação das propostas neoliberais no Brasil, na década de 1990. Em artigo *O novo desenvolvimentismo*, publicado na Folha de São Paulo, em 19 de setembro de 2004, ele defendeu

economistas de tradição keynesiana e estruturalista, reunidos em São Paulo em maio de 2010, e, em vertente variante, também assimilado por outros 20 economistas heterodoxos, majoritariamente da UFRJ e Unicamp, que fundaram a Rede Desenvolvimentista, em novembro de 2011.

O pensamento novo-desenvolvimentista afirma-se, então, sob a defesa:

- a) do desenvolvimento econômico com menor desigualdade, com especial ênfase nas políticas macroeconômicas (GONÇALVES, 2012), na promessa de uma "[...] modernização [que] asseguraria a expansão do consumo, num mercado interno ampliado e plenamente integrado ao mercado mundial." (FONTES, 2010, p. 13). Um desenvolvimento econômico com equidade social;
- b) da exportação como motor do crescimento e o papel subsidiário da política industrial (GONÇALVES, 2012);
- c) de uma correlação com as teses neoliberais do Consenso de Washington, superando-as, em que o novo-desenvolvimentismo mantém a defesa de proposições como uso da taxa de câmbio com flutuação focada na competitividade internacional, a liberalização comercial, a ênfase na estabilização macroeconômica (principalmente na questão da inflação e no equilíbrio das contas externas), a visão de Estado como ente dominador e autônomo que defende interesses coletivos, complementar ao mercado e promotor do bem-estar social, e acrescenta um reformismo social que reconhece a necessidade de diminuir as desigualdades sociais, mas sem ênfase nas reformas que possam afetar a estrutura tributária e a distribuição da riqueza, enfim:

O novo desenvolvimentismo parece ser, portanto, a versão brasileira de formulações conhecidas como Pós-Consenso de Washington. Assim, se o Pós-Consenso de Washington é o revisionismo do Consenso de Washington, o novo desenvolvimentismo é o revisionismo do revisionismo (GONÇALVES, 2012, p. 665).

No novo-desenvolvimentismo, as três correntes se reforçam na construção do que acaba por ser uma mera ideologia acerca do *novo* desenvolvimento traçado²¹ para o país e com repercussão para a região, sobretudo

uma estratégia de desenvolvimento nacional para romper com a ortodoxia convencional do neoliberalismo.

²¹ Dentre as três correntes do novo-desenvolvimentismo brasileiro, temos: (1) macroeconomistas estruturalistas, na qual estão Bresser-Pereira e outros; (2) os pós-keynesianos e (3) os social-

através do Mercado Comum do Sul (Mercosul). Analisado detidamente, verificamos o novo-desenvolvimentismo como ideologia em diversos aspectos, os quais destacamos:

- a) o novo-desenvolvimentismo não rompe com a lógica do capitalismo dependente periférico reservado à região latino-americana, como exaustivamente temos demonstrado nos dados da exploração minero-metalúrgica dos recursos naturais dos países latinos, evidenciados neste trabalho. O novo-desenvolvimentismo mantém as mesmas bases do processo de industrialização que, nas economias dependentes, não transforma seu principal aspecto: a dependência e a superexploração do trabalhador (MARINI apud PRADO; MEIRELES, 2010);
- b) estabelece um falso conflito entre setores industriais e setor financeiro. As conexões entre os dois setores são muito estreitas, como já evidenciamos;
- c) desconhece o conflito entre as classes presente na ação do Estado, numa concepção de Estado que "[...] negligencia a influência das classes e setores dominantes, supõe a separação entre rentistas e industriais, e desconhece os conflitos entre classes, grupos e setores da sociedade." (GONÇALVES, 2012, p. 661);
- d) tal qual o antigo nacional-desenvolvimentismo, o novo-desenvolvimentismo advoga uma conciliação entre capital e trabalho em prol de um suposto interesse nacional, "[...] abstrata e voluntariamente colocado acima dos conflitos antagônicos de classes." (CASTELO, 2010b, p. 198);
- e) o novo-desenvolvimentismo desloca metodologicamente "[...] qualquer referência sistêmica, estrutural e histórica das desigualdades sociais. O seu ponto de partida é o indivíduo e a natureza." (CASTELO, 2010b, p. 201);
- f) não aponta a construção de uma alternativa societária ao capitalismo. Acaso fosse o projeto novo-desenvolvimentista em benefício da luta dos trabalhadores, como postulam seus defensores mais à esquerda, criando mais empregos e melhores salários, para que se organizariam os

desenvolvimentistas, os quais se incluem o atual ministro da Educação, Aluizio Mercadante, Marcio Pochmann, dentre outros; "Cabe ressaltar que tanto a primeira quanto a segunda corrente advogam a tese da aliança do Estado com o mercado (leia-se empresariado industrial) contra os rentistas, como se essa contraposição radical entre as frações da burguesia existisse [...] A última corrente [...], cujas propostas estão assentadas na afirmação do mercado interno via ampliação do consumo de massa. O Estado tem um peso maior nessas propostas dessa corrente [...]" (CASTELO, 2012, p. 629).

trabalhadores numa perspectiva do socialismo? Em sendo verdade que o modelo novo-desenvolvimentista é uma transição no rumo desse cenário, como explicam esses mesmos defensores, por que não estimam esse tempo de transição? (KATZ, 2010d, p. 65);

- g) tal qual o desenvolvimento foi a ideologia da burguesia industrial latino-americana (MARINI, 2010, p. 110), o novo-desenvolvimentismo é também uma ideologia, agora da burguesia industrial latino-americana associada ao capital financeiro transnacional.

Assim, como afirma Sampaio Júnior (apud CASTELO, 2012, p. 633), "[...] o neodesenvolvimentismo é um rótulo vazio. É muito mais uma estratégia de propaganda dos governos Lula e Dilma, no seu afã de se diferenciar dos governos FHC, do que um corpo de doutrina para orientar a ação do Estado." Ao que Fiori (2001a apud CASTELO, 2012, p. 633), reforça:

[...] trata-se de um pastiche de propostas macroeconômicas absolutamente ecléticas, e que se propõem fortalecer, simultaneamente, o estado *[sic]* e o mercado; a centralização e a descentralização; a concorrência e a política fiscal e monetária, que seja ao mesmo tempo ativa e austera. E, finalmente, com relação ao papel do estado *[sic]*, o 'neodesenvolvimentismo' propõe que ele seja recuperado e fortalecido mas não esclarece em nome de quem, para quem e para quê, deixando de lado a questão central do poder, e dos interesses contraditórios das classes e das nações.

O novo-desenvolvimentismo é uma corrente contemporânea do pensamento brasileiro. Trata-se, em suma, de "[...] um modelo capitalista neoliberal reformado." (BOITO apud ALMEIDA, 2012, p. 691), cujas medidas propostas "[...] não são concebidas numa direção pós-capitalista, mas como ações na tendência de remodelar a ordem social vigente." (KATZ, 2012, p. 720, tradução nossa).

O novo padrão de concorrência internacional reforçou a hierarquia da divisão internacional do trabalho, condenando as economias latino-americanas a especializarem-se na produção de mercadorias de baixíssimo conteúdo tecnológico. O deslocamento do centro dinâmico da economia para o mercado internacional fechou o espaço para a formação de sistemas econômicos nacionais e revitalizou atividades produtivas típicas de uma economia colonial, revigorando o latifúndio baseado na monocultura, na exploração da mão de obra barata e na depredação do meio ambiente. (SAMPAIO JÚNIOR, 2010, p. 46).

Nesse contexto,

O objetivo dos novo-desenvolvimentistas nos parece claro: entrar, como uma espécie de Terceira Via, na disputa pela hegemonia ideopolítica para a consolidação de uma estratégia de desenvolvimento alternativa aos modelos vigentes na América do Sul, tanto ao 'populismo burocrático', representado, na sua opinião, por setores arcaicos da esquerda e

partidários do socialismo, quanto à ortodoxia convencional, representada por elites rentistas e defensores do neoliberalismo. (CASTELO, 2010b, p. 194).

Defendendo o crescimento econômico com justiça social, principalmente através das chamadas políticas de alívio à pobreza, o novo-desenvolvimentismo orienta-se por princípios do social-liberalismo. Social porque implementa uma política de consolidação de um sistema de proteção social, baseada fortemente em programas de transferência de renda para o combate à pobreza. A essa rede de proteção social, soma-se uma política de incentivo ao consumo através da disponibilização de crédito e incremento da média salarial recebida pelos trabalhadores. Liberal porque, como destaca Gonçalves (2012, p. 661-662), caracteriza-se por baixa propensão a políticas setoriais, liberalização comercial, ausência de restrição ao investimento estrangeiro direto, minimização da função alocativa do Estado (investimento, políticas setoriais e planejamento), incorporação da função distributiva do Estado de forma moderada (valoriza a distribuição de renda, mas ignora a distribuição de riqueza); defesa das reformas institucionais orientadas para a correção de falhas no mercado e de governo (função reguladora do Estado) e grande ênfase na estabilização macroeconômica (controle da inflação e equilíbrio fiscal).

Temos, assim, o novo-desenvolvimentismo como uma faceta do liberalismo em sua estratégia de intervenção estatal que propicia a estabilização econômica favorável à reprodução do sistema do capital. Não altera, inclusive, as bases do neoliberalismo implantado na região latino-americana, ainda que tenha se expressado via governos oriundos de uma agenda contrária ao Consenso de Washington, a exemplo do Brasil, nas gestões Lula da Silva - Dilma Rousseff, da Argentina, sob o casal Néstor e Cristina Kirchner, e no Uruguai, de Tabaré Vázquez e José Mujica. Esses passam a somar com o neoliberalismo mais fortemente enraizado na Colômbia, de Álvaro Uribe e Juan Manuel Santos, no Chile, de Sebastián Piñera, e no México, de Peña Nieto, sob forte influência do governo estadunidense. Nestes últimos países (México, Chile, Colômbia), acentua-se o viés liberal de suas políticas, complementando a continuidade do livre-comércio e das privatizações. "[Brasil, Argentina, Uruguai] Nessas nações, prevalecem governos de feição social-democrata com práticas efetivas de antigos dirigentes de direita, uma

mescla *sui generis* entre medidas do social-liberalismo e do novo-desenvolvimentismo." (CASTELO, 2010a, p. 24).

Com o discurso de promoção de um *novo* desenvolvimentismo, essa perspectiva ganha força frente a frações da burguesia, ao mesmo tempo em que se apresenta como uma alternativa ao neoliberalismo. Nesse discurso ideológico, políticas de desenvolvimento são vinculadas a progresso que, por sua vez, implicaria crescimento econômico.²²

O significado real do discurso do novo-desenvolvimentismo efetiva-se por meio de uma forte intervenção do Estado para beneficiar grandes grupos econômicos nas áreas de extração de minérios, produção de soja, celulose etc. Nada de novo. Desde seu início, não há capitalismo sem Estado. Todas as principais potências industriais e desenvolvidas do mundo, a Inglaterra foi a única exceção, por ter sido a primeira a formar uma construção conjunta de mercado e Estado, frisa Francisco de Oliveira (2012). Contemporaneamente, essa perspectiva centra-se em grandes projetos e na exportação de *commodities*, contribuindo para expropriação e exploração da massa dos trabalhadores.

Esse modelo novo-desenvolvimentista, embora seja uma invenção brasileira, não destoa das orientações do BM, a saber: o Plano de Iniciativa para a Integração da Infraestrutura Regional Sul-Americana - IIRSA tornou-se a base sob a qual se direcionam os investimentos na região.

A IIRSA trata-se de mecanismo de cooperação entre os 12 países sul-americanos, com o objetivo de construir hidrelétricas, portos, gasodutos, etc.²³. São dez Eixos de Integração e Desenvolvimento (EID's) - embora um deles, o eixo Sul-andino (Argentina-Chile) tenha progressão consideravelmente inferior aos demais (conforme a Tabela abaixo). Esses eixos articulam investimento estimado em mais de 157 bilhões de dólares, por meio de 587 projetos, todos divididos em três setores:

²² O que está em jogo, neste início de século XXI, é a disputa política e ideológica entre as classes sociais sobre o significado da crise e as respostas dadas pelos trabalhadores em vários países da América Latina, como a ascensão de governantes contrários ao receituário neoliberal, a exemplo de Rafael Correa no Equador (2007), Evo Morales na Bolívia (2006), a experiência bolivariana desenvolvida na Venezuela (desde 2002, com Hugo Chavez e, agora, com Nicolás Maduro), e mesmo a resistência socialista em Cuba por mais de 45 anos, que indicam que está em disputa a narrativa do desenvolvimento e a concepção do que seja a crise na atualidade e sua saída.

²³ A Iniciativa para a IIRSA surgiu formalmente em 2000, na Reunião dos Presidentes da América do Sul, realizada em Brasília, na qual o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) apresentou a proposta *Plano de Ação para a Integração e a Infraestrutura da América do Sul*. Nessa reunião, os governos acordaram a execução de ações conjuntas para o processo de integração política, social e econômica sul-americana (HURTADO, 2009).

transporte (88% dos projetos previstos), energia (10%) e comunicações (2%) (INICIATIVA PARA A INTEGRAÇÃO DA INFRAESTRUTURA REGIONAL SUL-AMERICANA, 2013). Entre as áreas produtivas beneficiadas por esses eixos de investimento, estão o agronegócio (escoamento e abertura de novas áreas de plantio), a extração mineral, a geração de energia, a abertura de novas fronteiras de livre investimento ao capital, etc.²⁴

Tabela 1 - Projetos IIRSA 2013

Eixo	Países	Projetos	Investimento em milhões de dólares
Eixo Andino	Bolívia, Colômbia, Equador, Peru e Venezuela	65	9.183,5
Eixo Andino do Sul	Argentina e Chile	(não há dados)	
Eixo Capricórnio	Argentina, Bolívia, Brasil, Chile e Paraguai	80	13.974,6
Eixo Hidrovia Paraguai – Panamá	Argentina, Bolívia, Brasil, Paraguai e Uruguai	94	7.829,1
Eixo do Amazonas	Colômbia, Equador, Peru e Brasil	92	28.348,9
Eixo Escudo Guaynés	Brasil, Guiana, Suriname e Venezuela	20	4.520,4
Eixo do Sul	Argentina e Chile	28	2.762
Eixo Interoceânico Central	Peru, Chile, Bolívia, Paraguai e Brasil	62	8.830,4
Eixo Mercosul Chile	Chile, Argentina, Paraguai, Uruguai e Brasil	122	52.701,1
Eixo Peru – Brasil – Bolívia	Brasil, Bolívia e Peru	26	29.089,7
10 eixos	12 países	589 projetos(*)	US\$ 157 bilhões 239 milhões 70 mil(*)

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de IIRSA (2013). Disponível em: <<http://www.iirsa.org/proyectos/Cuadros.aspx>>. Acesso em: 15 nov. 2013.

Nota: (*) Conforme IIRSA (2013, p.01), o total de projetos nesta tabela (589) não corresponde à soma total dos projetos por eixos (587), devido a dois projetos que se encontram em dois eixos ao mesmo tempo ("Pavimentación Potosí-Tupiza-Villazón" - Eixo Capricórnio e Interoceânico central e "Paso de Frontera Pircas Negras" - Eixo Capricórnio e Mercosul-Chile), o mesmo justificando a divergência na totalização dos valores investidos).

Na região dos países amazônicos, a IIRSA envolve 92 projetos, orçados em mais de 28 bilhões de dólares, reunindo quatro países: Brasil, Colômbia,

²⁴ Os 587 projetos do IIRSA, orçados em US\$ 157.054.509.215,38 podem ser pesquisados diretamente na base de dados do IIRSA: <<http://www.iirsa.org/proyectos/inicio.aspx>>. Acesso em: 19 set. 2013.

Equador e Peru²⁵. Na Colômbia, a IIRSA aglutina 36 projetos²⁶ estimados em mais 5 bilhões de dólares a serem investidos. No Brasil, estão englobados 114 projetos²⁷, orçados em mais de 79 bilhões de dólares. Trata-se, em significativa parte, dos mesmos projetos organizados no PAC brasileiro e Plano de Desenvolvimento da Colômbia (2010-2014).

Figura 8 - Projetos da IIRSA na região amazônica continental



Fonte: Disponível em: <http://www.geosur.info/geosur/iirsa/pdf/es/grup_ama.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2013.

O modelo de desenvolvimento implementado pela IIRSA baseia-se em um modelo de modernização centrado em megaprojetos com o intuito de beneficiar os setores internacionalizados na região. Diante do exposto, fica claro que o modelo de desenvolvimento em curso prima pela inserção da região na economia mundial.

²⁵ Os 92 projetos da iniciativa IIRSA nos países amazônicos, no volume total de recursos de US\$ 28.348.906.805, podem ser identificados no link: <<http://www.iirsa.org/proyectos/Proyectos.aspx>>. Acesso em: 19 set. 2013.

²⁶ Os 36 projetos da iniciativa IIRSA na Colômbia, no volume total de recursos de US\$ 5.302.641.861, podem ser identificados no link: <<http://www.iirsa.org/proyectos/Proyectos.aspx>>. Acesso em: 19 set. 2013.

²⁷ Os 114 projetos da iniciativa IIRSA no Brasil, no volume total de US\$ 79.116.416.070, podem ser identificados no link: <<http://www.iirsa.org/proyectos/Proyectos.aspx>>. Acesso em: 19 set. 2013.

O lugar da Amazônia na IIRSA, porém, está atrelado à construção de uma infraestrutura de conexão viária de corredores de exportação voltados para a costa, especialmente para o Pacífico e incluindo um eixo bioceânico, internacionalizando o acesso aos recursos da região, e os colocando a serviço da acumulação de poder e capital dos países centrais.

Nesse processo, como bem sublinha Edna Castro (2012, p. 46), a IIRSA,

[...] reedita o modelo de desenvolvimento que orientou a expansão da fronteira amazônica a partir dos anos 70 do século XX e provocou conflitos socioterritoriais que envolveram diferentes atores locais e intensificaram a exploração de recursos naturais e o desmatamento.

Estamos assistindo na América Latina a um processo que tem uma grande particularidade política: o discurso da negação ao neoliberalismo ao mesmo tempo em que afirma que sua superação se faz à base de desenvolvimentismo. Ou seja, crescimento econômico feito sob expansão da grande propriedade, em cima das *commodities*, das riquezas do subsolo (pré-sal), do minério, da soja, do milho e outros.

Este modelo incentiva a multiplicação de empreendimentos exclusivamente destinados para a comercialização de produtos básicos. Enquanto cresce a influência do agronegócio, os investimentos estrangeiros consolidam a especialização petro-mínera. Todos as potências procuram assegurar o fornecimento de insumos latino-americanos, fortalecendo a inserção na área como quintal ou túnel da economia mundial. (KATZ, 2012, p. 718, tradução nossa).

Nesse cenário, a Amazônia tem sido apenas mais um espaço de saque, sem nenhuma perspectiva de desenvolvimento efetivo para a região. Os projetos minerais são pensados para durar no máximo três ou quatro décadas e, depois disso, as multinacionais vão embora; os países onde se instalam especializam-se em produzir gado, soja (para consumo de animal criado na Europa) e minério. A título de exemplo, registra Leal (2013): "[...] em 30 anos, retirou-se 50 milhões de toneladas de manganês do Amapá [...] deixaram lá apenas uma imensa cratera cercada de mato; toda a jazida de cassiterita de Manaus-Caracaraí foi devastada, dizimando os índios na região."²⁸

O projeto hegemônico em curso na sociedade tem alguns traços. Um desses traços é o papel ativo do Estado na indução do crescimento econômico e de

²⁸ Conferência do Prof. Aluísio Lins Leal (UFPA) sobre *A conjuntura política latino-americana e a questão da região amazônica*, realizada pelo GSERMS e Observatório de Políticas Públicas e Lutas Sociais, vinculados ao PPGPP/UFMA, São Luís, em 2 de abril de 2013.

políticas que devem possibilitar uma estratégia de coesão, consenso e alianças de classe.

À medida que esse projeto toma forma vai expressando uma coalizão entre classes antagônicas que favorece ao grande capital, atende a poucas necessidades do trabalho, mas não afeta a concentração da riqueza, no máximo redistribui a renda entre setores da mesma classe trabalhadora, mas sem afetar a acumulação da riqueza.

Isso significa que essas políticas podem de fato alterar o desenho da pobreza e da miséria, mas não altera, não muda, não reverte a histórica desigualdade social na América Latina. Essa fase supostamente novo-desenvolvimentista no Brasil e na América Latina traz mais continuidade do que alguma ruptura efetiva com o padrão e o período anterior. Elemento típico da nossa modernização conservadora. E, como se observa, não altera as bases do neoliberalismo implantado na região. Ao contrário, dá continuidade à harmonização entre os interesses do capital e a formação educacional requerida para sua expansão.

[...] o Estado passa a desempenhar um papel central neste projeto dando andamento ao processo da sua contrarreforma, favorecendo os espaços para a produção de super-lucros. Por isso mesmo, inova suas práticas ideológicas e produtivas, seja nos países centrais, seja nos periféricos, patrocinando uma série de transformações nos padrões de acumulação e reprodução vigentes. (MOTA, 2012, p. 31-32).

Trata-se, em grande parte da região e, em especial, no Brasil e na Colômbia, da continuidade das políticas de reforma estrutural, baseadas no Consenso de Washington (1989), inspiradas na ideologia neoliberal. Como corretamente observa Sampaio Júnior (2010), um simulacro do desenvolvimento.

Esse modelo de desenvolvimento traz consigo também a compreensão da educação não como componente fundamental da emancipação humana, mas como aspecto da competição no mercado de trabalho no qual, entre os indivíduos, prevaleceria aquele que melhor se destacasse no conjunto, via um suposto capital humano próprio, que melhor potencializaria sua condição assalariada, que deixa de ser construída social e historicamente. Assim, a educação desse indivíduo está inteiramente subordinada às habilidades necessárias aos processos de produção dessas mercadorias, sob o comando do capital, presentes na IIRSA.

Dessa forma, esses projetos econômicos e de infraestrutura demandam outro tipo de profissional. Por conseguinte, outro perfil profissional, outra formação

profissional. Esse perfil exige um padrão de modesta qualificação, não superior a 40 horas de capacitação; requer no máximo uma formação pós-secundária em cursos técnicos, não uma formação universitária; que, por consequência, trará uma remuneração pouco superior ao salário mínimo – o que representará subjetivamente ao trabalhador incluído no mercado formal de trabalho, uma pseudo-ascensão social. Conforme Roberto Leher (2007, p. 28),

Nesse novo mapa econômico, distinto, em muitos aspectos, ao da industrialização por substituição das importações, a universidade, capaz de produzir conhecimento novo, torna-se uma idéia fora do lugar, assim como a existência de um sistema de educação básica bem estruturado e de elevada qualidade.

O que está em questão com essa política de expansão é a mudança no sentido e conceituação de universidade: trata-se de uma perspectiva que restringe o sentido de espaço de pesquisa e elaboração de conhecimento e amplia o sentido da produção e titulação. Sem considerar relevante a qualidade técnica, ética e social desses cursos, volta-se, exclusivamente, para responder às exigências do capital financeiro com expansão quantitativa e submissão às demandas do mercado.

Assim, as políticas educacionais implementadas a partir da década de 1990 nos países da América Latina, impulsionadas pelos organismos internacionais, geraram uma visão mais tecnocrática das profissões e da intervenção. Todo esse processo tem como marco uma concepção de formação universitária voltada para o mercado de trabalho e para a acumulação capitalista.

2.3 Expressões do neoliberalismo na região: a reforma do Estado na estratégia de transnacionalização e controle do capital no Brasil e na Colômbia

A América Latina apresenta atualmente um processo repleto também de especificidades políticas. Em alguns países como Argentina, Bolívia, Brasil, Equador e Venezuela, que possuem conjunturas diferenciadas, está presente, no entanto, um elemento comum a eles: o discurso da superação do neoliberalismo. Porém, em parte desses países (como Brasil e Argentina, por exemplo), a intenção de superação do projeto neoliberal é apresentada via uma estratégia desenvolvimentista. Ou seja, crescimento econômico feito sob expansão da grande propriedade, em cima de *commodities*, das riquezas do subsolo, do minério, da soja etc.

Os países da região têm optado por reduzir a pobreza e a desigualdade via programas de assistência social. Mota (2008, p. 41) afirma que tem havido uma alteração na definição da questão social, bem como na sua forma de enfrentamento, à medida que transforma os desempregados e os subempregados em clientela da assistência social em detrimento ao direito ao trabalho. Há, assim, um “[...] deslizamento da raiz do fenômeno e da noção de questão social para as genéricas denominações de ‘exclusão’, pobreza, combate à fome.”

Dados da CEPAL²⁹ apontam que se espalham pela América Latina mais de 40 diferentes tipos de experiências de programas de transferência de renda³⁰ (COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA, 2013). Esses programas são desenvolvidos sob uma retórica de que superamos o neoliberalismo, sem,

²⁹ A CEPAL foi criada em 1948 pelo Conselho Econômico e Social das Nações Unidas com o objetivo de incentivar a cooperação econômica entre os seus membros. Ela é uma das cinco comissões econômicas da Organização das Nações Unidas (ONU) e possui 44 estados e oito territórios não independentes como membros. Além dos países da América Latina e Caribe, fazem parte da CEPAL Alemanha, Canadá, Espanha, Estados Unidos, França, Itália, Japão, Países Baixos, Portugal, Reino Unido da Grã-Bretanha e Irlanda do Norte.

³⁰ A CEPAL registra a criação de 47 programas de transferência de renda na região no período de 1990 a 2012. São eles: (1) Asignación Universal por Hijo para Protección Social (2009-) - Argentina; (2) Familias por la Inclusión Social (2005-) - Argentina; (3) Jefas y Jefes de Hogar Desocupados (2002-2005) - Argentina; (4) Programa de Ciudadanía Porteña (2005-) - Argentina; (5) Building Opportunities for Our Social Transformation (2011-) - Belice; (6) Bono Juancito Pinto (2006-) - Bolívia; (7) Bono Madre Niña-Niño Juana Azurduy (2009) - Bolívia; (8) Bolsa Alimentação (2001-2003) - Brasil; (9) Bolsa Escola (2001-2003) - Brasil; (10) Bolsa Família (2003-) - Brasil; (11) Cartão Alimentação (2003) - Brasil; (12) Programa Bolsa Verde (2011-) - Brasil; (13) Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) (1997-) - Brasil; (14) Chile Solidario (2002-) - Chile; (15) Ingreso Ético Familiar (2012-) - Chile; (16) Familias en Acción (2001-) - Colômbia; (17) Ingreso para la Prosperidad Social (2011-) - Colômbia; (18) Red Juntos (Red para la superación de la pobreza extrema) (2007-) - Colômbia; (19) Subsídios Condicionados a la Asistencia Escolar (2005-) - Colômbia; (20) Avancemos (2006-) - Costa Rica; (21) Superémonos (2000-2002) - Costa Rica; (22) Bono de Desarrollo Humano (2003-) - Ecuador; (23) Bono Solidario (1998-2003) - Ecuador; (24) Desnutrición Cero (2011-) - Ecuador; (25) Comunidades solidarias (ex Red Solidaria) (2005-) - El Salvador; (26) Mi Bono Seguro (2012-) - Guatemala; (27) Mi Familia Progresá (2008-) - Guatemala; (28) Protección y Desarrollo de la Niñez y Adolescencia Trabajadora (2007-2008) - Guatemala; (29) Ti Manman Cheri (2012-) - Haití; (30) Bono 10.000 Educación, Salud y Nutrición (2010-) - Honduras; (31) Programa de Asignación Familiar (PRAF) (1990-) - Honduras; (32) PRAF/BID Fase II (1998-2005) - Honduras; (33) PRAF/BID Fase III (2006-2009) - Honduras; (34) Programme of Advancement through Health and Education (PATH) (2001-) - Jamaica; (35) Oportunidades (Programa de Desarrollo Humano, ex Progresá) (1997-) - México; (36) Red de Protección Social (2000-2006) - Nicaragua; (37) Sistema de Atención a Crisis (2005-2006) - Nicaragua; (38) Bonos Familiares para la Compra de Alimentos (2005-) - Panamá; (39) Red de Oportunidades (2006-) - Panamá; (40) Abrazo (2005-) - Paraguay; (41) Tekoporã (2005-) - Paraguay; (42) Juntos (Programa Nacional de Apoyo Directo a los más Pobres) (2005-) - Peru; (43) Programa Solidaridad (2005-) - República Dominicana; (44) Targeted Conditional Cash Transfer Program (TCCTP) (2005-) - Trinidad y Tabago; (45) Plan de Atención Nacional a la Emergencia Social (PANES) (2005-2007) - Uruguay; (46) Asignaciones Familiares (2008-) - Uruguay; (47) Tarjeta Alimentaria (2006-) - Uruguai. Os dados e informações sobre esses programas podem ser acessados na página da CEPAL. Disponível em: <<http://dds.cepal.org/bdptc/>>. Acesso em: 2 fev. 2013.

entretanto, nenhuma reforma estrutural de fundo que tenha alterado as condições postas. Ao contrário, perpetua-se o receituário neoliberal para as políticas sociais na região.

Na América Latina, a efetivação do projeto neoliberal como parte das estratégias de enfrentamento da crise estrutural do capitalismo em todo o planeta, desde a década de 1970, se desdobra em significativas alterações no campo social, político e econômico, sob incisiva reforma do Estado trazida por estratégias como: 1) a reconfiguração do Estado, reduzindo suas funções por meio da *privatização*, *terceirização*, *publicização* e *descentralização*; 2) a redefinição do papel regulador do Estado através da desregulamentação; 3) o aumento da governança, ou seja, a recuperação da capacidade financeira e administrativa de implementar decisões políticas tomadas pelo governo através do ajuste fiscal; 4) a ampliação da governabilidade ou capacidade política do governo de intermediar interesses, garantir legitimidade e governar; 5) a reorientação de gastos públicos para saúde e educação básicas.

A delimitação do Estado é claramente expressa pelas ideias de *privatização*, *publicização* e *terceirização* que, conforme Bresser-Pereira e Grau (1999), são essenciais para que o Estado torne-se mais barato, mais eficiente na realização de suas tarefas, para aliviar o seu custo sobre as empresas nacionais que concorrem internacionalmente.

A crise capitalista dos anos 1970, consubstanciada num amplo processo de reestruturação do capital, impôs às classes dominantes a construção de um novo arcabouço político, social, espacial que implicou instauração de novas formas de exploração, produção, dominação e organização do trabalho.

Esse processo de reforma significou uma luta deflagrada pela elite econômica dos países centrais, na busca de ampliar suas ações no mercado mundial, desregulamentando a legislação trabalhista, destruindo a estrutura sindical e pressionando os países periféricos a abrirem seus mercados, conforme salienta Costa (2000). Nesse sentido, é importante destacar que a reforma do Estado

[...] já nasceu num contexto de contra-reformas liberais que, em sintonia com o que estava ocorrendo desde 1980 na Inglaterra e nos Estados Unidos, pregava exatamente o contrário: um Estado menor na área social e a ampliação do espaço do mercado e da iniciativa privada na sociedade (COSTA, 2000, p. 63).

Em toda a América Latina, durante os anos de 1970 a 1990, ocorreu o processo de reforma do Estado realizada por governos neoliberais que satanizou o Estado, levando-o a seu desmonte. Esse processo foi promovido e financiado pelas chamadas instituições econômicas multilaterais que levaram ao aumento do pauperismo, das desigualdades e um preocupante retrocesso das lutas populares pela democratização vivenciadas em muitos países durante os anos de 1980.

Atílio Boron (2004), em seu texto *Las reformas del Estado en América Latina: sus negativas consecuencias sobre la inclusión social y la participación democrática*, utiliza-se da classificação adotada por Sebastian Edwards, ex-economista-chefe do BM, em que os países da América Latina estão divididos em quatro categorias no que diz respeito à implementação das reformas neoliberais:

1. Países pioneiros na implementação das reformas (iniciadas ao final dos anos 1970 e início dos anos 1980): Bolívia, Chile e México;
2. Países de segunda onda, que realizaram suas reformas no final dos anos de 1980: Costa Rica, Equador, Jamaica, Trinidad e Tobago, Uruguai;
3. Países reformadores tardios, pois iniciaram sua reforma já nos anos 1990, dentre eles, destacam-se: Argentina, Brasil, Colômbia, El Salvador, Guatemala, Guiana, Honduras, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru e Venezuela.

A reestruturação produtiva, acompanhada do ajuste neoliberal, coloca em xeque os mecanismos de regulação do Estado sobre o mercado, conforme preconizava o keynesianismo. Para os neoliberais, sair da crise implicava redimensionar o Estado e deixar o mercado regular as relações sociais. Nesse quadro, é preciso realizar reformas administrativa, sindical, trabalhista, que possibilitem a livre (auto) regulação do mercado.

Ocorre que a crise do capital é expressão das contradições inerentes ao modo de produção. Como afirma Mandel (1990, p. 73),

[...] a recessão generalizada de 1974/75 não foi nem o produto do acaso, nem de algum 'acidente de percurso' (a alta do preço do petróleo) da economia capitalista internacional. Ela é resultado de todas as contradições fundamentais do modo de produção capitalista, que vieram progressivamente à superfície, após haverem sido parcialmente contidas graças à inflação durante dois decênios (nos EUA, durante dois decênios e meio) de crescimento acelerado.

É, portanto, uma crise da sociedade burguesa, das relações capitalistas de produção e que deixou de ser uma crise cíclica do capital para tornar-se uma crise sistêmica e universal (MANDEL, 1990), cujas saídas orientam-se sempre em benefícios dos países capitalistas centrais. O receituário trazido pelo Consenso de Washington³¹ representou, uma vez mais, essa orientação.

O Consenso de Washington [...] é uma crítica ao pensamento e, principalmente, às experiências desenvolvimentistas na América Latina a partir de 1950. O Consenso de Washington apresenta diretrizes em relação às estratégias de desenvolvimento e políticas macroeconômicas [...]. Assenta-se nos pilares neoliberais fundamentais: liberalização e desregulamentação. Ele também converge com interesses dominantes - expressos pelos governos dos Estados Unidos e principais países desenvolvidos e pelos organismos multilaterais (FMI, Banco Mundial, etc.) -, visto que liberalização e desregulamentação criam oportunidades de negócios em escala global. (GONÇALVES, 2012, p. 654).

É sob essa compreensão que devemos situar as propostas neoliberais em torno do Consenso de Washington preconizadas para a América Latina.

2.3.1 A particularidade do Brasil

Desde a década de 20 do século XX, o Brasil teve forte influência do movimento operário: primeiro sob viés anarquista, em seguida, do sindicalismo sob orientação do Partido Comunista. Acrescido à herança da resistência quilombola contra a escravidão, o movimento das revoltas populares pela independência e, posteriormente, pela Proclamação da República, podemos seguramente afirmar que há uma forte tradição de luta por parte das classes subalternas no Brasil.

Na década de 1930, o movimento operário ampliou sua influência política sobretudo pela ação do Partido Comunista Brasileiro (PCB). Na Era Vargas, a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), instituída, em 1943, por Getúlio Vargas, é exemplo de ação da classe dominante em cooptar e exercer o controle da classe trabalhadora em ascensão. O Estado-Novo – da ditadura de Getúlio Vargas (1937-1945) –, que impôs ao PCB a ilegalidade, deu-se sob o pretexto de prevenir o país

³¹ O Consenso de Washington foi um conjunto de medidas formuladas por economistas de instituições financeiras, como BM e FMI, a ser indicado para a promoção do *ajustamento macroeconômico* dos países em desenvolvimento que, segundo eles, passavam por dificuldades. O termo foi criado por John Williamson, em 1989. Adotado a partir de 1990, significou a implementação da agenda neoliberal de dez medidas de ajuste: disciplina fiscal, redução dos gastos públicos, reforma tributária, juros de mercado, câmbio de mercado, abertura comercial, investimento estrangeiro direto, com eliminação de restrições, privatização de estatais, desregulamentação (afrouxamento das leis econômicas e trabalhistas) e direito à propriedade intelectual.

do *complô comunista* e instalou um período de influência do nazifacismo no governo brasileiro.

Entre as décadas de 40 e 60 do século XX, o que temos, uma vez mais, seja no segundo mandato de Vargas, que se suicida em 1954, seja nos mandatos de Juscelino Kubitschek (1956-1961), Jânio Quadros (1961) ou João Goulart (1961-1964), é uma permanente ação da classe dominante no sentido de impedir a ascensão da classe subalterna, que ampliava crescentemente sua organização junto às massas, urbanas e rurais, via as Ligas Camponesas e também no parlamento. A reação pela Ditadura Militar, em 1964, deu-se no sentido de afastar em definitivo o fantasma soviético no Brasil, cuja influência crescia sobretudo a partir da Revolução Cubana. O enfrentamento ao período da Ditadura Militar foi uma permanente luta das classes subalternas em ocupar espaço na cena política, com um projeto antagônico de sociedade, cuja demanda vinha sendo parcialmente atendida pelo Estado desenvolvimentista dos anos 50 e pelo Milagre Econômico dos anos 1970.

A crise econômica dos anos 1970 corroeu o poder dos generais que, da segunda metade dos anos 70 em diante, viu sua hegemonia esvair-se crescentemente até não suportar o grito sufocado das Diretas Já, em 1984. Nas ruas, o movimento operário, agora revigorado pelo novo sindicalismo do ABC paulista, e sua intrínseca ligação com o Partido dos Trabalhadores (PT), volta a colocar-se na cena política. Essa influência orientou o movimento operário na resistência à Ditadura e a ser a ponta de lança do questionamento da política econômica vigente e que, em consequência, levaria à abertura democrática.

Analisando o caso brasileiro, Florestan Fernandes (2006, p. 262) afirma que o desenvolvimento capitalista não chegou a impor:

1º) a ruptura com a associação dependente, em relação ao exterior (ou aos centros hegemônicos da dominação imperialista); 2º) a desagregação completa do antigo regime e de suas seqüelas ou, falando-se alternativamente, das formas pré-capitalistas de produção, troca e circulação; 3º) a superação de estados relativos de subdesenvolvimento, inerentes a satelização imperialista da economia interna e à extrema concentração social e regional resultantes da riqueza.

Para o autor, é o confronto entre as classes que leva o dinamismo do capitalismo. O modelo autocrático-burguês de transformação capitalista, ao inibir esse conflito e esse confronto, acaba por anular as mudanças, mesmo as que são próprias do desenvolvimento capitalista. Assim, há, na transformação capitalista e na dominação burguesa ocorrida no Brasil, uma dissociação entre desenvolvimento

capitalista e democracia, que é resultante da forma própria de acumulação de capital nos quadros do capitalismo periférico e dependente.

Afirma o autor que o Brasil, por um lado, nunca rompeu com as bases do poder latifundiário e, por outro, aceitou a forma de dominação imposta pelos países centrais. Ou seja, a burguesia nacional havia passado à dominação econômica de classe sem qualquer ruptura revolucionária.

As transformações que o capitalismo introduziu no Brasil, ao final do século XIX e início do século XX, no que diz respeito às relações sociais estabelecidas com o fim do escravismo e, conseqüentemente, à emergência de um *proletariado livre*, acurralaram o sistema de dominação de classe, com o que a burguesia reage sempre sob a forma de ditaduras (OLIVEIRA; PAOLI, 1999). Foi assim em 1930, quando a ditadura de Vargas desarticulou os partidos de esquerda e o anarco-sindicalismo; foi assim em 1945, quando o PCB foi posto na ilegalidade e, foi assim, em 1964, quando os militares tomaram o poder e instituíram a mais sangrenta das ditaduras da história desse país.

Diante do exposto, entender a formação da sociedade brasileira à luz das análises de Florestan Fernandes, nos leva a refletir sobre a incompatibilidade entre dominação burguesa e democracia; como afirma Francisco de Oliveira, um processo historicamente determinado de anulação da política, do dissenso, do desentendimento: "[...] todo esforço de democratização, de criação de uma esfera pública, de fazer política, enfim, no Brasil, decorreu, quase por inteiro, da ação das classes dominadas." (OLIVEIRA; PAOLI, 1999, p. 60).

Oliveira (2005) destaca que, no Brasil, a resistência das classes subalternas somente foi debelada pela mais ampla coalizão conservadora já vista no País, em torno do governo FHC (1995-2002). Foi ele quem enviou ao Congresso Nacional, em 1995, o Projeto de Emenda Constitucional (PEC), n.173 (PEC/173) que tratava da reforma do Estado brasileiro. Com o discurso de que os direitos sociais eram um privilégio e que dificultavam o crescimento econômico, a PEC/173 promoveu a desregulamentação da economia, a flexibilização das leis trabalhistas, a diminuição dos gastos públicos, a abertura do mercado aos investimentos transnacionais, a privatização de várias empresas públicas, tais como a Companhia Vale do Rio Doce (CVRD), as companhias telefônicas (como as Telecomunicações Brasileiras – Telebrás, a Empresa Brasileira de Telecomunicações – Embratel, dentre outras), bancos públicos estaduais etc.

O Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado³², aprovado em 1995, apoiava-se na tese de que o Estado estava em crise e que precisava de reformas para garantir autonomia financeira e retomar a capacidade de implementar políticas públicas. Nesse sentido, o Plano Diretor ressaltava como pontos prioritários:

(1) o ajustamento fiscal duradouro; (2) reformas econômicas orientadas para o mercado, que, acompanhadas de uma política industrial e tecnológica, garantam a concorrência interna e criem as condições para o enfrentamento da competição internacional; (3) a reforma da previdência social; (4) a inovação dos instrumentos de política social, proporcionando maior abrangência e promovendo melhor qualidade para os serviços sociais; e (5) a reforma do aparelho do Estado, com vistas a aumentar sua “governança”, ou seja, sua capacidade de implementar de forma eficiente políticas públicas. (BRASIL, 1995, grifo do autor).

A reforma do Estado baseou-se na formulação do *Estado Mínimo* – pelo menos para a execução de políticas sociais:

Reformar o Estado significa transferir para o setor privado as atividades que podem ser controladas pelo mercado. Daí, a generalização dos processos de privatização de empresas estatais. Neste plano, entretanto, salientaremos um outro processo tão importante quanto e que, entretanto, não está tão claro: a descentralização para o setor público não-estatal da execução de serviços que não envolve o exercício do poder de Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica. (BRASIL, 1995).

A reforma do aparelho do Estado apresentou o discurso de uma máquina enxuta e com critérios gerenciais eficientes. Conforme Bresser-Pereira e Grau (1999, p. 18), “[...] a reforma visa renovar o sistema político incorporando a própria participação cidadã mediante o controle social.”

Não foi o que aconteceu em oito anos de gestão do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), que impôs ao país o receituário neoliberal, ainda que mediante uma dura resistência construída pelos movimentos sociais e partidos políticos de esquerda, com o PT à frente. Seu impacto sobre a população, no entanto, gerou um amplo sentimento de oposição a essas medidas, o que possibilitou um cenário propício a programas e discursos oposicionistas a essa realidade. Esse contexto foi determinante para a vitória do candidato Luiz Inácio Lula da Silva, em 2002, para a Presidência da República.

³² A partir do Plano Diretor, uma nova estrutura de organização do Estado brasileiro foi aprovada, havendo uma redefinição de suas áreas de atuação, tais como: *Núcleo estratégico* – setor que define as leis e as políticas públicas, e cobra o seu cumprimento; *Atividades exclusivas* – são os serviços que só o Estado pode realizar (cobrança e fiscalização dos impostos, polícia, dentre outros); *Serviços não exclusivos* – o Estado atua juntamente com outras organizações públicas não-estatais e privadas; produção de bens e serviços para o mercado – correspondente à área de atuação das empresas (BRASIL, 1995).

A eleição do líder petista foi cercada por muitas expectativas e esperanças por parte dos movimentos sociais, sindicais, populares, estudantil, etc., na mudança de rumo na condução da primeira geração de reformas neoliberais até então em andamento no país. Fazendo alusão à adesão do país aos preceitos neoliberais como uma *herança maldita*, o então presidente eleito, contudo, não mudou significativamente a política econômica do governo anterior.

Embora aponte dados de ampliação de gastos sociais sob a gestão petista, o fato é que, quando analisados comparativamente, temos evidente, nos 12 anos do petismo, um pacto entre as classes, a fim de manter de pé o sistema do capital. Vejamos o exemplo dos recursos destinados a uma área que seria simbólica no divisor de águas entre uma gestão neoliberal e outra pós-neoliberal, a agricultura familiar: para a safra 2012/2013 (BRASIL, 2012e), foram destinados R\$ 22 bilhões, enquanto para o agronegócio destinou-se o total de R\$ 44 bilhões (safra 2011/2012) (BRASIL, 2012b) – o dobro dos recursos. Quase três vezes mais que o total destinado ao Programa Bolsa Família, carro-chefe da política social de Lula/Dilma, que alcança mais de 13 milhões de famílias, mobilizando recursos na ordem de R\$ 17 bilhões de reais em transferência de renda ao setor da sociedade considerado na condição de pobreza e extrema pobreza (BRASIL, 2011).

O quadro que se apresentou foi de uma decepcionante continuidade quanto ao essencial das políticas implementadas pelo governo FHC, tanto no campo da macroeconomia, dos compromissos com o mundo financeiro, na busca de estabilidade do mercado e da suposta governabilidade, como no das alianças políticas firmadas com partidos de centro e de centro-direita e nos métodos empregados para sustentar essas alianças (MANCEBO, 2009).

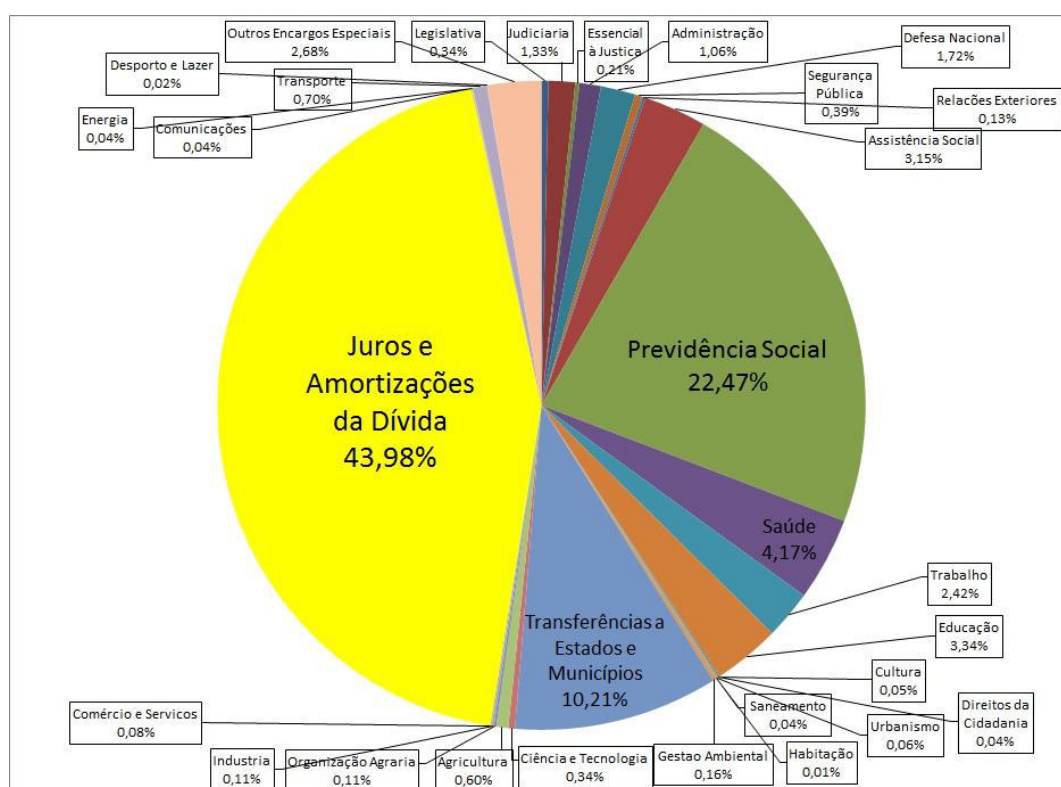
O modelo econômico adotado no Brasil na era Lula da Silva/Dilma Roussef mantém o neoliberalismo introduzido no país, durante os anos de 1990, especialmente quanto aos dois principais pilares:

- a) Na gestão da economia – que se revela, sobretudo, na administração da dívida pública. A política monetária e de juros do Governo Federal rola uma dívida superior a R\$ 602 bilhões de reais³³, o que corresponde, somente no primeiro semestre de 2013, a 46% do orçamento destinado a pagamento de juros e serviços da dívida pública. A dívida externa alcança os 441 bilhões

³³ Como revelam os indicadores econômicos da dívida pública bruta consolidados pelo Banco Central do Brasil (2013).

de dólares e a interna supera os R\$ 2 trilhões e 823 bilhões. Na execução orçamentária de 2012, essa política materializou-se na divisão do total dos recursos da União, em torno de R\$ 1 trilhão 700 bilhões, da forma que as áreas que obtiveram maior volume de recursos, a Previdência Social (22,47%), a Saúde (4,17%) e a Educação (3,34%), ficam distantes dos recursos destinados ao mercado financeiro: 43,98% para pagamento de juros e amortizações da dívida.

Gráfico 4 - Distribuição dos recursos do Orçamento Geral da União (2012)



Fonte: AUDITORIA CIDADÃ DA DÍVIDA. **Distribuição dos recursos do orçamento geral da união 2012.** Brasília, DF, [2012?]. Disponível em: <http://www.auditoriacidada.org.br/e-por-direitos-auditoria-da-divida-ja-confira-o-grafico-do-orcamento-de-2012/>. Acesso em: 16 set. 2013.

- b) Na gestão da política social – cujo objetivo é expressamente conter o avanço da miséria e da pobreza. Mesmo com a unificação dos programas sociais do Governo Federal em torno do Programa Bolsa Família, que resultou na diminuição da pobreza, segundo o IBGE, de 1998 a 2008, de 32,4% para 22,6% e, de acordo com o IPEA, em 12 milhões e 800 mil brasileiros que saíram da pobreza, nesse mesmo período, o fato é que, quanto à redução da desigualdade social e da concentração de renda, o país avançou pouco: o Índice de Gini para os rendimentos de trabalho no Brasil recuou de 0,518,

em 2009, para 0,501, em 2011. Quanto mais próximo de zero, menos concentrada é a distribuição de renda. Embora o Índice de Gini nacional venha melhorando, os 10% da população ocupada com renda mais elevada ainda concentraram 41,5% do total dos rendimentos de trabalho em 2011. Em 2009, os 10% da população com maior renda concentravam 42,5% dos rendimentos pagos aos trabalhadores brasileiros (O ESTADO ON LINE, 2012).

Se esse dado aparece como um grande avanço em relação aos anos 1990, ele se desvanece quando se atenta para a informação trazida pela

[...] economista Leda Paulani [que] tem assinalado que 80% da dívida pública estão em mãos de algo como 20 mil pessoas, as quais, sozinhas, recebem um valor dez vezes maior que os 11 milhões de famílias atendidas pelo Bolsa-Família (SINGER, 2010, p. 64).

O que os números mostram é que o lulopetismo optou por expressar um pacto de classes que remete a uma espécie de social-liberalismo em implantação no país. Ele permite ao Estado disponibilizar recursos para a contenção da pobreza e da miséria, ao mesmo tempo em que, com dinheiro do BNDES, financia a baixíssimos juros os projetos do grande capital minero-metalúrgico e energético do País. "No Brasil engendrou-se, a partir do governo do presidente FHC, uma perversa concentração de renda via financiamento do orçamento público. Essa situação permaneceu inalterada no governo do presidente Lula." (SALVADOR, 2012, p. 129).

Como analisa Francisco de Oliveira, no caso brasileiro, não temos um novo ator, mas o mesmo ator que emergiu dos anos da luta democrática contra o regime militar e da resistência neoliberal que, ascendendo ao poder, *dourou a pílula* do capitalismo à classe trabalhadora brasileira³⁴.

Dessa forma, o que identificamos no Brasil, à luz da contribuição gramsciana, é uma época de intensas reformas sob liderança de um bloco de poder, cujo principal sujeito social converte-se a uma espécie de transformismo político. Como demonstrou Carlos Nelson Coutinho (2010a, p. 38),

Não temos assim, na época em que estamos vivendo, o acolhimento de 'uma certa parte das exigências que vêm de baixo', que Gramsci considerava [...] uma característica essencial das revoluções passivas. Na

³⁴ Francisco de Oliveira em conferência *As transformações contemporâneas e a expansão do capital na periferia*, realizada no Seminário de estudos e pesquisas sobre as transformações contemporâneas da sociedade capitalista, o sistema de controle social e a incidência no Serviço Social, em São Luís, no dia 3 de novembro de 2010.

época neoliberal, não há espaço para o aprofundamento dos direitos sociais, ainda que limitados, mas estamos diante da tentativa aberta – infelizmente em grande parte bem-sucedida – de eliminar tais direitos, de desconstruir e negar reformas já conquistadas pelas classes subalternas durante a época da revolução passiva iniciada com o americanismo e levada a cabo no *Welfare State*. [...]

É por isso que me parece mais adequado, para uma descrição dos traços essenciais da época contemporânea, utilizar não o conceito de *revolução passiva*, mas sim o de *contrarreforma*. [...] Lembremos que Gramsci nos adverte, [...] de que 'as restaurações [não são] [sic] um bloco homogêneo, mas uma combinação substancial, se não formal, entre o velho e o novo'. O que caracteriza um processo de contrarreforma não é a completa ausência do novo, mas a enorme preponderância da conservação (ou mesmo restauração) em face das eventuais e tímidas novidades.

No período de 2003 em diante, a prevalência, portanto, do que Coutinho denomina de *a hegemonia da pequena política*³⁵, em que

a hegemonia da pequena política baseia-se precisamente no consenso passivo. Esse tipo de consenso não se expressa pela auto-organização, pela participação ativa das massas por meio de partidos e outros organismos da sociedade civil, mas simplesmente pela aceitação resignada do existente com algo 'natural'. Mais precisamente, da transformação das ideias e dos valores das classes dominantes em senso comum de grandes massas, inclusive das classes subalternas. [...]

Repetindo: existe hegemonia da pequena política quando a política deixa de ser pensada como arena de luta por diferentes propostas de sociedade e passa, portanto, a ser vista como um terreno alheio à vida cotidiana dos indivíduos, como simples administração do existente. Hegemonia da pequena política existe, portanto [...] (COUTINHO, 2010a, p. 31-32).

Nesse contexto, o transformismo, que a partir de Gramsci compreenderíamos como uma modalidade de desenvolvimento histórico de cooptação das lideranças políticas e culturais das classes subalternas, buscando excluí-las de qualquer protagonismo nos processos de transformação social (COUTINHO, 2010a, p. 39), é exatamente o que se dá no Brasil de FHC a Lula/Dilma no exercício do governo federal.

[...] o transformismo como fenômeno político não é exclusivo dos processos de revolução passiva, mas pode também estar ligado a processos de contrarreforma. Se não fosse assim, seria difícil compreender os mecanismos que, em nossa época, marcaram a ação de sociais-democratas e de ex-comunistas no apoio a muitos governos contrarreformistas em países europeus, mas também fenômenos como os governos Cardoso e Lula num país de periferia capitalista como o Brasil.

³⁵ Gramsci (2002, p. 21) assim se refere no debate sobre a pequena política: "A grande política compreende as questões ligadas à fundação de novos Estados, à luta pela destruição, pela defesa, pela conservação de determinadas estruturas orgânicas econômico-sociais. A pequena política compreende as questões parciais e cotidianas que se apresentam no interior de uma estrutura já estabelecida em decorrência de lutas pela predominância entre as diversas frações de uma mesma classe política (política do dia a dia, política parlamentar, de corredor, de intrigas). Portanto, é grande política tentar excluir a pequena política do âmbito interno da vida estatal e reduzir tudo a pequena política."

Dessa forma, embora ambos caracterizados pelas ações da reforma neoliberal, na qual "[...] predomina sem grandes contrastes a hegemonia da pequena política." (COUTINHO, 2010a, p. 40), Brasil e Colômbia emergem como exemplos particulares da implantação do projeto neoliberal na região latino-americana amazônica.

O Brasil, retardando a implementação do projeto neoliberal, por meio de uma ação oposicionista fortemente alicerçada no movimento social e, mesmo quando em implantação, com uma resistência capaz de acumular forças para também vencer as eleições presidenciais; mas, em seguida, sucumbindo às mesmas bases do projeto anteriormente implementado, agora pela fração da classe subalterna que aderiu ao ideário dominante.

A Colômbia, implementando a fundo o receituário neoliberal, a partir de um bloco de poder sob autêntica liderança das frações da classe dominante,

[...] sofreu e continua a ser um país impactado negativamente em sua história por três "tsunamis": a concentração, a posse e uso da terra; a produção, o processamento e o tráfico de cocaína e, agora, da mineração. Os três "tsunamis", na atualidade, dão-se ao mesmo tempo com todo o seu peso e perversidade (CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN POPULAR, 2012, p. 5, grifos do autor, tradução nossa).

Movimentos distintos, no Brasil e na Colômbia, de operacionalização do mesmo modelo de desenvolvimento predominante na América Latina, não só nas últimas décadas, neoliberais, mas nos últimos 521 anos!

2.3.2 A particularidade da Colômbia

Desde o início de sua independência, no século XVIII, a violência está presente no processo de constituição da Colômbia, demarcando todos os aspectos da sociedade colombiana: dimensões econômicas, políticas, sociais e culturais, que vão se transformando com a história e vão se estabelecendo, assim, no marco do capitalismo que se materializou de maneira particular no país contra a classe trabalhadora (TAPIRO, 2012).

A independência da Espanha não significou o rompimento com o Estado oligárquico existente anteriormente na Colômbia, embora suas elites tenham adotado uma constituição liberal. A minoria aprofundou a divisão colonial de antes, monopolizando a terra, o comércio, as instituições, o governo, enquanto a grande maioria de camponeses, indígenas, negros e trabalhadores urbanos viviam na miserabilidade (TAPIRO, 2012). Ainda assim, os anos 1920 representaram um

período de acelerado crescimento econômico, impulsionado pela exportação de café e banana.

A crise do capital em 1929 obriga as burguesias comercial e latifundiária a promover políticas sociais ao povo colombiano. Faz isso também por conta do fantasma da articulação do movimento popular radical orientado pelas ideias socialistas, mas o faz respondendo também com mais autoritarismo e violência: "Em 1925, a propagação das ideias socialistas tornou-se um crime e o governo apresentou no parlamento um projeto de pena de morte para quem as divulgasse." (ANZOLA, 2004, p. 4, tradução nossa).

É nesse contexto que a aliança da burguesia comercial com a latifundiária, em 1936, viabiliza o Estado como responsável pela intervenção nas relações sociais e como provedor de serviços como educação, saúde, assistência e emprego. Tudo isso com o intuito de impulsionar o desenvolvimento industrial que marca o período (TAPIRO, 2012). A Colômbia entra num processo de modernização sem modernidade, com a sociedade dividida em três setores: a oligarquia latifundiária tradicional, a nova burguesia industrial (junto com o segmento agroexportador) e os trabalhadores e camponeses (TAPIRO, 2012). Trata-se do primeiro grande momento da estrutura econômica colombiana que, dos anos 1930 a 1970, construiu as bases para o desenvolvimento de uma economia moderna, ainda que em condição periférica e dependente, com amplo crescimento dos setores econômicos de manufaturas, transportes, serviços públicos, comércio (ANZOLA, 2004).

O desenvolvimento capitalista se consolidou definitivamente nos anos pós-Segunda Guerra Mundial. O acelerado processo de modernização, no entanto, evoluiu num contexto de irracionalidade da estrutura produtiva, violência e falta de democracia. O confronto político e a luta entre as classes sociais, que se mantiveram ao longo da primeira metade do século XX, alcançaram um período auge entre os anos de 1946 e 1966. Os latifundiários e, em geral, a direita colombiana, se opôs fortemente às mudanças democráticas impulsionadas pela burguesia liberal modernizante e pelas classes populares, dando lugar a um terrorismo de Estado, um assassinato generalizado em defesa da propriedade, da tradição e das famílias dominantes.

Durante o conflito armado interno, o número de homicídios alcançou 300 mil vítimas (2,6% da população) e causou dois milhões de expulsos pela violência (17% da população). O país foi o cenário, conseqüentemente, de uma das mais intensas e prolongadas épocas de violência civil na história contemporânea. (ANZOLA, 2004, p. 4, tradução nossa).

O assassinato do candidato dissidente do Partido Liberal à Presidência da Colômbia, Jorge Eliécer Gaitán, em 9 de abril 1948, desencadeou insurreição

popular conhecida como *Bogotazo*, uma das maiores revoltas sociopolíticas da história do país, que seria o estopim para o surgimento das primeiras guerrilhas colombianas. A partir de 1948, a grave guerra civil resultou na formação de movimentos insurgentes colombianos como as FARC e o ELN.

A partir desse momento, o modelo colombiano se caracterizou fortemente pelo "Conflito armado e o desenvolvimento forçado. O espaço que foi palco da 'Grande Violência' foi formado à base de sustentação da acumulação capitalista na segunda metade do século XX." (ANZOLA, 2004, p. 5, tradução nossa).

Assim, de 1946 a 1957, a Colômbia seria marcada pela época da *La Violência*, que

[...] misturou terror oficial, sectarismo partidário e políticas de terra arrasada que resultaram da confluência da crise da república cafeeira, da debilidade do Estado central e da concorrência pelos direitos de propriedade, principalmente no eixo do café. Esse período se distinguiu pelo 'terror concentrado', utilizado para suprimir as políticas populares radicais e canalizar os crescentes conflitos raciais-étnicos e de classe entre as vias do bipartidarismo (HYLTON, 2010, p. 71, grifo do autor).

Mesmo nesse processo de violência, nos anos seguintes, especialmente de 1967 a 1974, a Colômbia encontra sua fase de maior crescimento, pela qual passa de uma sociedade rural e agropecuária para uma sociedade urbana e semi-industrial (ANZOLA, 2004).

Contudo, com a crise dos anos 1970 e a falência do modelo de substituição de importações, o estado desenvolvimentista³⁶ entra em declínio e, então, tem início o regime agrário-financeiro transnacional, no qual se sintetizam a ideologia e o receituário neoliberal com a doutrina da ordem social, a tradição senhorial agrária oligárquica e a guerra interna para eliminar a oposição política. (TAPIRO, 2012).

O pacto entre os dois segmentos da burguesia converte a Colômbia num dos poucos países da América Latina que não vivenciou a experiência das ditaduras militares durante os anos de 1960 a 1980. Esse fato deveu-se à instalação da Frente Nacional, que se constituiu como governo de união bipartidária, concebido com a

³⁶ Esse estado desenvolvimentista colombiano orientou-se fortemente pela política da Aliança para o Progresso desencadeada pelo governo norte-americano de John Kennedy (1961-1963). Através dela, os Estados Unidos buscaram um amplo programa de cooperação para acelerar o desenvolvimento econômico na América Latina, a fim de afastar o avanço do comunismo na região. A Aliança para o Progresso projetou a disponibilidade de 80 bilhões de dólares aos países latinos, dos quais 20 bilhões de dólares advindos dos Estados Unidos. Sem sucesso em seu objetivo de construir sociedades democráticas, na verdade desencadeou amplo movimentos de golpes militares na região, a Aliança para o Progresso foi extinta em 1969.

intenção política de acabar com a luta entre os partidos que, por muito tempo, foram inimigos inconciliáveis. Para tal objetivo ser alcançado, houve a repartição de forma paritária entre os cargos de toda a burocracia estatal e alternância na direção do Executivo entre Liberais e Conservadores³⁷. As classes dirigentes mantinham seu poder político através do uso recorrente da força contra todos que se manifestassem como uma alternativa ao poder instituído. Desde aqui, os *mecanismos democráticos formais* junto com os *mecanismos repressivos autoritários* explicam a relativa estabilidade do regime político colombiano (ÁLVAREZ, 2007).

Sob esse regime político, a economia colombiana atravessou três fases: liberalização (1974-1982), protecionista (1983-1988) e abertura (1989 em diante).

A partir de meados dos anos 1980, setores reais começaram a perder participação na estrutura econômica, produto de políticas macroeconômicas, a mudança no estilo de desenvolvimento, a situação de conflito social e o empobrecimento da população. A financeirização (a hegemonia do capital financeiro) e a reprimarização caracterizam a nova economia, com alto controle por parte das multinacionais e da inversão estrangeira direta. (ANZOLA, 2004, p. 6, tradução nossa).

A década de 1990, após 10 anos de fragilidade de crescimento econômico, retoma a reestruturação da economia do país, com privatizações, hegemonia do capital financeiro, terceirização do aparato produtivo e exploração dos recursos naturais (ANZOLA, 2004).

O fim do regime político baseado na democracia restringida da Frente Nacional iniciou-se com a Constituição de 1991. Foi a partir dela que se consolidou o projeto hegemônico pautado no discurso de acordos de paz, no qual o regime autoritário alicerçou-se no discurso da segurança pública e na militarização. Concomitantemente, as transformações contemporâneas do capital acentuaram a dependência econômica, política, militar e social da Colômbia em relação aos Estados Unidos. Tais processos sustentaram-se no abandono da soberania e no estímulo à transnacionalização do capital no território colombiano.

A Colômbia chega ao início do século XXI sob profunda implementação das políticas neoliberais. Os avanços constitucionais nos anos de 1990 não saíram

³⁷ Cabe destacar que a Colômbia viveu todo o período da Frente Nacional em estado de sítio. Esse foi o pilar de sustentação da Frente Nacional. O que possibilitou a permanência dos partidos tradicionais no poder e o fortalecimento do Executivo em detrimento do Legislativo, sem a necessidade de recorrência ao golpe de Estado por militares, como ocorreu em outros países da América Latina.

do papel e, ao contrário, se constituiu marco legislativo para garantir as condições de vigência do regime e seu modelo de desenvolvimento³⁸ (TAPIRO, 2012).

Pensar o processo de desenvolvimento social, político e econômico na Colômbia, nesse contexto, requer necessariamente situá-lo nos marcos da implementação do projeto neoliberal sob dois elementos centrais para sua compreensão: o primeiro deles diz respeito ao conflito armado como expressão das lutas de classes naquele país; o segundo, trata-se do papel do governo de Álvaro Uribe (2002-2010) na formatação de um projeto de país cujas bases situam-se no modelo sustentado pelo latifúndio e pelo capital financeiro transnacional, com forte apoio no narcotráfico, e que tem continuidade na atual gestão do presidente Juan Manuel Santos Calderón, eleito em 2010.

O governo de Álvaro Uribe [...] implementa com a maior ortodoxia o receituário neoliberal (impulsiona uma forte reforma trabalhista e da segurança social), oferece a gestão econômica e financeira ao FMI e a política ao Departamento de Estado dos Estados Unidos, que guia o país para participar, sem restrições alguma, do Acordo de Livre Comércio das Américas (ALCA), a partir de 2005 (ANZOLA, 2004, p. 6, tradução nossa).

A partir do governo de Uribe, avançou na Colômbia a agenda imperialista, principalmente em dois pontos: primeiro, o tratado do livre comércio, e, segundo, o controle/ameaça geomilitar sobre a América Latina por meio do uso de bases militares colombianas pelo exército estadunidense (TAPIRO, 2012, p. 63).

As novas bases dos Estados Unidos não foram instaladas para conter o tráfico de drogas, mas para aumentar a pressão agressiva sobre Venezuela e Equador. Repetidamente, Uribe tentou envolver os dois países em falsas acusações de cumplicidade com drogas. A tensão criada não expressa "conflitos de segurança" por disputa de soberania, poder local ou legitimidade interna (KATZ, 2010c, grifo do autor, tradução nossa).

Assim, a implementação do livre comércio imperial³⁹ na Colômbia é viabilizada por meio de políticas econômicas ortodoxas que se assentam no respaldo militar. A militarização da região veio com o pretexto do narcotráfico, mas

³⁸ Dentre as principais leis que deram sustentação a tais processos de flexibilização, destacam-se: Lei 50 de 1990 – que eliminou direitos trabalhistas conquistados pelos trabalhadores; Lei 9 de 1991 – que liberou o investimento estrangeiro; Lei 30, de 28 de dezembro de 1992, Lei 100 de 1993 e Lei 142 de 1994, que possibilitaram que saúde, educação e seguridade social pudessem ser controlados por capital privado. Ou seja, um conjunto de leis que mercantilizaram os direitos sociais.

³⁹ Tendo o México como epicentro, a política de livre comércio imperial trata-se de nova ofensiva dos Estados Unidos junto aos mercados da Colômbia, Chile e Peru, através de acordos bilaterais em alternativa ao fracasso da Aliança para o Livre Comércio das Américas (ALCA), por conta da resistência de Venezuela, Bolívia e Cuba – que constituíram a Aliança Bolivariana para as Américas (ALBA) – e da ação de Brasil, Argentina, Paraguai e Uruguai na constituição do Mercosul.

há décadas perdeu sua credibilidade, desde que iniciou com Reagan, em 1986, foi redobrada com a invasão do Panamá (1989) e, finalmente, consolidada com o Plano Colômbia (KATZ, 2010c).

A ação política de Uribe durante os seus dois mandatos centrou-se na Política de Segurança Democrática (PSD). Tal política significava uma roupagem democrática a um projeto que, na verdade, tinha como objetivo garantir a segurança em um cenário econômico de investimentos de capital estrangeiro ao mesmo tempo em que servia como um discurso ideológico de proteger os cidadãos e o Estado de direito do narcotráfico. Seu governo mesclou manipulação dos meios de comunicação, políticas sociais focalizadas, satanização e criminalização de todas as formas de lutas e resistências por parte dos movimentos (TAPIRO, 2012, p. 63).

O governo Uribe converteu a Colômbia, com o apoio de Washington e das instituições financeiras internacionais, num país marcado por concentração de riqueza e de poder em níveis extraordinários, somado a um sistema parlamentar democrático excludente, característico de uma democracia de baixa intensidade, embora com eleições regulares, e por políticas econômicas neoliberais (HYLTON, 2010, p. 185).

Tal realidade se configurou a partir de "[...] uma aliança entre setores capitalistas legais com os *empresários da cocaína*, construindo um novo consenso [...] a favor das (contra)reformas do Estado", reforça Tapiro (2012, p. 48, tradução nossa) a análise produzida por Jairo Estrada Álvarez.

A articulação entre as formas legais com as formas ilegais de acumulação capitalista contribuiu, até o final da década de 1980, para a formação de um novo consenso em favor de (contra) reformas estruturais e da reestruturação neoliberal do Estado, e produziu uma reconfiguração de um bloco dominante de poder, a qual se anunciava desde a década dos anos 70 com o surgimento de novos "grupos econômicos" e a crescente influência do capital financeiro. Só que agora se agregava uma aliança "não santa" [ironia que o autor faz ao sobrenome do presidente colombiano Manuel Santos] – construída ao longo dos anos 80 – entre os setores capitalistas legais com empresários da cocaína. Fortaleciam assim os traços criminais da economia. As estruturas mafiosas havia permeado igualmente as instituições do Estado (todas os poderes públicos), incluindo as Forças Armadas, os partidos políticos tradicionais e os políticos profissionais, e setores da Igreja. Consolidava-se assim a estrutura mafiosa da formação socioeconômica [colombiana] (ÁLVAREZ, 2007, p. 7, grifos do autor, tradução nossa).

Diante do exposto, fica claro que a implementação do projeto neoliberal se constituiu em um terreno fértil para o crescimento de transnacionais do capitalismo criminal. Como destaca Álvarez (2007, p. 4, tradução nossa), "Não há

nada mais parecido com a especulação financeira que a economia ilegal.” Ainda que não consiga quantificar objetivamente, e talvez nunca o será, pois as autoridades econômicas colombianas minimizam tais dados, o fato é que o impacto das transações do tráfico de cocaína contribui decisivamente para o que Álvarez identifica como um *colchão de capitais ilegais* que amorteceu as profundas crises econômicas que afetaram os países latino-americanos mas que, no caso da Colômbia, tornou-se uma excepcionalidade sua estabilidade macroeconômica e certos “[...] milagres econômicos (transitórios) regionais.” (ÁLVAREZ, 2007, p. 6).

Os problemas da acumulação capitalista, notórios na década de 1970, foram historicamente resolvidos com a implantação de novas formas de rentabilidade do capital. Tratou-se: a) dos processos de reestruturação econômica e produtiva para atualizar tecnologicamente o modo de produção; b) da ativação do potencial especulativo do capital-dinheiro, em direção ao que se caracterizou como financeirização; c) da promoção de economias ilegais com altíssimas taxas de lucro (armas, drogas, seres humanos, propriedade intelectual e dinheiro); e d), como uma característica particular da nova fase do capitalismo, da forte e crescente ligação entre a) e b) com c), para dar origem ao aparecimento de um novo tipo de acumulação, que se mostra como legal, mas tem origem em atividades ilegais. Essa "zona cinzenta" da acumulação capitalista atual, constituída sobre "operações transnacionais de lavagem de dinheiro" é muito difícil de quantificar, na melhor das hipóteses, são estimativas sobre o conjunto da economia ilegal, que registram uma equivalência com mais de 10% do comércio mundial. A nova fase do capitalismo [colombiano] se caracteriza pela crescente importância de uma nova modalidade de corporações transnacionais: as empresas transnacionais do capitalismo do crime organizado. (ÁLVAREZ, 2007, p. 3, grifos do autor, tradução nossa).

E um componente chave desse processo foi o uso do paramilitarismo, compreendido, em sua ascensão, como mecanismo de solução dos problemas de estabilidade do regime que não poderiam ser resolvidos pela via democrática formal. O apelo ao paramilitar como braço armado para exterminar forças políticas de oposição, ou liquidar as mais diversas formas de organização social e popular, constituiu um componente essencial da estratégia de controle social e político para reforçar a dominação e a tendência de acumulação capitalista na Colômbia (ÁLVAREZ, 2007).

A estrutura paraestatal foi igualmente parte de uma estratégia transnacional de redefinição da terra como fonte de valorização capitalista (biodiversidade, recursos hídricos), de promoção de mega projetos infraestruturais e energéticos, e um novo tipo de agricultura de plantação. No segundo caso, se trata da flexibilização e desregulamentação violenta do mundo do trabalho, do extermínio de líderes políticos e sindicais, da expulsão forçada de cerca de três milhões de colombianos, que engrossam as fileiras do setor informal e contribuem para a queda dos salários urbanos (ÁLVAREZ, 2007, p. 8, tradução nossa).

Sob o governo Manuel Santos, a continuidade do mesmo projeto de reformas neoliberais e de desenvolvimento periférico dependente traz uma inflexão diferenciada:

O desafio agora é fechar o ciclo. O para-estado que foi concebido e nasceu na década de 1980, que se espalhou e se aprofundou ao longo dos anos 1990 e início deste século, com essa aliança entre empresários da cocaína e setores capitalistas legais, deve ser reintegrado às instituições. Não é mais funcional [...].

Por isso, a época é de desmobilizações e de reinserções, de institucionalização dos direitos de propriedades adquiridos ilegalmente, sem memória, sem justiça, nem reparação, ou com suas caricaturas. Portanto, empresários da cocaína, mafiosos e paramilitares dentro e fora do Estado, em negócios "limpos" ou não, aparecem agora como atores políticos a serem considerados. (ÁLVAREZ, 2007, p. 10, grifo do autor, tradução nossa).

É sob esse contexto que a Colômbia torna-se território estratégico para a política imperialista, sobretudo como base de apoio irrestrito ao governo estadunidense que, na sua luta contra o *narcotráfico*, mantém o espaço colombiano como uma base avançada de contenção do movimento social e popular na América Latina (ÁLVAREZ, 2007).

O quadro de dependência nos quais os países periféricos estão inseridos é fruto da submissão consentida dos governantes locais e possuem efeitos devastadores. Repercutem nas condições de pobreza e miséria, falta de serviços essenciais básicos em saúde, educação, saneamento, dentre outros. Cada um dos países da América Latina apresenta especificidades em suas políticas econômicas em função dos processos diferenciados em cada um deles. E, como Claudio Katz (2010b) destaca, esses processos diferenciados são determinados pela consolidação ou erosão do neoliberalismo e pelo avanço ou refluxo da resistência popular.

3 AS REFORMAS NEOLIBERAIS NAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DA AMÉRICA LATINA: a cultura da pós-modernidade no ensino superior

3.1 Os marcos de um projeto político para a educação

Em seu ensaio *Educação para além do Capital*, István Mészáros reflete sobre a educação, em sua dupla possibilidade: instrumento de manutenção das desigualdades e alienação dos povos ou de mudança da sociedade.

Ao discutir a questão da educação e as propostas reformistas dos sistemas educacionais do capital, Mészáros (2008) registra que as reformas educacionais, feitas ao longo da história para remediar os piores efeitos da ordem reprodutiva capitalista estabelecida, não eliminaram seus fundamentos causais antagônicos e profundamente enraizados do capitalismo.

Nesse sentido, lembra-nos que as determinações fundamentais do sistema do capital são irreformáveis, por isso mesmo a necessidade de pensar a educação para além do capital. E continua, afirmando que o capital é irreformável, porque, pela sua natureza, é totalmente incorrigível (MÉSZÁROS, 2008, p. 27, grifos do autor):

[...] procurar margens de *reforma sistêmica* na própria estrutura do sistema do capital é uma *contradição em termos*. É por isso que é necessário *romper com a lógica do capital* se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente.

Apoiando-se em José Martí para explicar sua concepção de educação, Mészáros afirma que “[...] as soluções não podem ser apenas formais; elas devem ser essenciais.” (MARTÍ apud MÉSZÁROS, 2008, p. 35). Assim, ele destaca que a educação serviu não só para

[...] fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legitima* os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas. (MÉSZÁROS, 2008, p. 35, grifo do autor).

As diversas instituições educativas, tanto formais como informais, adaptaram-se às determinações reprodutivas que foram se alterando no sistema do capital ao longo dos anos. Essas mutações estão em perfeita sintonia com as determinações educacionais da sociedade como um todo (MÉSZÁROS, 2008). Nesse sentido, a educação é entendida pelo autor como uma questão de “[...]”

internalização pelos indivíduos da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 44), em que:

As instituições formais de educação certamente são uma parte importante do sistema global de internalização. Mas apenas uma parte. Quer os indivíduos participem ou não [...] das instituições formais de educação, eles devem ser induzidos a uma aceitação ativa (ou mais ou menos resignada) dos princípios reprodutivos orientadores dominantes na própria sociedade, adequados a sua posição na ordem social, e de acordo com as tarefas reprodutivas que lhes foram atribuídas.

Mészáros nos chama atenção para o fato de que a educação formal é apenas uma parte do sistema global de internalização e que, portanto, ela é incapaz de, por si só, fornecer uma alternativa emancipadora radical.

Nesse sentido, destaca que a função primordial da “[...] educação formal é produzir tanta conformidade ou ‘consenso’ quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 45, grifo do autor). Daí que, conforme Mészáros, as soluções não podem ser formais; elas devem ser essenciais. Ou seja, “[...] elas devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 45). Diante disso, nos orienta o autor, o que precisa ser confrontado e alterado “[...] é todo o sistema de internalização, com todas as suas dimensões visíveis e ocultas.” (MÉSZÁROS, 2008, p. 47).

Em concordância com as análises feitas por Mészáros, entendemos que é preciso superar uma concepção de educação e de formação profissional estreita, cujo objetivo é manter o controle sobre a classe trabalhadora. Esse processo de superação, no entanto, é dinâmico, contraditório e submetido ao sabor da correlação de forças das classes em disputa na sociedade. Para compreender o dinamismo desse movimento, devemos recorrer às análises gramscianas acerca da característica intelectual do ser humano. Para Gramsci, todos os homens são filósofos, pois todos possuem uma dada concepção de mundo. A questão está, conscientemente ou não, em qual concepção de mundo da qual fazemos parte.

[...] É preferível ‘pensar’ sem disto ter consciência crítica, de uma maneira desagregada e ocasional, isto é, ‘participar’ de uma concepção de mundo ‘imposta’ mecanicamente pelo ambiente exterior, ou seja, por um dos vários grupos sociais nos quais todos estão automaticamente envolvidos desde sua entrada no mundo consciente [...] ou é preferível elaborar a própria concepção de mundo de uma maneira crítica e consciente e, portanto, em ligação com este trabalho do próprio cérebro, escolher a própria esfera de atividade na produção da história do mundo, ser guia de si mesmo e não aceitar do exterior, passiva e servilmente, a marca da própria personalidade? (GRAMSCI, 1991. p. 12).

A essa questão, o próprio Gramsci pondera que existe uma filosofia espontânea implícita na ação prática dos homens, chamando a atenção para os limites e características dessa filosofia, bem como apontando as possibilidades de sua elevação a níveis superiores de elaboração, fornecendo à prática uma direção consciente. Há uma separação entre o pensar e o agir que se expressa no homem ativo da massa na existência de duas consciências teóricas:

[...] uma *implícita* na sua ação e que o une a todos os seus colaboradores na transformação prática da realidade; e outra *explícita* ou verbal que herdou do passado e acolheu sem crítica. Essa concepção verbal não é inconseqüente: ela liga a um grupo social determinado, influi sobre a conduta moral, pode atingir um ponto em que a consciência não permite nenhuma ação, nenhuma escolha e produz um estado de passividade moral e política. (GRAMSCI, 1991, p. 20, grifo nosso).

Assim, por nossa concepção de mundo pertencemos sempre a um determinado grupo. Somos sempre *homem-massa* ou *homem-coletivo*. Quando a concepção de mundo não é crítica e coerente, mas ocasional e desagregada, pertencemos a uma multiplicidade de *homens-massa*. Ao criticar a própria concepção de mundo, tornando-a mais unitária e consciente, tomamos consciência daquilo que realmente somos, isto é, um conhece-te a ti mesmo (GRAMSCI, 1991). Trata-se da *filosofia da práxis*, concebido por Gramsci como concepção que ele assimila como unidade entre teoria e prática. Dessa forma,

Na sociedade capitalista, a práxis é assim o processo coletivo das classes sociais em luta pela hegemonia no bloco histórico. A burguesia busca manter-se como classe hegemônica, dirigindo e controlando a prática social em função de seus interesses; o proletariado luta para erigir-se como classe hegemônica, na transformação das relações que o dominam. As classes sociais em suas relações de luta, no enfrentamento de seus interesses, constroem e desenvolvem projetos políticos específicos que expressam concepções de mundo distintas, que englobam e articulam as formas particulares de manifestações da práxis nos diferentes domínios da vida social. (ABREU; CARDOSO, 1989, p. 165).

Como anotam as autoras, temos a práxis como "[...] a categoria que dá conta da totalidade da prática social desenvolvida pelos homens na sua construção da sociedade e de si mesmos." (ABREU; CARDOSO, 1989, p.164). Trata-se da definição marxiana segundo a qual a práxis engloba não apenas o trabalho, mas também todas as atividades que se objetivam em relações sociais, instituições, ciência, arte etc.

Discutindo sobre a undécima tese de Marx (1993, p. 14, grifos do autor) – “Os filósofos se limitaram a *interpretar* o mundo de diferentes maneiras; o que importa é *transformá-lo*.” – Gramsci (1991) escreve nos Cadernos que essa tese não

pode ser interpretada como um gesto de repúdio a qualquer espécie de filosofia, mas como a necessidade histórica de uma unidade entre teoria e prática. Nesse sentido, entende que a filosofia da *práxis* não pretende manter os *simplórios* em uma concepção de mundo do senso comum, – senso comum entendido como uma forma de pensamento própria das massas - mas busca conduzi-los a uma concepção de mundo superior (GRAMSCI, 1991).

Para o autor, “[...] o homem ativo da massa atua praticamente, mas não tem uma clara consciência teórica desta sua ação, que, não obstante, é um conhecimento do mundo na medida em que o transforma.” (GRAMSCI, 1991, p. 20). Em Gramsci (1991), a filosofia da *práxis* significa uma atitude polêmica e crítica, como superação da maneira de pensar precedente. É, sobretudo, crítica ao senso comum, não se “[...] trata de introduzir *ex novo* na vida individual de todos, mas de inovar, tornar ‘crítica’ uma atividade já existente.” (GRAMSCI, 1991, p.18, grifos do autor). Por isso todos os homens participam de uma determinada concepção de mundo, sintetiza Gramsci (1991, p. 21, grifo do autor)

Autoconsciência crítica significa, histórica e politicamente, criação de uma elite de intelectuais: uma massa não se distingue e não se torna independente por se sem se organizar (em sentido lato) e não há organização sem intelectuais, isto é, sem organizadores e dirigentes ou ainda sem que o aspecto teórico do nexos teoria x prática se distinga concretamente num estrato de pessoas ‘especializadas’ na elaboração conceptual e filosófica.

É diante desse contexto que Gramsci (1991, p. 27) destaca a função dos intelectuais no contato direto com as massas e destaca que todo movimento que pretende substituir o bom senso deve:

a) não se cansar jamais de repetir os próprios argumentos [...] a repetição é o meio didático mais eficaz para agir sobre a mentalidade popular; 2) trabalhar incessantemente para elevar intelectualmente camadas populares cada vez mais vastas, isto é, para dar personalidade ao amorfo elemento de massa, o que significa trabalhar na criação de elites de intelectuais de novo tipo, que surjam diretamente da massa e que permaneçam em contato com ela para tornarem-se os seus sustentáculos.

É essa segunda necessidade que realmente modifica uma época, assegura Gramsci. Contudo, cabe destacar que esse processo de constituição da ideologia das classes dominadas não é um fato mecânico. Ele emerge a partir de uma reforma intelectual e moral que se constitui no afastamento da influência do pensamento dominante e na elaboração da ideologia das próprias classes dominadas.

Cabe ao intelectual nesse processo, a função de trabalhar no desenvolvimento da reforma intelectual e moral no sentido da formação da vontade coletiva, enquanto consciência atuante das camadas populares na sua organização política como classe, mediante um trabalho pedagógico assentando numa relação democrática entre intelectuais e no pensamento gramsciano como uma estratégia na luta pela hegemonia, no sentido de constituí-la ou de mantê-la. [...] A prática pedagógica perpassa todo o processo hegemônico como uma exigência para adesão em torno de uma classe por outra classe, ou de uma fração de classes por outras frações, apresentando diversidades, considerando os interesses e as condições concretas das classes na luta hegemônica. No nível de classe dominada, a prática pedagógica configura-se como um processo democrático, compreendendo o conjunto de estratégias e práticas políticas a partir das quais se efetiva o processo de adesão, coesão e organização de classe, o que exige a criação de meios e mecanismo próprios numa ação dessimétrica à atividade pedagógica dominante. (ABREU; CARDOSO, 1989, p.168).

Em síntese, entendemos que no pensamento gramsciano, todo homem participa, de uma forma ou de outra, de uma concepção de mundo predominante. A participação nessa concepção de mundo pode ser tanto de manutenção quanto no sentido de sua mudança; pode, inclusive, não ser necessariamente uma ou outra, mas, até mesmo, ambas simultaneamente. Qual das duas será mais acentuada, dependerá da correlação de forças entre as classes em disputa em um determinado momento histórico (MÉSZÁROS, 2008).

O avanço das relações capitalistas de produção passou a exigir um novo tipo de trabalhador. Já não bastava aceitar trabalhar para o outro, era preciso fazê-lo nas condições que este outro lhe impusesse. Já não bastaria uma educação que resignasse (qualidades desenvolvidas pelo ensino religioso). A preparação para o trabalho agora não poderia se limitar no binômio disciplina/doutrina. Enguita (1989) nos lembra que desde cedo as crianças eram modeladas de acordo com as necessidades da nova ordem capitalista e industrial, as novas relações de produção e os novos processos de trabalho.

Na sociedade moderna, a partir do início do século XX, o trabalho impulsionado pela segunda Revolução Industrial é pautado na adoção de um novo padrão tecnológico com bases em novas formas de gestão e de produção: o modelo fordista/taylorista.

O modelo de organização do trabalho proposto por Taylor⁴⁰ tinha como característica central assegurar o máximo de prosperidade mediante a intensificação

⁴⁰ Frederick Winslow Taylor (1856-1915) foi um jovem estadunidense de família abastada que elaborou um conjunto de ideias voltadas para a construção de sistemas de organização do trabalho. Seus objetivos eram o aperfeiçoamento da qualidade e a diminuição do tempo gasto na

da produção, controle rigoroso de tempo, divisão do trabalho em tarefas específicas, produção em série e com execução repetitiva e contínua no ritmo da máquina, separação entre trabalho manual e intelectual. A imagem do trabalhador taylorizado é a do *gorila amestrado* tal como foi muito bem-retratado por Charlie Chaplin, em *Tempos Modernos* (1936).

Em 1934, Gramsci produz o texto intitulado *Americanismo e fordismo*, no qual analisava o objetivo da sociedade americana expresso por Taylor:

[...] desenvolver em seu grau máximo, no trabalhador, os comportamentos maquinais e automáticos, quebrar a velha conexão psicofísica do trabalho profissional qualificado, que exigia uma certa participação ativa da inteligência, da fantasia, da iniciativa do trabalhador, e reduzir as operações produtivas apenas no aspecto físico maquinal. (GRAMSCI, 2001, p. 266).

Essas ideias foram difundidas em todo o mundo em conjunto com as propostas de Ford⁴¹, estabelecendo o que ficou conhecido como fordismo/taylorismo. O fordismo, modelo pela qual a indústria e o processo de trabalho se consolidam durante os trinta anos gloriosos do capitalismo, tem como elementos constitutivos centrais a produção em massa através da linha de montagem e da produção mais homogênea; pelo controle do tempo e da linha de montagem; pela existência de unidades fabris concentradas e verticalizadas e pela constituição de operário-massa e do trabalhador coletivo (ANTUNES, 1997).

O modelo taylorista/fordista de organização da produção expandiu-se nas economias capitalistas centrais durante as duas guerras mundiais e significou a introdução de novas tecnologias, como também novas formas de organização do processo de produção e controle social.

É um modelo de produção que nasce na fábrica, mas que se expande para a sociedade com caráter ideológico, político e cultural, determinando o que Gramsci vai denominar de americanismo/fordismo: o fordismo como o elemento da infraestrutura que vai dar a base para a construção da hegemonia da burguesia industrial; e o americanismo como a nova sociabilidade sob a qual emergirá o padrão de vida adequado aos novos modelos de produção e de trabalho. Ambos

realização de tarefas complexas, a fim de acabar com o desperdício, a ociosidade e a morosidade dos operários. Taylor é considerado o pai da chamada Administração Científica.

⁴¹ Henry Ford (1862-1947) desde jovem desenvolveu estudos em mecânica de veículos automotores. Foi ele que inventou o primeiro carro a motor baseado em combustão a alta pressão, em 1894. Sua fábrica, a *Ford Motor Company*, tornou-se a maior fabricante mundial de veículos automotores, em 1903, a partir da qual desenvolveu uma forma de racionalização da produção capitalista baseada em produção em massa e em consumo de massa.

resultando de um longo processo “[...] no qual ocorra uma mudança das condições sociais e dos costumes e hábitos individuais, o que não pode ocorrer apenas através de ‘coerção’, mas também por meio de uma combinação entre coação (autodisciplina) e persuasão [...]” (GRAMSCI, 2001, p. 275), exigindo, para isso, “[...] um determinando ambiente, uma determinada estrutura social (ou a decidida vontade de criá-la) e um determinado tipo de Estado.” (GRAMSCI, 2001, p. 258-259).

Em *Americanismo e fordismo*, Gramsci aponta os motivos pelos quais entende que na América foi relativamente fácil desenvolver o fordismo. Segundo o autor, as novas formas de organização do trabalho colocaram a necessidade de organizar um novo tipo de trabalhador. Trabalhador este localizável exatamente nos Estados Unidos, por conta de sua história política, social, econômica, forte influência protestante em relação ao trabalho, tradição de organização e, principalmente, “[...] ‘uma composição demográfica racional’, que consiste no fato de que não existem classes numerosas sem uma função essencial no mundo produtivo, isto é, classes absolutamente parasitárias.” (GRAMSCI, 2001, p. 243, grifo do autor), típicas do continente europeu.

Diferentemente dos Estados Unidos, a indústria europeia ainda era muito artesanal e produzia carros apenas para uma elite. “Foi preciso uma enorme revolução das relações de classe (uma revolução que começou nos anos 30, mas só deu frutos nos anos 50) para acomodar a disseminação do fordismo na Europa.” (HARVEY, 2010, p. 124). Essas diferenças dificultaram a sedimentação do fordismo na Europa, enquanto potencializou esse modelo nos Estados Unidos. Explica Gramsci:

A inexistência dessas sedimentações viscosamente parasitárias, legadas pelas fases históricas passadas, permitiu uma base sadia para a indústria e, em especial, para o comércio, possibilitando a redução cada vez maior da função econômica representada pelos transportes e pelo comércio a uma real atividade subordinada à produção, ou melhor, a tentativa de incorporar estas atividades à própria atividade produtiva. [...] Dado que existiam essas condições preliminares, já racionalizadas pelo desenvolvimento histórico, foi relativamente fácil racionalizar a produção e o trabalho, combinando habilmente a força (destruição do sindicalismo operário de base territorial) com a persuasão (altos salários, diversos benefícios sociais, habilíssima propaganda ideológica e política) e conseguindo concentrar toda a vida do país na produção. *A hegemonia nasce da fábrica* e necessita apenas, para ser exercida, de uma quantidade mínima de intermediários profissionais da política e da ideologia. (GRAMSCI, 2001, 247-248, grifo nosso).

Como bem interpreta Edmundo Dias (1996, p. 65), compreendamos que

A hegemonia nasce da fábrica quando a força de trabalho é incorporada ao projeto capitalista, quando há adequação entre racionalidade estatal e racionalidade econômica, quando esta última se faz horizonte de classe, identificando-se como patamar civilizatório.

As análises contidas em *Americanismo* e *fordismo* se constituíam, na verdade, em peça-chave para a análise dos limites e das dificuldades que o Partido Socialista Italiano, ao qual se filiava Gramsci, deveria enfrentar para a construção de sua hegemonia. No ensaio, há um esforço do autor em mostrar as transformações vividas pelo capitalismo em sua expressão mais avançada: a sociedade estadunidense.

Gramsci (2001) dedica boa parte de suas análises para demonstrar a vida americana sob o fordismo. Toda a sua argumentação é no sentido de mostrar que o importante era manter a disciplina frente às novas necessidades de produção e de vida, através de uma forte combinação entre coação e persuasão/consenso. Há uma passagem em que Gramsci faz referência aos altos salários pagos por Ford no qual destaca as novas estratégias de hegemonia buscada pelas classes dirigentes sobre as classes subalternas. Assinala Gramsci (2001, p. 273),

A adaptação aos novos métodos de produção e de trabalho não pode ocorrer apenas através da coação social [...] Se a situação fosse 'normal', o aparelho de coerção necessário para obter o resultado desejado custaria mais do que altos salários. Por isso, a coerção deve ser sabiamente combinada com a persuasão e o consenso, e isto pode ser obtido, nas formas próprias de uma determinada sociedade, por meio de uma maior redistribuição, que permita um determinado padrão de vida, capaz de manter e reintegrar as forças desgastadas pelo novo tipo de esforço.

O americanismo é entendido como racionalização do aparato produtivo e da vida político-social, constituindo-se fonte de hegemonia americana, gerando poder e controle sobre a vida de todos. A esse respeito, escreve Gramsci: na “América, a racionalização determinou a necessidade de elaborar um novo tipo humano, adequado ao novo tipo de trabalho e de processo produtivo.” (GRAMSCI, 2001, p. 249). O fordismo aparece como “[...] ponto extremo do processo de sucessivas tentativas da indústria no sentido de superar a lei tendencial da queda da taxa de lucro.” (GRAMSCI, 2001, p. 242). Em síntese, difunde-se um novo modelo de relações industriais, cuja finalidade era recompor o trabalhador coletivo de acordo com as novas exigências da racionalidade produtiva e suas demandas por controle e eficiência (BRAGA, 1996).

Diante disso, Gramsci entende o americanismo como uma forma do capitalismo que altera o padrão societário. A questão do americanismo é aqui

entendida como uma *ideologia constitutiva do real* (DIAS, 1996), na qual se impunha a necessidade de elaborar um novo tipo humano, conforme o novo tipo de trabalho. Esse novo homem, o trabalhador coletivo, é uma máquina que não deve ser excessivamente desmontada com frequência ou ter suas peças individuais renovadas constantemente sem que isso provoque grandes perdas (GRAMSCI, 2001).

A racionalização da produção corresponde a um novo ajuste entre estrutura e superestrutura, no sentido de garantir a unidade entre as relações sociais de produção e os aparelhos de hegemonia. Esse processo exigiu que se organizasse “[...] uma rede de aparelhos e organizações voltados às necessidades de manutenção, educação, de assistência, e de coerção sobre seus membros.” (SOUZA, 1992, p. 30).

A racionalização da produção e do trabalho, consubstanciada no que Gramsci denominou de americanismo, expressa a organização da cultura e da hegemonia burguesa no capitalismo monopolista. Para Gramsci (2001, p. 266), era necessário

[...] compreender a importância, o significado e o alcance objetivo do fenômeno americano, que é também o maior esforço coletivo até agora realizado para criar, com rapidez inaudita e com uma consciência do objetivo jamais vista na história, um tipo novo de trabalhador e de homem.

Para o autor, a construção da hegemonia de um grupo não se restringe às relações no terreno da economia, mas remete à formação de uma cultura que torna hegemônica e universal a visão de mundo de uma classe. E mais: tal hegemonia é compreendida como “[...] direção intelectual e moral e domínio político exercidos por uma classe, em determinadas condições históricas.” (ABREU, 2002, p. 24). Para que haja a adesão das classes a um projeto econômico, social, político e cultural que consolide a hegemonia de uma classe, é necessário socializar valores, visões de mundo e da sociedade. Nestes termos,

No pensamento gramsciano, as exigências históricas da construção da hegemonia pelas classes subalternas como estratégia revolucionária redefinem o lugar da cultura como condição necessária do processo de emancipação político-ideológica dessas classes, do qual faz parte a luta pela constituição e redimensionamento das relações de força e a conquista do poder do Estado. (ABREU, 2002, p. 24).

Assim, com base nos ensinamentos de Gramsci, entendemos a cultura como exercício do pensamento, o modo de ser, aquisição de ideias gerais, hábito de conectar causa e efeito. Para o autor, todos são cultos, pois todos pensam e

conectam causa e efeito. Não são, porém, organicamente, e sim, empiricamente. A cultura é entendida como o modo de ser, pensar e agir dos indivíduos adequados ao modo de produzir. Nas análises de Antônio Gramsci, cultura pode ser entendida como totalidade expressa na relação orgânica entre estrutura e superestrutura, sob a hegemonia de uma determinada classe, no interior do bloco histórico. Gramsci chama a atenção para o fato de que “[...] uma reforma intelectual e moral não pode deixar de estar ligada a um programa de reforma econômica; mais precisamente, o programa de reforma econômica é exatamente o modo concreto através do qual se apresenta toda reforma intelectual e moral.” (GRAMSCI, 2002, p. 19).

Nessa perspectiva, as análises gramscianas inscrevem-se na afirmação de que toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica. Contudo, entende que

[...] a relação pedagógica não pode ser limitada às relações especificamente ‘escolásticas’ através das quais as novas gerações entram em contato com as antigas e absorvem as suas experiências e seus valores historicamente necessários, ‘amadurecendo’ e desenvolvendo uma personalidade própria, histórica e culturalmente superior. Esta relação existe em toda a sociedade no seu conjunto e em todo indivíduo com relação aos outros indivíduos, bem como entre camadas intelectuais e não intelectuais, entre governantes e governados, entre elites e seguidores, entre dirigentes e dirigidos, entre vanguardas e corpos do exército. (GRAMSCI, 1991, p. 37).

O avanço e a universalização de técnicas entre os industriais acabaram por gerar na população a necessidade de dominar certa quantidade de conhecimentos e destrezas para desenvolver o trabalho em uma sociedade que se industrializava e se urbanizava. Já não bastava uma aprendizagem que se desenvolvia no próprio local de trabalho. A escola passou, então, a ter a função não só de socialização, mas também de transmissão de saber técnico.

Um novo tipo de saber mais especializado desenvolve-se e ganha um caráter mais profissional, relacionado ao domínio de um ofício. Como destaca Ramos (2006, p. 33, grifo nosso),

[...] o ensino levado a cabo pelas escolas destinadas a formar trabalhadores já não visa somente ao ato de disciplinar, mas conferir ao trabalhador o domínio de um ofício. *A formação para o trabalho passa significar formação profissional.*

Esse novo padrão de produção impõe a necessidade de novos quadros técnicos para a organização da produção e da cultura. Isso conduz a toda uma série de iniciativas educacionais no sentido de formar um grupo de intelectuais responsabilizados por essa organização da produção e da cultura, como a

elaboração de uma nova concepção de mundo e sua difusão, plasmando novos padrões de sociabilidade. Contexto sob o qual emerge a profissão do assistente social.

Passa a haver então uma classificação, típica do modelo taylorista/fordista de organização da produção, dos profissionais envolvidos nos processos de preparação da força de trabalho, o que vai implicar modo de pensar o ensino, seja ele desenvolvido pela educação formal ou pelas empresas. É diante desse quadro que surge o discurso da *qualificação*.

A partir de então se passou a identificar qual o tipo de qualificação o trabalhador deveria ter para ser admitido em um emprego. O termo qualificação passa a ser associado tanto ao processo quanto ao produto da formação profissional, quanto visto pela ótica da preparação da força de trabalho (RAMOS, 2006).

O processo de qualificação vincula-se diretamente ao sistema de produção posto em movimento pelo capital. No taylorismo/fordismo, assume a forma tecnicista, que leva o trabalhador ao *aprender a fazer*. Esse modelo coexiste com o modelo toyotista em ascensão contemporaneamente, cujo processo de qualificação assume um formato baseado na flexibilização do processo produtivo, no qual, do trabalhador, são exigidas competências, o *saber ser*.

Tais mudanças efetivaram-se com a crise do capitalismo a partir de 1970, quando o padrão fordista-keynesiano de produção e regulação estatal entra em esgotamento. Trata-se de uma crise do padrão societário instaurado sob o chamado Estado de Bem-Estar Social, cujas saídas deram-se nos marcos do neoliberalismo. O novo padrão de produção adotado altera de maneira significativa a configuração do Estado-nação: os processos trabalhistas, o mercado, o consumo, as relações entre as classes, entre o Estado e a sociedade.

No campo da produção, como bem anota Ricardo Antunes (1997, p. 16), “[...] o *toyotismo* penetra, mescla-se ou mesmo substitui o padrão fordista dominante, em várias partes do capitalismo globalizado.” Com a crise e o desmonte do tripé fordismo/taylorismo/keynesianismo, o capital necessitava de um novo padrão e de uma nova estratégia de acumulação que, a um só tempo, fosse capaz de elevar os índices de produtividade e o crescimento econômico.

Nestes termos, o padrão fordista-keynesiano vem sendo *substituído* por novos mecanismos e formas de acumulação, capazes de oferecer respostas ao

quadro crítico de crise que se desenhava. A acumulação flexível, como aponta Harvey (2010, p. 140), é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo e,

Ela se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional.

O novo padrão de acumulação baseado no toyotismo-ohismo⁴² tem como diferença central, como destaca Mota (2005), o controle do trabalhador não mais na esfera da administração da resistência dos trabalhadores, mas na arena política através da obtenção do seu consentimento ativo ao processo de flexibilização do movimento do capital. Um controle que ocorre via os protocolos organizacionais de produção instituídos nesse processo, no qual, diferente do fordismo, em que havia um controle externo exercido por um supervisor, o trabalhador passa agora a realizar o próprio controle – sobre si e sobre os demais trabalhadores. Na nova forma de ser do trabalho, o toyotismo configura-se como uma nova forma do envolvimento do operário.

O que muda é a forma de implicação do *elemento subjetivo* na produção do capital, que, sob o taylorismo/fordismo, ainda era meramente formal e com o toyotismo tende a ser real, com o capital buscando capturar a subjetividade operária de modo integral. (ANTUNES; ALVES, 2004, p. 344).

Na perspectiva das estratégias de recomposição das bases político-ideológicas da hegemonia do capital mundializado, um novo tipo de trabalhador adequado à nova racionalidade da produção é criado. Ele é a base de uma nova sociabilidade (que subsume um padrão de produção, de pensar, de comportamento, etc.), cujas estratégias de recomposição da hegemonia do capital reorganizam os mecanismos de controle, de consumo, impondo um rearranjo das relações sociais,

⁴² Alguns elementos constitutivos do toyotismo são assim destacados por Ricardo Antunes (1997):

- 1) A produção é voltada para a demanda, que é variada, diversificada, contrapondo-se a produção em massa do fordismo;
- 2) A produção pauta-se no estoque mínimo sendo repostado apenas após a venda;
- 3) O trabalhador deve operar várias máquinas ao mesmo tempo – ideia do trabalhador polivalente;
- 4) Há uma horizontalização da produção, estendendo para as empresas contratadas ou terceirizadas. Em síntese: *kanban*, *just in time*, flexibilização, terceirização, subcontratação, CCQ, sindicalismo de empresa são elementos constitutivos do toyotismo que vão se espalhar por todo o mundo. O *ethos* toyotista é marcado pela busca do consenso manipulador da consciência dos trabalhadores.

do próprio papel da escola, da formação profissional, da reforma do Estado, desse controle do trabalhador, no intuito de manter as bases político-ideológicas do capital.

Assim, temos o que Marx já preceituava na Introdução à contribuição à crítica da economia política: “[...] a produção determina não só o objeto do consumo, mas também o modo de consumo, e não só de forma objetiva, mas também subjetiva.” (MARX, 2003, p. 236-237)⁴³. Com esse modelo de produção inaugurado pelo toyotismo emerge outra cultura constitutiva da sociabilidade trazida por ele.

É exatamente o que David Harvey reflete em torno da ideia, premissa já estabelecida por Marx, como vimos, segundo a qual a flexibilidade do sistema de produção conduziu à flexibilidade do sistema de consumo, em que “[...] a produção em pequenos lotes e a subcontratação tiveram por certo a virtude de superar a rigidez do sistema fordista e de atender a uma gama bem mais ampla de necessidades do mercado, incluindo as rapidamente cambiáveis.” (HARVEY, 2010, p. 148). Tais características do toyotismo adaptam-se à cultura pós-moderna, como analisa o autor:

A acumulação flexível foi acompanhada na ponta do consumo, portanto, por uma atenção muito maior às modas fugazes e pela mobilização de todos os artifícios de inundação de necessidade e de transformação cultural que isso implica. A estética relativamente estável do modernismo fordista cedeu lugar a todo o fermento, instabilidade e qualidades fugidias de uma estética pós-moderna que celebra a diferença, a efemeridade, o espetáculo, a moda e a mercadificação de formas culturais (HARVEY, 2010, p. 148).

As mudanças tecnológicas, a automação, a busca por novos nichos de mercado, a reestruturação produtiva e a intensificação do controle do trabalho são, portanto, algumas das características que vão marcar profundamente a classe trabalhadora em todo o mundo. Todas essas mudanças significaram uma redução do emprego regular em favor do crescente trabalho parcial, temporário, ou seja, há um aumento da precarização do trabalho.

Se em *Americanismo e fordismo*, Gramsci nos chama à reflexão acerca da concepção de um novo tipo de trabalhador adequado ao novo tipo de trabalho e produção, sua reflexão se atualiza à medida que o toyotismo aprofunda a subsunção do trabalhador ao capital, tornando-a muito mais intensa e qualitativamente distinta do fordismo. Na lógica da integração toyotista, o trabalho “[...] deve pensar e agir para o capital, para a produtividade, sob a *aparência* da eliminação efetiva do fosso

⁴³ Mais à frente, Marx reforça: “Uma produção determinada determina portanto um consumo, uma distribuição, uma troca determinados, regulando igualmente as *relações recíprocas determinadas desses diferentes momentos*.” (MARX, 2003, p. 246, grifo do autor).

existente entre *elaboração* e *execução* no processo de trabalho”. (ANTUNES, 1997, p. 34, grifos do autor). Contudo, é apenas uma aparência, pois o que produzir e como produzir é uma decisão do capital e não do trabalhador. No resultado do trabalho, portanto, estranho ao trabalhador, mantém-se o fetichismo da mercadoria.

Essas mudanças no mundo do trabalho vão exigir qualificação diferente daquelas relacionadas à lógica fordista/taylorista: agora se exige um trabalhador polivalente e multiprofissional, com uma visão de conjunto do processo de trabalho em que se insere, um trabalhador capaz de resolver problemas e propor soluções, capacidade para trabalhar em grupo, comunicação clara e precisa, capaz de resistir a pressões. O conhecimento deixa de ser o único ou o principal pressuposto para o emprego e passa a concorrer com as formações ditas qualificantes⁴⁴ que visam à adaptação ao emprego (RAMOS, 2006).

O que seria então essa formação qualificante no bojo da chamada reestruturação produtiva? Dizem respeito às qualidades dos indivíduos para além de aquisições de técnicas que a formação para o trabalho poderia lhes fornecer. Agora os atributos pessoais, as potencialidades, os desejos, os valores passam a fazer parte do léxico das empresas para contratar pessoal. A empresa requer modelos flexíveis e diferenciados de formação que levem ao desenvolvimento de atitudes críticas e reflexivas e não mais o exercício de uma determinada ocupação.

Contudo, é preciso destacar que há a formação de um mercado dual de força de trabalho: o trabalhador do grande capital – estabilizado e qualificado – ao lado do trabalhador precarizado e desqualificado, que não tem segurança no seu emprego (SOUZA, 1992). Há uma desespecialização de inúmeros trabalhadores (devido às mudanças do conteúdo do trabalho) e uma precarização em virtude da desregulamentação e flexibilização do mercado de trabalho.

É nesse cenário que o discurso da qualificação ganha um novo contexto. Passe-se, agora, à emergência da noção de competência atendendo pelo menos a três propósitos, como destaca Ramos (2006, p. 39):

- a) reordenar conceitualmente a compreensão da relação trabalho-educação, desviando o foco dos empregos, das ocupações e das tarefas para o trabalhador em suas implicações subjetivas com o trabalho; b)

⁴⁴ Importante registrar que todas as políticas voltadas para a qualificação profissional nos países da América Latina são fortemente influenciadas pelo Centro Interamericano para o Desenvolvimento do Conhecimento e Formação Profissional (CINTERFOR). Foi criado em 1963, envolve 65 entidades de 27 países da América Latina e Caribe. É um centro especializado da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que articula e coordena instituições públicas e privadas voltadas ao fortalecimento das competências para o trabalho.

institucionalizar novas formas de educar/formar os trabalhadores e de gerir o trabalho internamente às organizações e no mercado de trabalho em geral, sob novos códigos profissionais em que figuram as relações contratuais, de carreira e de salário; c) formular padrões de identificação da capacidade real do trabalhador para determinada ocupação, de tal modo que possa haver mobilidade entre as diversas estruturas de emprego em nível nacional e, também, em nível regional (como entre os países da União Européia e do Mercosul).

Assim, o chamado modelo de competência surge como alternativa para orientar a formação de recursos humanos compatíveis com a produção flexível. Como destaca Ferretti (1997, p. 229), esse conceito tem conotações diferentes, já que “[...] enfatiza menos a posse dos saberes técnicos e mais a sua mobilização para a resolução de problemas e o enfrentamento de imprevistos na situação de trabalho, tendo em vista a maior produtividade com qualidade.”

Diante desse quadro, a oferta de uma educação científica mais avançada fica limitada a um pequeno número de trabalhadores, hierarquizada por meio de níveis de complexidade que vão desde a educação técnica até a pós-graduação. São estabelecidos, assim, níveis diferenciados de trabalhadores que estão em permanente processo de competição. A permanência no emprego é resultante do esforço individual e da capacidade de cada um em adequar-se às mudanças, mesmo que isso signifique perda de direitos ou intensificação do trabalho.

O acesso ao conhecimento científico e técnico sempre teve grande importância na luta competitiva, mas, também aqui, podemos ver uma renovação de interesses e de ênfase, já que, num mundo de rápidas mudanças de gostos e de necessidades e de sistemas de produção flexíveis, o conhecimento da última técnica, do mais novo produto, da mais recente descoberta científica, implica a possibilidade de alcançar uma importante vantagem competitiva. O próprio saber se torna uma mercadoria-chave, a ser produzida e vendida a quem pagar mais, sob condições que são elas mesmas cada vez mais organizadas em bases competitivas. (HARVEY, 2010, p. 151).

Foi nesse contexto que as políticas de pleno emprego defendidas pelo fordismo/keynesianismo, no segundo quartel do século XX, cederam lugar ao discurso da empregabilidade, o qual pode ser compreendido como “[...] uma das (re)criações da ideologia neoliberal que visa relacionar índices de desemprego com baixa formação escolar, descaracterizando a forma anterior de se fomentar políticas de crescimento econômico atreladas à geração de emprego.” (FERREIRA, 2007, p. 61). O discurso da empregabilidade retira a responsabilidade do Estado e desloca para o indivíduo a incapacidade deste em se adequar às novas exigências do mercado de trabalho.

Há aqui uma reedição da Teoria do Capital Humano⁴⁵, segundo a qual, o investimento na capacidade humana implicará desenvolvimento econômico – significa, pois, uma articulação entre educação e empregabilidade. De acordo com essa teoria, ao investir em si mesmos, os indivíduos poderiam ampliar as suas possibilidades de escolha que estão à disposição de todos.

Concordamos com a compreensão de Marise Nogueira Ramos (2006) quando afirma que o conceito de qualificação tem centralidade no mundo da produção, pois expressa objetivamente um ordenamento histórico nas relações sociais entre trabalho e educação. Contudo,

Essa centralidade tende a ser ocupada, contemporaneamente, não mais pelo conceito de qualificação, mas pela noção de competência que, aos poucos constitui-se como um conceito socialmente concreto. Não obstante, **a noção de competência não substitui ou supera o conceito de qualificação**. Antes, ela o nega e o afirma simultaneamente, por negar algumas de suas dimensões e afirmar outras (RAMOS, 2006, p. 41, grifo nosso).

Nega-o uma vez que não se trata do mesmo fenômeno de antes, por isso *competência* não é uma atualização do termo *qualificação*; afirma-o já que não é uma metamorfose do mesmo fenômeno, posto que não é algo novo no sistema de produção, por isso também *competência* não é um termo a substituir *qualificação*. Temos um conceito que resulta de disputas teórico-filosóficas e sócio-empíricas que historicamente se reconfiguram à proporção que os processos de produção se modificam. E que só ocorre porque se realiza dentro do universo concebido estritamente sob a lógica do sistema do capital. Como delineia Ramos (2006, p. 41), “[...] o conceito de qualificação como relação social seria absolutamente atual, expressando contradições das relações sociais de produção.”

Por conseguinte, o que temos é a educação reforçada no sentido de atender às demandas do capital. No marco do pensamento neoliberal, a educação tem um papel central, qual seja: formar técnica e ideologicamente o trabalhador para o processo de produção. Essa é uma tarefa posta para todos os níveis de educação,

⁴⁵ Originariamente um termo ligado à literatura econômica neoclássica, a *Teoria do Capital Humano* foi desenvolvida por Theodoro Schultz, Prêmio Nobel de Economia, em 1979. Segundo ele, os conceitos de capital e trabalho até então existentes eram inadequados para explicar as mudanças que ocorriam no mundo da produção. Ao mesmo tempo, percebeu que, nos Estados Unidos, havia um forte investimento das pessoas em si mesmas no que diz respeito a sua qualificação e, para o autor, esse investimento influenciaria o crescimento econômico dos países. Essa teoria expressa a visão da classe dominante em explicar as desigualdades econômica e social entre os indivíduos e reforça a ideia de que pela educação todos terão as mesmas oportunidades.

tanto nas escolas como nas universidades. Como consequência desse processo, tem-se a necessidade de repensar os perfis profissionais e os currículos.

Todo esse cenário traçado até aqui interfere diretamente no âmbito das políticas educacionais em todo o Mundo. Nos países latino-americanos, especificamente, essas mudanças são implementadas sob os ditames de organismos internacionais (tais como BM, FMI, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)) e influencia especialmente no tocante às reformas curriculares⁴⁶. Nesse contexto, a compreensão do significado da educação torna-se cada vez mais atrelada aos interesses do capital, desvinculando-a da dimensão ontológica de trabalho e educação, reduzindo estes ao economicismo do emprego e, nos termos da lógica dominante, da *empregabilidade*.

Para atender ao mercado de trabalho, tais mudanças têm como princípios orientadores a flexibilização na organização dos currículos, o desenvolvimento de habilidades e competências mais gerais e a ênfase na formação geral do aluno. Somente assim, no entendimento dos que implementam as reformas educacionais em voga, é possível formar profissionais *dinâmicos*, aptos para *aprender a aprender* e *adaptáveis* às demandas do mercado de trabalho que está em constante mudança.

Por essa razão, nos parece claro que as amplas reformas implementadas pelos países da América Latina, destacadamente Brasil e Colômbia, assumem uma perspectiva pragmática e utilitarista de adaptação ao mercado de trabalho, a partir de perfil do egresso baseado em habilidades e competências para o mercado. É exatamente nesse contexto que várias reformas curriculares estão se pautando.

Ao longo da História, verificamos como a educação, como projeto político (de transformação ou de manutenção de uma estrutura social), configura-se, ainda que às vezes não tão claramente, como o espaço da luta em torno da construção de uma dada sociedade.

⁴⁶ No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996) estabelece *diretrizes curriculares* para os cursos de graduação, em substituição aos chamados *currículos mínimos*. O fundamento dessa alteração é tornar os currículos de graduação mais flexíveis. Na Colômbia, um conjunto de leis também foi aprovado, durante os anos de 1990, com o objetivo de garantir as condições de implementação das reformas neoliberais no país. Dentre elas, destacam-se: a Lei 50/1990, que trata da flexibilização dos contratos de trabalho, eliminando os direitos garantidos pelos trabalhadores e levando a uma maior informalidade do trabalho; a Lei 09/1991, que eliminou o controle do capital e liberação do mercado externo; Lei 30/1992 que trata da educação, mas que, considerada ainda insuficiente à implantação das reformas neoliberais nessa área, está sendo submetida à nova reforma no Congresso Nacional, a fim de aprofundar a adequação do modelo educacional colombiano às exigências do BM.

3.1.1 A educação como necessidade e como direito: uma aproximação histórica

Desde 1925, José Carlos Mariátegui, um dos maiores pensadores marxistas da América Latina no século XX, já destacava que “[...] o problema da educação não pode ser bem compreendido se não for considerado como um problema econômico e social.” (MARIÁTEGUI, 2007, p. 66). Sendo assim, não podemos entender a educação, assim como nenhuma outra dimensão da vida social, descontextualizada e descolada dos processos das lutas das classes em disputa. Com isso queremos afirmar que a educação, na história da humanidade, transforma-se, à medida que se transformam os modos de produzir a existência dos homens.

Ao produzir sua existência, os homens aprendiam e produziam ao mesmo tempo em que repassavam a outras gerações. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la (SAVIANI, 2007). A existência do homem como ser social estabelece um processo de ensino/aprendizagem que é repassado às novas gerações como forma de continuidade da espécie.

Nas sociedades primitivas, como destaca Ponce (2005, p. 19), o ensino era *para a vida e por meio da vida*, ou seja, educação e trabalho estavam juntos, pois os fins educativos identificavam-se com os interesses da coletividade. “[...] A educação na comunidade primitiva era uma função espontânea da sociedade em conjunto, da mesma forma que a linguagem e a moral.”

Daí deriva a concepção pedagógica nessas sociedades, qual seja: o profundo sentimento de que não havia nada mais importante do que os interesses e as necessidades da tribo.

Na sociedade primitiva, aponta Ponce (2005, p. 22, grifo do autor),

Os fins da educação derivam da estrutura homogênea do ambiente social, identificam-se com os interesses comuns do grupo e se realizam igualmente em todos os seus membros, de modo espontâneo e integral: *espontânea* na medida em que não existia nenhuma instituição destinada a inculcá-los, *integral* no sentido que cada membro da tribo incorporava mais ou menos bem tudo o que na referida comunidade era possível receber e elaborar.

Essa forma de conceber a educação como uma função espontânea da sociedade, transmitida de geração a geração a partir da convivência, era adequada à comunidade primitiva, mas deixou de ser, à proporção que essa organização social se transformou em uma sociedade dividida em classes.

Com a emergência das sociedades de classe, há um hiato entre trabalho e educação. A sociedade antiga era acentuadamente dividida, por um lado, pela presença de uma aristocracia proprietária da terra e, por outro, pelos escravos. Para que isso acontecesse, a condição fundamental foi a acumulação de riquezas oriundas, sobretudo, do saque a populações vencidas na guerra. O uso da força de trabalho escravo passou a ser a base de sustentação da comunidade.

Quando os homens, vivendo sob o regime da comunidade primitiva, através do aperfeiçoamento da técnica (especialmente a domesticação dos animais e o seu emprego na agricultura como auxiliares do homem) produziu excedente econômico, criou as condições para uma divisão do trabalho. Aqueles que passaram a ter como função o controle do excedente econômico assumiram um poder de coação sobre os demais membros do grupo. Essa minoria passou a desenvolver tarefas de administração e organização, com sua racionalização desembocando numa forma de exercer o poder.

O ato de conhecer, existente no homem como essência, passou a ser considerado atributo de alguns poucos, o que levou à criação de figuras como do sábio, do filósofo, do cientista. Em outros termos, iniciou-se a dicotomia entre os que se apropriaram da produção do conhecimento e os que tiveram o trabalho como única atribuição.

A divisão da sociedade em classes conduziu à divisão da educação, antes identificada com o próprio trabalho. A partir daí, houve duas modalidades distintas de educação: uma voltada para os proprietários da terra, para os homens livres; e outra voltada para os escravos. A educação dos homens livres centrava-se na arte das palavras, no exercício físico-militar, e a dos escravos estava voltada para o processo de trabalho. A agricultura continuou sendo a principal atividade econômica, todavia ganhou maior diversidade e complexidade com a multiplicação dos ofícios e das profissões e com a multiplicação de um sistema regular de trocas.

Nas sociedades antigas, principalmente espartanos e atenienses, a guerra se constitui na principal organização social. Diante disso, a educação deveria estimular as virtudes guerreiras: formar guardiães do Estado que soubessem ordenar e obedecer. Entre os espartanos eram poucos os que sabiam ler e contar e, os jovens da nobreza eram proibidos de se interessar por qualquer assunto que os tirasse dos exercícios militares. Totalmente dedicado à sua função de dominador e guerreiro, o jovem nobre não tinha outro saber que não o das coisas das armas e só

a ele cabia esse conhecimento, punindo-se, ferozmente, as classes oprimidas que tentassem apropriar-se dele. À educação dos espartanos, cabia assegurar a superioridade militar sobre as classes submetidas. Como resgata Ponce (2005, p. 41, grifos do autor):

[...] rigidamente disciplinada por meio da prática da ginástica e austeramente controlada pelos *éforos*, os cinco magistrados que exerciam, por delegação da nobreza, um poder quase absoluto. Que produzia semelhante educação? “Selvagens brutais, taciturnos, astutos, cruéis e, às vezes, heróicos”, mas sempre *capazes de mandar e de fazer-se obedecer*.

Na sociedade egípcia antiga, há também uma forte divisão social nos processos educativos. Aqui, o essencial na educação é o conteúdo e o objetivo do falar bem para comandar e pôr ordem na sociedade, tanto para intervir nos conselhos restritos de poder, como para ludibriar a multidão, acalmar seus ânimos, justificando, assim, a repressão e reafirmando os valores dominantes como os únicos capazes de garantir ordem na sociedade.

Conforme destaca Manacorda (2010), o ensinamento no antigo Egito, sob o domínio do faraó Ptahhotep, destina-se a falar bem, e de modo algum escrever bem, embora a escrita já fosse instrumento essencial. Isso se explica pelo fato de que a escrita é uma técnica material usada para registrar os atos oficiais, portanto usada por peritos e não por governantes; “[...] o falar identifica-se com a arte do governo, que consiste em intervir nos conselhos restritos do poder e discursar às multidões para aplacá-las.” (MANACORDA, 2010, p. 28).

É importante destacar que aos artesões ensinava-se as noções necessárias para o exercício da sua profissão, o que obviamente não incluía o conjunto dos escravos. A estes será destinado o capataz e o chicote como o recurso pedagógico que lhe ensinará a obedecer.

Na Grécia Antiga, a partir do surgimento da *pólis*, a vida social e as relações entre os homens adquirem uma forma nova e a palavra torna-se o instrumento político por excelência. Para Aristóteles (1988), política deriva da *pólis*, que significa cidade, ou seja, a forma do Estado entre os gregos. Para ele, a essência do homem residia em sua capacidade de ser cidadão, entendida como um privilégio das classes dirigentes composta pelos homens livres – nem escravos, nem mulheres, nem aqueles sem posses.

Essa modalidade de educação voltada para os homens livres, para aqueles que dispunham de tempo livre, deu origem à escola⁴⁷. Estavam dadas as bases para o processo de separação entre trabalho e educação.

Se se é cuidadoso, em não ler somente os temas genéricos da obediência e do conformismo; se se está disposto a ir mais fundo para ver o obedecer em seu nexos com o comandar, e o conformismo e o rigor em seu nexos com as relações sociais; se, além disso, se tem o cuidado de não entender a arte de falar como uma arte dos literatos e estetas, mas como a técnica essencial do domínio, então aparece claramente o sentido social desta que é a primeira formação do homem político de que a história nos deixou testemunho inequívoco. Não a instrução intelectual dos sacerdotes ou dos escribas, nem a aprendizagem profissional dos encarregados da produção material, mas a inculturação da moralidade e do comportamento dos grandes e, com esta inculturação, também o treinamento de uma técnica, a do domínio, que aqueles pertencentes às classes dominantes devem possuir: a palavra que convence. (MANACORDA, 2010, p. 30).

Diante do exposto até aqui nos fica claro que, ao longo dos séculos, o avanço da ciência e da técnica impôs alterações significativas aos processos de ensino/aprendizagem. Todo o desenvolvimento histórico da humanidade tem colocado uma velha questão de como e quanto instruir os que estão diretamente inseridos na produção.

Na sociedade feudal⁴⁸ isso não era diferente. Baseada numa economia essencialmente agrária, a hierarquia baseava-se nos vínculos que os indivíduos mantinham com a terra, assim como as atividades agrícolas sustentavam todo o sistema social. Fundada não mais no trabalho escravo e sim na relação entre servo e senhor feudal, na qual o primeiro, isto é, o camponês, recebia proteção do senhor do feudo que, por sua vez, devia lealdade e era protegido por outro senhor mais poderoso, e assim por diante, culminando na figura do rei. Os senhores concediam aos seus vassallos o feudo, direito de usar a terra, em troca de lealdade, alimento. A grande maioria da população plantava para se alimentar e vestir-se.

A Igreja Católica era a maior proprietária de terras durante a Idade Média, um período em que ter terra significava poder econômico e político. A Igreja normatizava a cultura controlando a fé e, sobretudo, a ordem social. Todos que se colocavam contrários às suas ordens eram duramente punidos. Enquanto os servos

⁴⁷ A palavra escola deriva do grego σχολή (scholē), que significa, etimologicamente, o lugar do ócio, do tempo livre, conforme <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Escola>>. Acesso em: 8 jan. 2013.

⁴⁸ Os historiadores dividem o período do Feudalismo em Idade Média, Alta Idade Média e Baixa Idade Média. Na Alta Idade Média, período que vai do século V ao século X, processou-se a formação da sociedade feudal, ocorrendo a transição do Escravismo para o Feudalismo. Na Baixa Idade Média, período que corresponde do século X ao XV, consolidou-se o período feudal, que chegou a seu apogeu entre os séculos XII e XIII.

sofriam sob o domínio de seus senhores, o Cristianismo proclamava que todos eram iguais perante Deus. Aliás, uma saída confortável para a Igreja manter o *status quo* por meio da promessa de uma vida melhor no reino dos céus.

Diante desse contexto, a Igreja mantinha também a direção da educação como um importante instrumento ideológico de dominação, mantendo em suas mãos a instrução pública. Segundo Ponce (2010), é nesse período que surgiram as Escolas Monásticas, divididas em duas categorias: uma destinada à instrução de futuros monges e outra destinada à plebe, cujo objetivo *“não era instruir a plebe, mas familiarizar as massas camponesas com as doutrinas cristãs e, ao mesmo tempo, mantê-las dóceis e conformadas.”* (PONCE, 2010, p. 91, grifo do autor).

Cabe frisar que a Igreja controlou durante a maior parte da Idade Média o ensino, seja fixando as diretrizes pedagógicas, seja fundando escolas e preparando os alunos para seguir a carreira eclesiástica.

Até o século X, as cidades ainda não tinham grande importância. Eram, em sua maioria, habitadas por pequenos artesãos que trabalhavam para o senhor feudal. Contudo, a partir do século XI haverá uma mudança importante impulsionada pelo desenvolvimento do comércio propiciado pelas transformações econômicas ocorridas no interior da Europa.

O crescimento da produtividade agrícola proporcionou um excedente de alimentos e de mão de obra para os mercados locais e internacionais. As modificações ocorridas na agricultura e na indústria constituíram os requisitos necessários para a expansão das trocas e do comércio. Essa expansão, por sua vez, revigorou o desenvolvimento da indústria e das cidades. Tais mudanças, sobretudo as que afetaram a agricultura, resultaram no enfraquecimento e, conseqüentemente, na dissolução dos vínculos tradicionais que mantinham a coesão da estrutura social e econômica da sociedade feudal.

O aparecimento dos burgos forçou a Igreja a deslocar o centro do seu ensino. O monastério já não serviria como único meio para garantir a hegemonia da Igreja Católica, uma vez que o crescimento do comércio já exigia outro tipo de formação. Sob a influência da burguesia, a Escola catedralícia foi o germe da universidade em sua acepção⁴⁹.

⁴⁹ Destacamos que a criação das universidades é algo típico das sociedades ocidentais e tiveram suas origens na sociedade medieval. Contudo, foi ao longo do século XIX que as universidades

A criação das universidades permitiu à burguesia participar das vantagens ofertadas pelo clero e pela nobreza. Isso possibilitou a essa burguesia apoderar-se paulatinamente da burocracia e, ao mesmo tempo, ocupar espaços antes de exclusiva destinação à nobreza: “[...] as cidades passaram a eleger agora os seus embaixadores e oficiais entre os mais ilustres doutores em Direito, o que [...] era privilégio do clero.” (PONCE, 2010, p. 102) Os ricos comerciantes dominavam as universidades.

Esse é um período marcado pelo surgimento das corporações de arte e de ofícios, ou seja, pelo desenvolvimento de uma burguesia urbana que impunha novos modos de produção, em que a relação entre ciência e operação manual é mais desenvolvida e a especialização é mais avançada.

Consoante destaca Manacorda (2010), nos anos 1400 e 1500, período já marcado pela ascensão da burguesia comercial, aprendia-se gramática, letras e cálculo de acordo com o conjunto de noções que um comerciante deveria dominar. Contudo, tratava-se de uma educação técnica, diferenciada daqueles que se preparavam para o exercício do poder. A preparação escolar dos jovens da Idade Média era voltada para o exercício da profissão.

Afastando-nos da Idade Medieval, chegamos à Idade Moderna com a forte influência do Renascimento, das grandes navegações, do Iluminismo, da Reforma, da Contrarreforma e das revoluções.

Todos esses movimentos impuseram uma transformação radical da sociedade no plano econômico, político, social e cultural. Significou uma ruptura completa com o modo ser, pensar e agir das classes dominantes do período medieval. Período marcado pela Igreja em crise, a burguesia crescendo em importância, pelo surgimento do Estado moderno e o Renascimento cultural que despertava a liberdade de crítica e colocava o homem como a medida de todas as coisas. Nesse mundo em ebulição, a Igreja Católica reage, destacando a Companhia de Jesus⁵⁰, organizada por disciplina militar, como o mais importante

foram redefinidas em suas atribuições e em seu propósito, exercendo importante papel no processo de consolidação dos Estados nacionais.

⁵⁰ A Companhia de Jesus foi fundada em 1534, por Inácio de Loyola. Representou um movimento na Igreja Católica de reação à reforma protestante comandada por Martinho Lutero. No Velho Mundo, a Companhia de Jesus voltou-se para a educação das elites, a fim de combater o avanço do protestantismo junto a elas, deixando as massas populares a esmo, pois entendia a Igreja que, na ignorância, era mais fácil manter a dominação dessas massas. Diferente foi a ação da Companhia de Jesus no mundo colonial. Neste, os jesuítas procederam a um duplo movimento: de instrução

instrumento da contrarreforma. A obra dos jesuítas foi importante no campo da educação, principalmente das elites europeias, pois tinha a finalidade de fortalecer o poder papal e defender a Igreja contra os que a ameaçavam.

Na segunda metade do século XVIII, assiste-se definitivamente à supressão das corporações de ofício e da aprendizagem artesanal como única forma de instrução. A nova produção de fábrica leva ao surgimento da moderna instituição escolar pública (MANACORDA, 2010).

Fábrica e escola nascem juntas: as leis que criam a escola de Estado vêm juntas com as leis que suprimem a aprendizagem corporativa (e também a ordem dos jesuítas). Os filósofos e os soberanos iluminados não tiram nenhuma novidade do próprio cérebro, são apenas os intérpretes e os executores dessa realidade que está mudando. (MANACORDA, 2010, p. 303).

Dessa forma, o processo de laicização da educação tem sua origem com as revoluções da França e dos Estados Unidos, que destacavam a importância de uma instrução universal e de uma reorganização do saber que acompanhasse o desenvolvimento da indústria e da ciência. Estavam dadas as bases para a expansão e renovação do que passou a ser conhecida como a pedagogia liberal-democrática.

Ao destacar a concepção de educação que ganha força pós-revolução burguesa em 1789, é importante situarmos o pensamento mais elaborado na relação entre Estado e escola na concepção liberal da época, que resultou em importante influência na construção de parâmetros que orientaram reformadores da instrução pública nos mais variados países, não só da Europa como da América Latina. Referimo-nos à contribuição de Marie Jean-Antonie Nicolas Caritat, o Marquês de Condorcet⁵¹ que, de acordo com Manacorda (2010), defendia convictamente o

das elites e de catequese da população indígena. Os primeiros jesuítas chegaram ao Brasil em 1549, aqui se voltaram para a educação dos índios, objetivando conseguir a confiança deles para depois destruir sua cultura, e dos filhos dos colonos recém-chegados ao Brasil. A estes, os estudos da gramática, humanidades, retórica e filosofia com ênfase para as concepções tomistas. Na Colômbia, os jesuítas chegaram em 1604, com a mesma missão.

⁵¹ Com a Revolução Francesa, Condorcet foi eleito para a Assembleia Legislativa de Paris. Desempenhou um papel ativo na reforma do sistema educacional, tendo publicado, em 1771, *Cinco Memórias para a Instrução Pública*, texto no qual defende o ensino público, gratuito e universal, além de propor o afastamento da Igreja dos processos educacionais. De acordo com a proposta educacional de Condorcet, “[...] o ensino seria dividido em *escolas primárias, escolas secundárias, institutos, liceus e Sociedade Nacional das Ciências e das Artes*.” (BOTO, 2003, p. 745, grifo do autor). Na educação primária, momento de aprendizagem no qual todas as crianças aprenderiam a ler, escrever, contar e teriam acesso a conhecimentos gerais. O ensino secundário prepararia o aluno para acompanhar o desenvolvimento das manufaturas e para lidar com as novas exigências postas pelas transformações nas tecnologias de produção. O terceiro grau de

progresso do homem, de tal forma que, em seu estágio de desenvolvimento ao longo da vida, culminaria com o momento em que a desigualdade desapareceria entre as nações e classes e se alcançaria o indivíduo em sua perfeição. Daí sua defesa de uma “[...] instrução para todo o povo, aos cuidados do Estado e inspirada no laicismo absoluto: uma instrução, enfim, ‘única’, gratuita e neutra.” (MANACORDA, 2010, p. 305, grifo do autor).

Entretanto, a instrução *única, gratuita e neutra* do Marquês de Condorcet, para além do idealismo, que lhe coloca na condição de um *visionário*, na verdade, tratava-se de um *visionário* com forte consciência de classe, burguesa, no caso:

O pretenso visionário conhecia bem o caminho que percorria. Quando, nos dias 20 e 21 de abril de 1792, Condorcet leu seu *informe* na Assembleia Legislativa, a burguesia, apesar de triunfante, ainda não tinha em suas mãos a máquina administrativa. Não só a Monarquia ainda estava de pé, como ainda continuava representando um perigo. Mas, poucos meses depois da apresentação do dito *informe*, a República foi proclamada. E, naturalmente, ao reeditar o seu *informe* um ano depois, por ordem da Convenção, Condorcet introduziu nele as modificações que mencionamos. Quer dizer, *enquanto o poder estatal continuava nas mãos da classe inimiga, era necessário impedir a qualquer preço o controle estatal nas escolas*: não permitir que o Estado nomeasse os professores e exigir a existência das escolas particulares (burguesas, neste caso), em cuja fundação o Rei não pudesse intervir. Mas, assim que a burguesia se apoderou da máquina administrativa, Condorcet passou a afirmar que as escolas deveriam estar sob a vigilância e a administração do Estado. (PONCE, 2010, p. 143, grifos do autor).

O princípio da gratuidade, revela Ponce (2010), também estava devidamente circunscrito aos interesses da classe burguesa emergente. À época, as crianças de cinco anos de idade das classes populares estavam nas fábricas, trabalhando. Como exclama Aníbal Ponce: “[...] grande vantagem, para uma criança que desde os 5 anos deve ganhar o pão de cada dia, o fato de as escolas serem gratuitas!” (PONCE, 2010, p. 144).

Assim, só muito tempo depois a escola gratuita, aberta também às classes populares, veio a tornar-se concreta. Mas foi a partir desse período de concepção liberal que se firmou o debate em torno do direito de todos à instrução universal, gratuita, estatal, laica e de renovação cultural. Todas essas ideias estavam baseadas nas exigências reformadoras do Iluminismo que, em nome dos

instrução aconteceria nos institutos no quais o saber erudito deveria ser suficientemente desenvolvido para capacitar os indivíduos para o desenvolvimento das funções públicas que exigiam maior conhecimento. O liceu, quarto grau de instrução, refere-se aos estabelecimentos destinados à produção e divulgação do conhecimento erudito. Por fim, o quinto nível de ensino, no qual caberia à sociedade Nacional das Ciências e das Artes a função de supervisionar todos os demais níveis (BOTO, 2003)

direitos naturais dos homens, defendiam a *liberdade*⁵² do povo com certo grau de instrução e voltada para a promoção das faculdades intelectuais e morais dos jovens.

É com a efetiva implementação do modo de produção capitalista que a relação trabalho e educação sofrerá novas e incisivas modificações. Nessa nova forma social, passa-se ao modelo das fábricas e da indústria baseada nas máquinas em substituição aos homens. Esse processo de transformação do trabalho desloca massas de populações do campo para cidade, das oficinas para as fábricas, provocando transformações culturais de grandes proporções.

Com a Revolução Industrial, os trabalhadores foram obrigados a vender a única coisa que ainda lhes restava: sua força de trabalho. A história da criação de uma oferta necessária à produção capitalista deve, portanto, ser a história de como os trabalhadores foram privados dos meios de produção.

Ao entrar na fábrica, o trabalhador foi expropriado também da ciência inerente ao seu trabalho: o aprendizado que levava ao pleno domínio de todas as suas capacidades.

A secularização, a universalização e a estatização da instrução se completa e avança no período pós-Revolução Francesa. A esse respeito Marx (1994, p. 270-271) destaca o que a máquina faz na relação com o trabalhador.

O trabalhador, em vez de sujeito de conhecimento, de reflexão e imaginação, passa a ser considerado parte das máquinas: as potências intelectuais da produção ampliam sua escala por um lado, porque desaparecem por muitos lados. O que os trabalhadores parciais perdem concentra-se no capital com que se confrontam. É um produto da divisão manufatureira do trabalho opor-lhes as forças intelectuais do processo material de produção como propriedade alheia e poder que os domina. Esse processo de dissociação começa na cooperação simples, em que o capitalista representa em face dos trabalhadores individuais a unidade e a vontade do corpo social do trabalho. O processo desenvolve-se na manufatura, que mutila o trabalhador, convertendo-o em trabalhador parcial. Ele se completa na grande indústria, que separa do trabalho a ciência como potência autônoma de produção e a força a servir ao capital.

Para atender a essas novas demandas do mundo da produção, o trabalhador assalariado tinha que dispor ao menos de uma educação elementar – condição essencial para ser incorporado ao novo modelo produtivo. Nas sociedades escravocratas ou feudais em que os instrumentos de trabalho eram primitivos e a

⁵² Aqui se trata da liberdade indicada pelo liberalismo, de cunho essencialmente contratualista, baseada na liberdade individual.

técnica rudimentar, a formação do trabalhador não era objeto de grandes preocupações.

No entanto, o impacto da lógica do capital sobre a educação tem sido grande ao longo do desenvolvimento do capitalismo. A educação sob a lógica do sistema do capital serviu para fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes como se não houvesse nenhuma alternativa a essa lógica. Diante desse contexto, é importante destacar que as determinações gerais do capital afetam cada âmbito particular com alguma influência na educação e não apenas a educação formal. Elas estão totalmente integradas na totalidade dos processos sociais (MÉSZÁROS, 2008).

Sob o domínio do capital é necessário assegurar que os indivíduos internalizem a dinâmica da reprodução capitalista por meio da organização de uma cultura adequada do processo ideológico formador do modo de vida do capital. Assim, ensina MéSZáros (2008), uma das principais funções da educação formal na sociedade capitalista é produzir conformidade ou consenso.

O projeto burguês de educação, desde o final do século XVIII, já era fortemente marcado pela concepção de educação para as massas como fator de racionalização à vida econômica, à produção e ao tempo dessa produção. A educação do trabalhador é subsumida à necessidade do capital de reproduzir a força de trabalho como mercadoria. O que implica diretamente o tipo de ensino superior que se busca para dar conta desse modelo educacional ou da superação dessa estrutura.

3.1.2 As políticas de ensino superior nas reformas neoliberais: expansão, privatização e desmonte da universidade pública

A expansão do ensino superior na América Latina está assentada num fenômeno denominado por Mandel como supercapitalização⁵³. Ou seja, um processo típico do capitalismo maduro que busca nichos de valorização em todas as esferas da vida social, a exemplo também da educação em seus vários níveis.

⁵³ O conceito de supercapitalização significa estender as relações capitalistas de produção para a esfera da reprodução, para esferas a princípio não mercantis, a fim de obter uma superacumulação de capital, conforme elabora Mandel, em *Capitalismo tardio* (1980).

O processo de reestruturação produtiva engendrado pós-1970 na América Latina gerou a necessidade de um novo nexos entre ciência e trabalho, com mudanças qualitativas e quantitativas na formação técnica e ético-política da força de trabalho. Associado às mudanças na produção e na gestão, surgiu o conceito de *sociedade do conhecimento*, que se espalhou apologeticamente dos campos diretamente produtivos (as empresas) para a esfera acadêmica. Essa formulação traduz a necessidade dos indivíduos adequarem-se à nova lógica de organização produtiva, por meio de uma formação básica que lhes forneça a capacidade de abstração do trabalho, trabalho em equipe e flexibilidade.

Inserida nesse contexto, a ideologia que perpassa o processo de formação profissional prima pela formação de *novo* tipo, qual seja: o profissional empreendedor e colaborador com a manutenção e expansão da sociedade capitalista – um *novo* profissional, na verdade, funcional à necessidade da nova fase do capitalismo. Nessas condições históricas latino-americanas, o processo de formação profissional desenvolve-se dentro de determinações econômicas, sócio-históricas e político-ideológicas permeadas por contradições. Como preconiza Florestan Fernandes, o problema educacional na região latino-americana é extremamente complexo e reflete a situação estrutural decorrente da condição de capitalismo dependente e do padrão compósito de hegemonia burguesa que imprime relações patrimonialistas e o uso autocrático das instituições com o objetivo de preservar e intensificar os privilégios da classe dominante.

Se nasce para garantir a formação da elite das classes dominantes a serem profissionalizadas, a universidade concebida pela classe dominante sofre uma profunda reviravolta pela chamada Reforma de Córdoba, de 1918, que reivindica uma universidade autônoma, democrática e produtora de conhecimento. As postulações da Reforma de Córdoba foram fundamentais para configurar as universidades na América Latina, desde então. Projeto que a própria classe dominante passou a abandonar anos à frente, posto que a inserção dependente dos países periféricos no capitalismo, no que diz respeito à educação, vem sendo cada vez mais submissa aos acordos históricos com os organismos internacionais do capital como FMI, BM, OMC.

Roberto Leher (1998) mostra, a partir dos documentos do BM, como a educação opera uma verdadeira ação ideológica quando busca apagar a luta de classes e afirmar que a causa da pobreza é o não acesso ao conhecimento. Assim,

desloca-se a causa dos conflitos para o âmbito individual. Leher (1998) recupera a ação do BM nos anos de 1970 que estruturou um setor educacional em sua estrutura organizacional e deu ênfase à rede de ensino técnico no setor agrário dos países periféricos. Tal estrutura configurou-se como forma de abrandar os conflitos rurais, além de criar novas zonas de investimentos para o capital, por meio do que ficou conhecido como *revolução verde*. Nos anos de 1980, passou-se a exigir dos países periféricos reformas educacionais inseridas no processo de ajuste estrutural das economias periféricas. Nesse período, o BM direcionou sua defesa ao ensino fundamental, enfatizando a privatização do ensino secundário e reiterando o discurso da universidade pública para locais privilegiados. A educação tinha como objetivo definido o mercado de trabalho, visando à flexibilidade do trabalhador e a formação de valores e atitudes favoráveis ao mercado.

Nos anos de 1990, o BM, deparando-se com os custos sociais do ajuste estrutural nos países dependentes, intensificou o discurso da educação como principal meio dos países periféricos alcançarem o patamar da globalização. Nesse contexto, educação básica deveria ser priorizada, porque previa a equidade e teria rápido retorno social. Passou-se a exigir também reformas educacionais na América Latina com mais recursos destinados ao ensino fundamental, reforma na formação técnica e privatização do ensino superior.

Portanto, a partir da década de 1990, desenvolveu-se uma forte defesa, por parte dos organismos internacionais, pela universalização do ensino fundamental, majoritariamente sob a responsabilidade estatal, mas também aberto a um mercado bastante lucrativo, ao mesmo tempo em que se indicava a necessidade de diversificação de financiamento no ensino superior, um campo aberto para o capital privado nacional e internacional, com um público-alvo com condições de arcar com os custos desse nível de educação.

A direção dada à reforma educacional do ensino superior pelos organismos internacionais foi a mesma em toda a região. Para Roberto Leher (1999, p. 30) “[...] não é possível compreender o sentido e o significado das atuais reformas sem considerar sua matriz conceitual, formulada no âmbito do Banco Mundial.” Para tanto, o BM passa a investir em educação a partir de 1990, com prioridade na periferia para um “[...] ensino fundamental ‘minimalista’” e para a “formação profissional ‘aligeirada’.” (LEHER, 1999, p. 27, grifos do autor).

O documento do BM (1994, p. 4, tradução nossa), *La enseñanza superior: Las lecciones derivadas de la experiencia* orienta as principais indicações para os países periféricos sobre o que fazer com relação à educação superior e propõe, para superar a crise, quatro eixos, a saber:

Promover a melhor diferenciação das instituições, incluindo desenvolvimento de instituições privadas; Proporcionar incentivos para que as instituições públicas diversifiquem as fontes de financiamento, por exemplo, com a participação dos estudantes no custeio das despesas e a estreita ligação entre o financiamento fiscal do governo e os resultados; Redefinir a função do governo no ensino superior; Adotar políticas que estejam destinadas a dar prioridade aos objetivos de qualidade e equidade.

Nesse sentido, a indicação é ampliar o número de instituições privadas de ensino e, conseqüentemente, o número de matrículas. Para isso, sugere a criação de cursos técnicos pós-secundários, de curta duração, bem como cursos de ensino a distância. Os dois países aqui em estudo (Brasil e Colômbia) têm seguido à risca tais determinações.

Na Colômbia, de 2000 a 2011, o gasto público no ensino superior caiu anos após ano. Em termos de percentual do PIB, se já representou 0,55% do PIB colombiano em 2000, em 2011 totalizou 0,41%. Quanto à taxa de crescimento de matrícula, em 2011, aumentou 11,8% na rede privada, para 9,4% na rede pública.

Em 2003, a situação era inversa, tendo ocorrido perda de vagas na rede privada (-1,3%) ante o crescimento de 13,8% na rede pública. No geral, há uma taxa de cobertura de 37,1%, sendo que 1.014.386 (54,8%) encontram-se matriculados na rede pública, enquanto 835.080 (45,2%) estão na rede privada de ensino superior. No País, há 206 instituições de ensino superior na rede privada, para 80 na rede pública, como demonstra a tabela abaixo:

Tabela 2 - Instituições de educação superior na Colômbia – 2012

Nível acadêmico	Pública	Privada	Total
Técnico-profissional	9	29	38
Instituição tecnológica	12	40	52
Instituição universitária	27	89	116
Universidade	32	48	80
Total	80	206	286

Fonte: Ministério da Educação Nacional do Governo da Colômbia.

No período de 2003 a 2011, os dados do Ministério da Educação Nacional da Colômbia evidenciam que houve uma queda de 74,4% de matrículas no ensino superior, em 2003, para 60,6%, em 2011, do total de matrículas no país. Já no

ensino técnico, houve um crescimento de 12,4%, em 2003, para 29%, em 2011. Interessante observar que, nesse ano, o número de matrícula do mestrado representa 1,6% e no doutorado 0,15% do total de matrículas no ensino superior. Evidenciando que o país segue cabalmente a orientação dos organismos internacionais para a educação.

No Brasil, a realidade é análoga. Dados do MEC registram que dos 30.420 cursos superiores, 17.031 (56%) são bacharelados, 7.911 (26%) são licenciaturas e 5.478 (18%) são cursos tecnológicos. Interessante observar que, enquanto os cursos tecnológicos cresceram 9,6% no país, entre 2010 e 2011, os cursos de licenciatura diminuíram 0,1%, no mesmo intervalo (BRASIL, 2013b, p. 44), exatamente os cursos que deveriam formar os futuros professores da educação fundamental e do ensino médio. Dos 6.739.689 estudantes matriculados no ensino superior, 1.773.315 estão em instituições públicas e os demais 4.966.374 estão matriculados em instituições privadas (BRASIL, 2013b, p. 51). 85,3% deles estão matriculados em cursos presenciais, enquanto 14,7% em cursos a distância (BRASIL, 2013b, p. 48).

Tabela 3 - Instituições de educação superior no Brasil – 2011

Nível acadêmico	Pública	Privada	Total
Instituição Federal de educação tecnológica	40	00	40 (1,7%)
Faculdade	135	1.869	2.004 (87,7%)
Centro Universitário	07	124	131 (5,6%)
Universidade	102	88	190 (8%)
Total	284	2081	2.365

Fonte: Elaborada pela autora, a partir dos dados do Censo da Educação Superior, do Ministério da Educação (BRASIL, 2013b).

O ensino superior privado no Brasil cresceu 42%, em 10 anos. Em 2011, dos 30.420 cursos superiores, 20,5 mil foram oferecidos por instituições de ensino privado. "Entre as dez maiores IES em números de matrículas de graduação, nove são privadas e uma é pública estadual." (BRASIL, 2011, p. 39). A partir da tabela acima, verificamos que das 2.365 instituições de ensino superior, 2.081 são particulares, enquanto 284 são instituições públicas. Porém, a mercantilização está para além do crescimento das instituições privadas: no financiamento da pesquisa, nas taxas, na concepção de universidade, no investimento em ensino e pesquisa, etc.

A educação superior na Colômbia encontra-se regulamentada pela CF de 1991 e pela Lei 30 de 1992, que dispõem sobre o sistema de educação superior no país e a prestação de serviço público da educação. Constitucionalmente, consagrou-se a educação como serviço público que pode ser prestado pelo Estado ou por particulares. No Brasil, a educação é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394 de 1996.

Na Colômbia, dentre as principais instâncias de controle, fomento, financiamento e subsídio à educação superior, destacam-se: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), Comités Regionales de Educación Superior (CRES), Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (ICETEX), Fondos Educativos, Fondo de Desarrollo de la Educación Superior (FODESEP), Sistema de Universidades del Estado, Sistema Nacional de Información de la Educación Superior, Consejo Nacional de Acreditación (CNA).

No Brasil, as atribuições de avaliação estão compartilhadas por CAPES, Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), Secretaria de Educação Superior (SESU) e Conselho Nacional de Educação (CNE).

Desde 2002, estudantes colombianos são submetidos a provas quando estão próximos de receber seus diplomas, por meio do exame do *Saber Pro*, do ICFES. Algo que também ocorre no Brasil, através do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE).

Há na Colômbia um programa de crédito no qual os beneficiários devolvem o dinheiro aos cofres públicos após um ano do término dos estudos, devendo ser pago em parcelas de acordo com o dobro do tempo do curso. Também no Brasil tem-se o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), destinado a financiar estudantes matriculados em instituições privadas, e o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), programa voltado a conceder bolsas de financiamento de estudos em instituições privadas de ensino superior⁵⁴ – de

⁵⁴ "O PROUNI é um programa do MEC, criado pelo Governo Federal em 2004, que concede bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em instituições privadas de ensino superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros, sem diploma de nível superior. Podem participar: estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais da própria escola; estudantes com deficiência; Professores da rede pública de ensino do quadro permanente que concorrerem a cursos de licenciatura, nesse caso não é necessário comprovar renda. Para concorrer às bolsas integrais, o

2005, quando iniciou, até 2012, o PROUNI saltou de 112.275 bolsas concedidas para 284.622, totalizando 1.667.938 bolsas concedidas no período (BRASIL, 2013b).

Trata-se do maior mecanismo de transferência de fundos públicos à iniciativa privada, no âmbito da educação, já posto em funcionamento no Brasil. Pela primeira vez, o Estado brasileiro efetivou esse tipo de financiamento, supercapitalizando ineditamente esse setor que, nesse processo de transformação, deixou de ter um proprietário do estabelecimento de ensino e passou a ter um grupo econômico controlando a instituição, à qual não se sabe a quem se dirigir ao certo, por exemplo, em termos de demandas em torno do projeto pedagógico dos cursos. Grupos como Kroton, Global Participação e outras corporações de investimento passam a controlar as instituições de ensino, que deixam de ter, por sua vez, qualquer controle social sobre suas ações.

Em 2011, o governo Manuel Santos apresentou ao Senado Federal uma proposta de reformulação da Lei 30/1992. Dentre os principais motivos para os quais a Lei precisa ser reformada, o presidente colombiano destacou quatro:

- Promover uma maior qualidade. Vamos criar as condições para que haja uma melhor oferta através do melhoramento da qualidade dos programas acadêmicos e da expansão das fontes de recursos.
- Criar condições para que colombianos mais pobres e população vulnerável entrem e se graduem na educação superior, através do aumento da oferta de programas de qualidade, a promoção do acesso e da permanência e o fortalecimento de fontes de financiamento estudantil; flexibilizar a oferta educativa e fortalecer a participação regional.
- Adaptar o sistema de ensino superior à realidade nacional e alinhá-lo às tendências regionais e internacionais.
- E fortalecer os princípios de boa governança e transparência no sector. (COLÔMBIA, 2011b, tradução nossa).

A proposta de lei tem sido bastante criticada por diversos setores, principalmente os estudantes, por entenderem que o eixo da proposta consiste em ampliar a participação do mercado, através do aumento da cobertura em detrimento da qualidade da educação. A proposta não acaba com as instituições públicas, mas as obriga a comportar-se como agentes do mercado.

O ensino a distância e as estratégias de privatização da educação presencial aparecem com o discurso da democratização do acesso, mas na verdade é uma resposta aos parâmetros internacionais de competitividade e atratividade, no

candidato deve comprovar renda bruta familiar, por pessoa, de até um salário mínimo e meio. Para as bolsas parciais (50%), a renda bruta familiar deve ser de até três salários mínimos por pessoa." (BRASIL, 2012d).

contexto da mundialização do capital, ao mesmo passo em que reproduz sua ideologia.

Tanto na Colômbia quanto no Brasil, e isso vale para a região latino-americana como um todo, a disseminação de instituições privadas de ensino se baseia na redução da ampliação da educação superior pública através das políticas neoliberais, com o objetivo de torná-la um setor produtivo voltado aos interesses do livre mercado. Ao mesmo tempo em que se evidencia a pouca preocupação dos governantes com a qualidade do ensino dessas instituições. Diante desse contexto, como afirma Marilena Chauí (2003, p. 6), as universidades públicas vêm passando por um processo de transição determinado pela reestruturação produtiva, associado às políticas neoliberais de reforma do Estado; perante o qual a educação deixa de ser um *direito dos cidadãos* passando a ser considerada “[...] como qualquer outro serviço público que pode ser terceirizado ou privatizado.”

Para garantir que essa concepção seja de fato implementada, os organismos multilaterais e/ou nacionais assumiram a prerrogativa de conceituar e avaliar a qualidade da educação superior. Eles exercem funções próprias da responsabilidade pública de supervisão e controle dos Estados sobre a educação superior. Tais órgãos têm a competência de indicar os conceitos, parâmetros, critérios e os principais procedimentos metodológicos a respeito da qualidade.

Nesse contexto, a qualidade geralmente é associada à eficiência nos processos e à eficácia nos resultados. Nas conceituações mais correntes, a qualidade consiste na adequada correlação entre o que uma instituição ou curso consegue demonstrar que está fazendo e as expectativas que a sociedade tem a esse respeito.

Os governos aumentam os controles e os sistemas de *garantia de qualidade* e cada vez mais empregam indicadores objetivos de desempenho. Instituições que conseguem demonstrar ser capazes de cumprir com os requisitos, padrões ou critérios estabelecidos por essas agências ou organismos, são instituições *acreditadas*. Ou seja, são instituições com certificação pública da *qualidade* de uma instituição, de um curso, de um programa.

O que há de mais comum nessas práticas é que a avaliação supõe critérios, estabelecidos por um órgão avaliador, que devem ser cumpridos prévia e externamente e cujos ditames provêm das autoridades superiores.

Em função dos papéis estratégicos da educação superior no desenvolvimento e na acumulação capitalista, tornou-se imperiosa a necessidade de reajustar objetivamente o conceito de *qualidade* dos cursos, das instituições e dos sistemas educacionais de nível superior. Em termos da economia global, a *qualidade* deve apresentar características, significados e funções aplicáveis à educação superior, em geral, sem muita consideração pelas realidades concretas altamente diferenciadas.

Uma das aplicações mais importantes dessa noção genérica de *qualidade* consiste nas questões dos empregos e da empregabilidade. A globalização da economia requer uma certa padronização geral das carreiras profissionais, especialmente no que se refere à comparação e à compatibilidade dos currículos em escala regional e mundial, para atender às necessidades de mobilidade profissional e de trocas mercantis nos blocos e conglomerados econômicos. Assim, é que vão se moldando os currículos, a infraestrutura dos cursos, os objetivos e as diretrizes gerais determinadas pelas agências avaliadoras e acreditadoras.

A formação pretendida pelo projeto do capital leva à harmonização de formação pós-secundária, para uma massa de juventude, em instituições privadas, que a molde ao mercado de trabalho, cujos objetivos estão traçados no intuito de manter um amplo exército industrial de reserva no mercado de trabalho, atendendo, dessa forma, às necessidades do capital. O que se replica em toda a região latino-americana, especialmente no que temos constatado no Brasil e na Colômbia.

Mediante uma qualificação modesta, a ideologia novo-desenvolvimentista coopta esses trabalhadores para a perspectiva de que, uma vez qualificados, terão acesso ao mercado de trabalho. O que não ocorrerá, pelas poucas vagas que esse setor produtivo cria (seja na mineração, seja no agronegócio). Então, esse exército de reserva, ampliado e supostamente qualificado, é utilizado pelos setores proprietários dos meios de produção para rebaixar o valor pago pelo trabalho a ser desenvolvido por esses *novos* profissionais. Temos, assim, a lógica ideológica sob a qual se expande a rede de ensino superior, sobretudo privada, como evidenciamos nos dados dos Ministérios da Educação da Colômbia e do Brasil.

O que destoa na história da universidade latino-americana, pois, na região, os setores dominantes burgueses assumiram para si a tarefa da construção da universidade pública nacional, posto que a compreendiam como o espaço de

preparação de seus próprios quadros. Os setores dominantes hoje só pensam a universidade como mercadoria e como área de acumulação do capital.

Como destaca Fernandes (1975), a conservadora burguesia brasileira teve dificuldades em garantir até mesmo as reformas educacionais exigidas pelo próprio capitalismo. A educação superior no Brasil nasceu com a marca do privilégio social, cuja *democratização* começava e terminava na burguesia. Contudo, com o desenvolvimento do capitalismo monopolista a ampliação do acesso à educação passou a ser uma exigência do capital, seja para atender às demandas de qualificação da força de trabalho para a produção, seja para a difusão da concepção de mundo da burguesia. Assim, Florestan Fernandes (1975) aponta a configuração de um *colonialismo educacional*, ou seja, um padrão dependente de educação superior. Padrão este que podemos afirmar que se disseminou por todo o continente latino-americano.

Essa concepção de educação superior implementada no Brasil e na América Latina, a partir de 1960, é confrontada pela pressão de professores e estudantes, de um lado, e, de outro, por frações da burguesia que entendiam a necessidade de *modernizar* a educação superior como forma de atender às novas demandas do capital.

A burguesia toma para si a condução do que Florestan Fernandes chama de *reforma universitária consentida*, moldando-a à sua feição. Ou seja, os princípios da reforma universitária estavam pautados na preservação do monopólio do conhecimento e na adequação das universidades às alterações no mundo do capital.

No início do século XXI, metamorfoseadamente, pautados em um discurso de *universalização da educação superior*, o que se pretende, na verdade, é flexibilizar-fragmentar o modelo universitário existente, quebrando-lhe a espinha dorsal da autonomia universitária e do financiamento público a fim de consolidar um modelo privado de educação superior e plenamente funcional aos interesses do capital. Processo resultante do enraizamento da cultura neoliberal que sustenta a ascensão de tal modelo. E, adjunto à cultura neoliberal que se expande, a ideologia da pós-modernidade, que se firma e se torna o reforço teórico que desemboca no fortalecimento da cultura neoliberal.

3.2 A ideologia da pós-modernidade na cultura do neoliberalismo e sua incidência na formação profissional

Pensar a atual configuração da cultura sob a qual se dá a formação e o exercício profissional do assistente social requer a delimitação da influência da ideologia pós-moderna no âmbito do Serviço Social. O debate pós-moderno tem cada vez mais acentuada presença no Serviço Social: impasses, inspirações, problemas na prática do Serviço Social, tem trazido consigo as bases do pensamento pós-moderno: o sujeito que dá sentido ao objeto, o ecletismo, a rejeição à categoria da totalidade, a indistinção entre aparência e essência, a prioridade em apenas descrever o real, a omissão quanto à abordagem acerca do Estado, a ideologia do fim da ideologia, a superação do projeto moderno instaurado pela Ilustração no século XVI.

Para entender as origens desse processo, temos que retomar a própria constituição do projeto da *modernidade*. Nosso ponto de partida para pensarmos a pós-modernidade é, portanto, compreender o sentido do *moderno*, o sentido da modernidade – sua gênese e seu significado. A ideia básica é de que a modernidade é o programa sociocultural da Ilustração.

O pensamento iluminista [...] abraçou a ideia do progresso e buscou ativamente a ruptura com a história e a tradição esposada pela modernidade. Foi, sobretudo, um movimento secular que procurou desmistificar e dessacralizar o conhecimento e a organização social para liberar os seres humanos de seus grilhões. (HARVEY, 2010, p. 23).

O Iluminismo trata-se de um projeto histórico de largo fôlego, que nasce na Grécia, toma forma na Grécia da *polis* e como projeto transcende largamente os quadros históricos em que ele se ergueu. A *pólis* grega esta que se articulava e se sustentava por meio de uma economia assentada no trabalho escravo. O projeto iluminista permanece em vigência, é um projeto transhistórico e toma formas concretas muito determinadas. Temos no Iluminismo um projeto cultural, histórico, humano, societal que surge na Grécia, mas se desenvolve até hoje. E a base desse projeto transhistórico é a ideia de que os homens se realizam num fim que é a autonomia, a liberdade; e o meio para realizar esse fim é a razão. A Ilustração é herdeira do projeto iluminista. A modernidade é programa sociocultural da Ilustração.

O projeto do Iluminismo, [...], considerava axiomática a existência de uma única resposta possível a qualquer pergunta. Seguiu-se disso que o mundo poderia ser controlado e organizado de modo racional se ao menos se

pudesse apreendê-lo e representá-lo de maneira correta. Mas isso presumia a existência de um único modo correto de representação que, caso pudesse ser descoberto [...] forneceria os meios para os fins iluministas. Assim pensavam escritores tão diversos como Voltaire, D'Alembert, Diderot, Condorcet, Hume, Adam Smith, Saint-Simon, Auguste Comte, Matthew Arnold, Jeremy Bentham e John Stuart Mill. (HARVEY, 2010, p. 35).

O Iluminismo acentua sua fé na ciência, mas que precisa ser socialmente controlada, a fim de não se converter numa força cega a serviço da dominação; repõe a noção da paz perpétua; resgata o ideal do cosmopolitismo; assume a doutrina dos direitos humanos; combate o poder ilegítimo – no Estado tirânico e na sociedade; luta pela liberdade; advoga uma moral não repressiva. Eis a definição estrutural do Iluminismo apresentada por Rouanet (1987, p. 33), que destaca: o projeto iluminista "[...] sabe, enfim, que grande parte desses valores só podem ser realizados pela mudança das relações sociais, mas não desconhece que as tentativas até hoje empreendidas para mudá-las levaram a novas formas de tirania."

Em sua obra *As Razões do Iluminismo*, Sérgio Paulo Rouanet (1987, p. 28) propõe

[...] o uso de *Iluminismo* para designar uma tendência intelectual, não limitada a qualquer época específica, que combate o mito e o poder a partir da razão. Nesse sentido, o Iluminismo é uma tendência trans-epocal, que cruza transversalmente a história e que se atualizou na Ilustração, mas não começou com ela, nem se extinguiu no século XVIII. A Ilustração aparece assim como uma importantíssima realização histórica do Iluminismo, certamente a mais prestigiosa, mas não a primeira, nem a última. Antes da Ilustração, houve autores iluministas, como Luciano, Lucrécio e Erasmo; depois dela, autores igualmente iluministas, como Marx, Freud e Adorno.

E acrescenta que

Pertencem ao Iluminismo as correntes de idéias que combatem o mito e o poder, utilizando argumentos racionais. A definição é grosseira, mas basta para nossos fins. O movimento intelectual que floresceu no século XVIII pode ser denominado a *Ilustração*. Ela foi uma importantíssima realização histórica do Iluminismo. Talvez a mais importante, mas não a primeira, e certamente não a última. Depois da Ilustração e parcialmente opondo-se a ela, surgiram autores iluministas como Marx, no século XIX, e Habermas em nossos dias, para citar apenas dois nomes. (ROUANET, 1987, p. 302).

Processo ambíguo, não linear, no qual o aumento de razão e autonomia trouxe consigo, ao mesmo tempo, por conta da racionalização do mundo vivido, uma complexidade sistêmica e uma colonização da vida por processos autonomizados pela ação instrumental que redundaram contraditoriamente na perda da razão e da autonomia, Rouanet demonstra que o Iluminismo, embora tenha se tornado a matriz do pensamento liberal, foi também reivindicado pelo pensamento marxista:

O Iluminismo cria ou reelabora temas que constituiriam depois a base teórica do liberalismo. Basta citar, por exemplo, a doutrina da tolerância,

com Voltaire, ou das garantias contra o Estado, com Montesquieu (em sua leitura um tanto idealizada do sistema constitucional inglês), ou a idéia do progresso, com Condorcet, ou o papel da ciência no aperfeiçoamento material e moral dos homens, com Diderot, ou, em geral, a teoria dos direitos humanos, presente em maior ou menor grau nos principais autores. [...]

Ao mesmo tempo, o Iluminismo é reivindicado, com igual veemência, pelos marxistas. Segundo eles, o Iluminismo foi a doutrina da burguesia européia durante sua luta contra o feudalismo. Transformada em classe dominante, ela renunciou ao Iluminismo militante e transformou o Iluminismo em ideologia legitimadora. As "liberdades" iluministas não se extinguiram, mas transformaram-se em meras fachadas formais. A bandeira do verdadeiro Iluminismo é agora empunhada pela nova classe revolucionária, que luta por uma emancipação universal do gênero humano, indo além da emancipação parcial alcançada durante a Revolução Francesa. As sociedades que se dizem marxistas sentem-se assim justificadas em disputar às sociedades liberais a herança do Iluminismo. (ROUANET, 1987, p. 200-201, grifo do autor).

A revolução burguesa erigiu-se dos séculos XV ao XIX, processo cujo impulso maior deu-se no século XVI, culminando na passagem do século XVIII ao XIX. Nesse ínterim, grandes grupos mercantis sofrem mudanças profundas, acumulam riquezas e se constituem em embriões da burguesia enquanto classe em ascensão econômica, cultural, política, até ser hegemônica. O fomento ao Absolutismo, para centralizar o Estado nacional e, dois séculos depois, sua crítica e enfrentamento, para tomar do rei para si o comando desse Estado centralizado, é o traço mais evidente desse movimento da burguesia para retirar qualquer obstáculo a seu desenvolvimento. A teoria liberal, a autonomização da ciência pela razão, o antropocentrismo, a renascença cultural, todos instrumentos desse processo pelo qual a burguesia se constituiu como classe revolucionária, dirigente e hegemônica, economicamente decisiva. Dos séculos XVII ao XVIII, o movimento da Ilustração reproduz esse ideário da burguesia. Abre-se o século XIX com essa perspectiva. Um horizonte emancipatório e um horizonte de defesa da razão. O suporte sociomaterial desse processo foi a burguesia revolucionária.

O que tivemos, nesse período, foi algo mais que um projeto teórico-filosófico, tratou-se de um projeto sociocultural que, pela razão, buscou estabelecer uma relação com a natureza para atender às necessidades da sociedade, mas também organizar a sociedade que vai garantir as necessidades de todos os homens. Esse foi o projeto que constituiu a modernidade, um campo teórico-cultural inaugurado pela burguesia revolucionária constituindo uma concretização histórica do projeto iluminista – a Ilustração.

A burguesia revolucionou o Mundo e, enquanto vanguarda, procurou expressar não apenas os seus interesses, mas os interesses gerais. Isso até a revolução, depois tudo mudou.

Enquanto numa primeira etapa de seu desenvolvimento, a burguesia representava objetivamente os interesses da totalidade do povo, no combate à reação absolutista-feudal, agora o proletariado surge na história como classe autônoma, em-si e para-si, capaz de resolver em sentido progressista as novas contradições geradas pelo próprio capitalismo triunfante. (COUTINHO, 2010b, p. 21).

As crises que começam a se amiar colocam a base da revolução socioburguesa em questão. A fome precipita a ação da classe trabalhadora. As massas trabalhadoras lideram a revolução de 1848 na França. Entra em cena o proletariado revolucionário, que foi às ruas defender a república socialista. Nesse despertar, a classe trabalhadora percebeu que seus interesses históricos não eram os mesmos da burguesia.

Depois de 1848, a ideia de que só havia um modo possível de representação começou a ruir. A fixidez categórica do pensamento iluminista foi crescentemente contestada e terminou por ser substituída por uma ênfase em temas divergentes de representação[...].

As mudanças por certo foram afetadas pela perda da fé na inelutabilidade do progresso e pelo crescente incômodo com a fixidez categórica do pensamento iluminista. Esse incômodo veio em parte do caminho turbulento da luta de classes, em particular depois das revoluções de 1848 e da publicação do Manifesto Comunista. Antes disso, pensadores da tradição iluminista, como Adam Smith ou Saint-Simon, podiam razoavelmente alegar que, uma vez derrubadas as grades das relações de classe feudais, um capitalismo benevolente (organizado quer pela mão invisível do mercado ou pelo poder de associação tão defendido por Saint-Simon) poderia trazer os benefícios da modernidade capitalista para todos. Essa tese, vigorosamente rejeitada por Marx e Engels, tornou-se menos sustentável à medida que o século passava e as disparidades de classe produzidas no âmbito do capitalismo se tornavam cada vez mais evidentes. **O movimento socialista contestava cada vez mais a unidade da razão iluminista e inseriu uma dimensão de classe no modernismo.** (HARVEY, 2010, p. 36-37, grifo nosso).

Com isso, o herdeiro da tradição ilustrada passa a ser o proletariado. 1848 marca o giro histórico da burguesia revolucionária que, já tendo cumprido a sua função, deixa de lado a defesa da razão.

No pós-48, as ideias burguesas serão conservadas pelo pensamento burguês de racionalismo mais estreito, o positivismo. A razão do projeto da Ilustração entra em ocaso.

E a resposta trazida pelo proletariado não poderia ser outra que não a fundação de uma ordem social diferente da qual se defrontava. A basear-se na razão moderna, a resposta seria, necessariamente, a construção de uma ordem

anticapitalista e antiburguesa. Não poderia ser uma resposta de mitificação da Antiguidade, tampouco uma apologia indireta ao capitalismo que, ao invés de denunciar a ordem burguesa, critica qualquer ordem, estabelecendo uma situação de irresolutividade ao impasse ao qual o projeto moderno teria chegado. À herdeira do projeto moderno não bastaria dizer que toda ordem é ruim. Seria preciso apresentar qual é a melhor ordem social que supere o conjunto das desigualdades enfrentadas pelo mundo em ascensão sob o controle da burguesia. A resposta do proletariado será a racionalização da ordem social, a relação racional com a natureza. Eis o programa da classe operária para a modernidade, afirmando claramente: o problema não é a razão, o problema é o capital na sua lógica de conduzir a ordem social. "Não é a razão que oprime, mas o irracionalismo." (ROUANET, 1987, p. 20).

Programa sociocultural da Ilustração, no marco da revolução dirigida pela burguesia enquanto a classe social ascendente que encarnava as grandes demandas do bloco social por ela liderado, a modernidade, em meio século, foi abandonada. A burguesia torna-se classe conservadora para construir a sua visão de mundo, seu Estado, sua organização societária e promover as mudanças e alterações que mantivessem os pilares da sociabilidade instaurada por ela, quais sejam: a propriedade privada, a decisão privada da alocação do excedente econômico e a ordem do capital (NETTO, 2010).

A modernidade assim caracterizada é essencialmente manipuladora, dominadora e controladora da natureza e reduz a realização concreta da liberdade dos homens e das mulheres às condições sociais determinadas no contexto da subordinação do trabalho ao capital.

"A modernidade gerou outro processo de racionalização, abrangendo a esfera do Estado e da economia, que acabou se autonomizando do mundo vivido e se incorporou numa esfera 'sistêmica', regida pela razão instrumental." (ROUANET, 1987, p. 14, grifo do autor). A consequência real foi um agigantamento do componente manipulador e uma atrofia do vetor emancipatório da razão sustentadora do projeto iluminista do qual se gerou o programa da modernidade sob a hegemonia da classe burguesa.

O tempo presente, então, em suas características aparentes, não é decorrência da razão ilustrada e sim das condições históricas concretas em que

esse programa foi implantado. "A origem da modernidade é contemporânea da crise da modernidade." (ROUANET, 1987, p. 263), uma vez que

O Iluminismo é as duas coisas: dominação através de uma razão que calcula e manipula e ao mesmo tempo a única perspectiva possível de quebrar o jugo do mundo reificado. Essa é a "dialética do Iluminismo": unidade da repressão e do progresso, da liberdade e da barbárie. (ROUANET, 1987, p. 333, grifo do autor).

Nesses termos, retoma Rouanet (1987, p. 205), "[...] voltar-se contra o Iluminismo institucionalizado, com argumentos racionais, em nome do espírito do Iluminismo, é efetivamente ser fiel ao Iluminismo". E, dessa forma, defende ele, "[...] ser moderno é criticar a modernidade real com os critérios da modernidade ideal — a que foi anunciada pelo Iluminismo, com sua promessa de auto-emancipação de uma humanidade razoável." (ROUANET, 1987, p. 269). Programa o qual, agora, somente a classe proletária poderá executar no horizonte da emancipação humana.

Contudo, a emergência desse sujeito a partir de 1848 depara-se com um século que inicia com as Guerras Mundiais e termina com o desmoronamento do império socialista soviético construído pelos partidos que se propunham a representar o projeto e os anseios desse proletariado. O século denominado por Erick Hobsbawm de *Eras dos Extremos* trouxe consigo grandes mudanças, catástrofes, estabilidade e expansão do capitalismo frente à ascensão do socialismo e, com a derrocada deste ao fim dos anos 1980, incertezas e crises, sobretudo no campo dos paradigmas das Ciências Sociais. Findou com o surgimento de um "[...] mundo que perdeu suas referências e resvalou para a estabilidade e a crise." (HOBSBAWM, 2003, p. 393), influenciando diversos pensadores que, frente a esse cenário, viram-se "[...] sem confiança no futuro [...]" (HOBSBAWM, 2003, p. 22).

Sobre essa sensação, analisa Carlos Nelson Coutinho (2010b, p. 62, grifos do autor):

Marx demonstrou a necessidade da alternativa entre períodos de expansão e períodos de crise, entre uma estabilidade relativa e épocas "explosivas". Também diante desse processo dialético, a consciência burguesa tende a operar de modo unilateral, fetichizando e autonomizando momentos parciais de um processo sintético. Conforme coagule o momento da estabilidade ou o momento "explosivo" como a "essência" da realidade, a consciência imediatista elabora um diverso "sentimento do mundo", sobre o qual constrói expressões ideológicas sistemáticas (ou pseudossistemáticas). O "sentimento do mundo" diverge de uma autêntica "concepção do mundo" precisamente por seu caráter imediatista: enquanto a segunda representa a relação entre a totalidade da realidade objetiva e a totalidade do gênero humano, o primeiro conserva-se como puro "sentimento", isto é, como reação espontânea e sentimental diante da aparência dos processos reais. O "sentimento do mundo", por isso, confunde-se com a experiência vivida,

subjetiva, dos estratos intelectuais, funcionando como mais um limite espontâneo à correta apreensão da objetividade.

Surge, assim, um *sentimento de mundo* muito propício à ascensão das ideias trazidas pelos autores em torno da pós-modernidade. Legatária, como historia François Dosse (apud NETTO, 2010), do pensamento estruturalista que emergiu nos anos 1960 na Europa.

Os estruturalistas eram, em sua maior parte, marginais até 1968. A contestação estudantil de maio, a modernização da universidade, a implosão da Sorbonne, vão permitir-lhes realizar a desejada penetração num mundo universitário, no qual fazem sua entrada maciça (DOSSE apud NETTO, 2010, p. 247).

Assim, "[...] nos anos imediatamente posteriores ao maio de 1968, os estruturalistas dominaram a cena intelectual francesa." (NETTO, 2010, p. 248). Althusser e Foucault tornam-se as referências do pensamento estruturalista desse período, cujo refluxo ocorreu na segunda metade dos anos 1970, cedendo lugar ao mal chamado *pós-estruturalismo*, o que representou um momento de transição no sentido da inflexão para a qual o pensamento estruturalista objetivamente colaborou: a transição à emergência do que viria a ser designado como pós-modernidade (NETTO, 2010).

"A *decadência ideológica*, subjacente ao novo *espírito do tempo*, não tem fronteiras nacionais e envolve o conjunto do mundo ocidental.", anota Netto (2010, p. 255, grifo do autor), em concordância com Cueva (1989, p. 32):

A conclusão que inequivocamente se impõe é a de um profundo movimento de todo o espectro político, ideológico e cultural do Ocidente para a direita: *eis aí o grande triunfo da burguesia imperialista*. [...] a verdade é que nos cinco anos que vão de 1974 a 1979, tudo mudou dramaticamente na Europa e nos Estados Unidos, impondo-se um conservadorismo cada vez mais beligerante.

A década de 1980 como era de conservadorismo, não importando como a denominemos – neodireitização, neoconservadorismo, neoliberalismo (CUEVA, 1989) –, será o palco para a emergência do novo *espírito do tempo*, cuja formulação mais conhecida adveio pelo texto *A condição pós-moderna*, de 1979, de Jean François Lyotard (NETTO, 2010).

Lyotard não é rigorosamente neopositivista. Seu texto é eclético, marca do pensamento pós-moderno (NETTO, 2010). Sobre suas próprias ideias, explica-se Lyotard (2013, p. 5):

Nossa hipótese de trabalho é a de que o saber muda de estatuto ao mesmo que as sociedades entram na idade dita pós-industrial e as culturas da idade dita pós-moderna.

Em lugar de organizar um quadro que não poderá ser completo, partiremos de uma característica que determina imediatamente nosso objeto. O saber científico é uma espécie de discurso.

Como corretamente critica Harvey (2010, p. 51, grifos do autor):

[Lyotard] toma a preocupação modernista com a linguagem e a leva a extremos de dispersão. Apesar de o "vínculo social ser linguístico", argumenta, ele "não é linguagem". Cada um de nós vive "na intersecção de muitos desses jogos de linguagem", e não estabelecemos necessariamente "combinações linguísticas estáveis, e as propriedades daquelas que estabelecemos não são necessariamente comunicáveis". Em consequência, o "próprio sujeito social parece dissolver-se nessa disseminação de jogos de linguagem".

No ensaio de Lyotard (2013), ele não pretende fundar uma epistemologia pós-moderna e sim enunciar o que será típico dessa condição. A ambiência cultural da França pós-68, combinada à discussão dos paradigmas, que já vinha desde 1945, com o conservadorismo dos anos 1980, dá expressão e divulgação a esse ensaio. Nele aparece a reiteração de algo já sabido.

Para começar, encontramos autores como Foucault e Lyotard atacando explicitamente qualquer noção de que possa haver uma metalinguagem, uma metanarrativa ou uma metateoria mediante as quais todas as coisas possam ser conectadas ou representadas. As verdades eternas e universais, se é que existem, não podem ser especificadas. Condenando as metanarrativas (amplos esquemas interpretativos como os produzidos por Marx ou Freud) como "totalizantes", eles insistem na pluralidade de formações de "poder-discurso" (Foucault) ou de "jogo de linguagem" (Lyotard). Lyotard, com efeito, define o pós-moderno simplesmente como "incredulidade diante das metanarrativas". (HARVEY, 2010, p. 50, grifos do autor).

Esse ensaio põe na pauta o pensamento de que a ciência é substancialmente um jogo de linguagem. Essa tese abre o caminho para o que vai ser repetido nas formulações pós-modernas daqui para frente. Isso significa que a coerência e a validade das formulações científicas não têm relação com a realidade a que elas se remetem. Os referentes desse discurso pouco importam. O que importa é que a coerência desse discurso num jogo de linguagem que tem regras próprias, sintaxe própria e semântica própria. Essa validade vai ser verificada, não em qualquer experimentação que remeta aos referentes materiais, ela vai ser verificada e testada à medida que os partícipes desse jogo linguístico a aceitem como tal. Há aí uma clara redução da ciência a discurso e, por consequência, sua validação não depende de qualquer verificação extralinguística e sim daqueles que aceitam o jogo linguístico. Essa é a ideia central do discurso pós-moderno (NETTO, 2010).

Lyotard localiza firmemente seus argumentos no contexto de novas tecnologias de comunicação e, usando as teses de Bell e Touraine sobre a passagem para uma sociedade 'pós-industrial' baseada na informação,

situa a ascensão do pensamento pós-moderno no cerne do que vê como uma dramática transição social e política nas linguagens da comunicação em sociedades capitalistas avançadas. [...] Há na obra de Lyotard mais do que um indício de que o modernismo mudou porque as condições técnicas e sociais de comunicação se transformaram. (HARVEY, 2010, p. 53).

Seguramente, a partir de Lyotard o pensamento pós-moderno assume o primeiro plano na cultura ocidental capitalista, influenciando domínios de saber, manifestações estéticas e práticas políticas; "[...] e, nas duas décadas seguintes, constituirá um campo teórico diferenciado e desencadeará a produção de uma bibliografia enorme, muito mais apologética que crítica." (NETTO, 2010, p. 256).

Isto porque,

[...] o prefixo *pós* tem muito mais o sentido de exorcizar o velho (a modernidade) que de articular o novo (o pós-moderno). A *consciência* pós-moderna não corresponde uma *realidade* pós-moderna. É, literalmente, falsa consciência, porque é a consciência de uma ruptura que não houve. Ao mesmo tempo, é também consciência verdadeira, porque alude, de algum modo, às deformações da modernidade. Fantasmando uma pós-modernidade fictícia, o homem está querendo despedir-se de uma modernidade doente, marcada pelas esperanças traídas, pelas utopias que se realizaram sob a forma de pesadelos, pelos neofundamentalismos mais obscenos, pela razão transformada em poder, pela domesticação das consciências no mundo industrializado e pela tirania política e pela pobreza absoluta nos 3/4 restantes do gênero humano. (ROUANET, 1987, p. 269).

Igualmente, não se sustenta a ideia de que estamos em um mundo novo, ainda que estejamos diante de novas transformações desse mundo, que mantém a validade das categorias fundamentais da crítica da economia política trazida pelas elaborações marxianas. Deve-se entender, então, que nesse quadro em que vivemos, há fenômenos novos em toda a escala societária: desde a produção material até a reprodução ideal, afetando todas as esferas da vida, num processo incompleto, que não se findou e cuja direção está indefinida. "Em alguns momentos, sob a aparência da descontinuidade, há uma enorme continuidade; e, às vezes, o que aparece como continuidade, há um conjunto de rupturas." (NETTO, 2010, p. 250).

Não vejo nenhuma diferença entre o deslumbramento (ou o horror) atual pela informática e a admiração (ou a aversão) protomoderna pela máquina [...]. Por mais que os apologistas do pós-moderno queiram convencer-nos de que tudo mudou desde que os micros invadiram nosso escritório e nosso apartamento, não me parece que a informatização da sociedade seja tão diferente da maquinização da vida, experimentada pelos modernos como uma bênção ou como uma catástrofe.

Assim como não foi a máquina a vapor que iniciou o capitalismo, mas um novo tipo de relações sociais, não será o computador da quinta geração que vai acabar com o capitalismo, e sim uma mudança nas relações sociais. (ROUANET, 1987, p. 258-259).

Nessa reflexão, Rouanet nos desperta para uma contundente crítica a um dos pressupostos do pensamento pós-moderno: o de que alcançamos o estágio de sociedades pós-industriais, sociedades do conhecimento, por conta da emergência da chamada era informacional, digital, das sociedades em rede:

A economia pós-moderna seria diferente da moderna: esta era industrial, e aquela pós-industrial. Nessa versão, a tese da ruptura é de uma banalidade desoladora. Ela ignora o fato de que não há nenhuma ruptura no modo de produção. Ontem, como hoje, continuamos vivendo numa economia capitalista, baseada na apropriação privada do excedente. Além disso, ela confunde o declínio do *setor* industrial com o declínio do *sistema* industrial. À racionalização crescente da produção industrial pela aplicação da tecnologia de ponta, inclusive da informática, tem como efeito evidente reduzir o número de trabalhadores empregados no setor secundário, mas não o de debilitar o sistema industrial, pois pertence à lógica desse sistema o contínuo aumento da produtividade, pela constante redução da mão-de-obra assalariada. A informatização da sociedade torna mais eficiente o sistema industrial, em vez de aboli-lo. Se existe ponto *em que não há ruptura* entre o capitalismo atual e o antigo é exatamente esse: tanto os primeiros teares mecânicos quanto os autômatos industriais de hoje têm como objetivo modificar a composição orgânica do capital através da substituição do capital variável pelo capital constante, da mão-de-obra pela máquina, a fim de aumentar a mais-valia relativa. (ROUANET, 1987, p. 259).

Ou seja, evidente que estamos diante de um capitalismo contemporâneo que exige dos pesquisadores atenta observação aos fenômenos e processos novos, com instrumentos de análise cada vez mais apurados. O que implica entender que não é o capitalismo dos anos 1970, mas, ainda que sob novas questões, novos problemas, como alerta José Paulo Netto (2010, p. 258, grifo do autor), "[...] *é e continua sendo capitalismo [...]*", fundado na exploração do trabalho, contendo contradições e limites imanentes a sua estrutura e dinâmica. O que o pensamento pós-moderno desconsidera, sob o foco de que vivemos a sociedade pós-industrial e, por extensão, a alguns de seus pensadores, com o capitalismo chegamos à etapa final da história.

Ainda assim, temos que a pós-modernidade "[...] é um movimento intelectual muito diferenciado – não constitui um campo teórico e ídeo-político homogêneo." (NETTO, 2010, p. 261), posto que não existe "[...]nem *uma* nem *a* teoria da pós-modernidade: há *teorias pós-modernas*." (NETTO, 2010, p. 261).⁵⁵ Incapaz de elaborar uma teoria social, o que a pós-modernidade pode oferecer é um

⁵⁵ Netto distingue os intelectuais pós-modernos em dois tipos: os de *oposição*, aqueles que se pretendem críticos à ordem do capital, e os de *celebração*, aqueles expressamente convencidos de que a sociedade burguesa é a paragem final da história (NETTO, 2010). Habermas (apud ROUANET, 1987, p. 149) identifica duas variedades, o conservador e o crítico, com as mesmas perspectivas apontadas anteriormente.

espelhamento, um reflexo imediato da vida social na sua imediatez. Assim, o pensamento pós-moderno se configurou sobretudo como uma ideologia pós-moderna:

Espelho da sociabilidade tardo-burguesa, o pensamento pós-moderno põe-se justamente como uma *ideologia* – não uma mentira, mas uma falsa consciência: *falsa*, na exata escala em que não pode reconhecer a sua própria historicidade (ou seja, o seu condicionalismo histórico-social); mas igualmente *consciência*, na precisa medida em que fornece um certo tipo de *conhecimento* que permite aos homens e mulheres moverem-se na sua vida cotidiana. (NETTO, 2010, p. 266).

Contudo, "[...] a ideologia pós-moderna, configurando o *espírito do tempo* do tardo-capitalismo, está longe de ser um resultado direto e imediato da sociabilidade tardo-burguesa." (NETTO, 2010, p. 267). Esta, envolta-se de diferentes *linhas de força* da cultura ocidental, observa Netto (2010). E, recorrendo a Rouanet (1987), essa ideologia pós-moderna não pode ser a expressão dessa sociabilidade tardo-burguesa, precisamente porque

[...] o traço geral do pensamento pós-moderno, em todas as suas diferenciadas expressões, consiste na completa recusa de uma verdadeira ontologia social, que só se pode sustentar a partir da compreensão do trabalho como fundante do ser social. O pensamento pós-moderno é radicalmente anti-ontológico e a sua crítica, também para ser radical, deverá partir necessariamente de uma perspectiva teórica ontológica. (NETTO, 2010, p. 269).

O que a ideologia pós-moderna não faz, posto que

[...] enquanto a ciência moderna se legitima com relação a grandes sínteses homogeneizadoras, a ciência pós-moderna, seguindo, nisso, a *episteme* pós-moderna em geral, se legitima pelo heterogêneo, pelo inesperado, pela diferença. (ROUANET, 1987, p. 239).

Por ser a ciência pós-moderna incrédula com relação às narrativas legitimadoras (ROUANET, 1987), o que disso resulta é a impossibilidade da ideologia pós-moderna de erigir uma teoria ontológica do tempo que busca compreender e expressar. Tal qual a crítica de Carlos Nelson Coutinho às matrizes estruturalistas – que promovem a autonomização da epistemologia em relação à ontologia (COUTINHO, 2010b) –, o pensamento pós-moderno também realiza essa operação e, em última consequência, elimina a ontologia, suprimindo a possibilidade de apreender concretamente a *historicidade* dos processos sociais (NETTO, 2010).

Em suma, nas sociedades tradicionais o poder é *justificado* pelos mitos e pela religião, no capitalismo liberal é *mascarado* pela ideologia da justa troca e no capitalismo tardio é *escamoteado* por uma ideologia que nega a existência de algo a ser legitimado. (ROUANET, 1987, p.158).

Da negação do trabalho como elemento fundante do ser social, da recusa à categoria da totalidade, da inconsistência de uma análise econômica sobre o capitalismo e a ausência de uma teoria social, surgem os traços gerais do pensamento pós-moderno. A eles, juntam-se outras características, as quais:

- (1) A dissolução da categoria verdade – ao pensamento pós-moderno, a verdade é inerente ao visível, ela passa a ser resultado de um consenso intersubjetivo, está convertida em "[...] *artefactualidade discursiva*, dela não resta a menor relação com a realidade que existe independentemente da consciência dos homens e das mulheres." (NETTO, 2010, p. 267, grifo do autor).
- (2) A interdição do universal – que se evidencia na "[...] defesa pós-moderna da particularidade (em especial, mas não exclusivamente, das particularidades culturais)." (NETTO, 2010, p. 268).
- (3) O relativismo do conhecimento – a partir da suposição de que todas as teorias são incompletas, insuficientes e incapazes de dar conta do objeto tratado.
- (4) O ecletismo – o pensamento pós-moderno assume

[...] a entronização do *ecletismo* como cânon metodológico: posto que "o conhecimento pós-moderno" [...] é relativamente imetódico, [ele] constitui-se a partir de uma pluralidade metodológica – o que abre via à glorificação da "transgressão metodológica". (NETTO, 2010, p. 262, grifos do autor).
- (5) A observação imediatista da realidade – o pensamento pós-moderno *suspeita da distinção entre aparência e essência* e, orientado por essa perspectiva, aceita a imediatez com que se apresentam os fenômenos socioculturais como expressão de sua inteira existência e modo de ser; assim, mantém-se sob a aparência enganadora das coisas (NETTO, 2010).
- (6) A concepção idealista do mundo social – pela qual os pós-modernos responsabilizam a razão moderna pelo fracasso das promessas da modernidade, em que a dimensão instrumental colonizou a dimensão emancipadora. "Ao creditar à razão moderna a realidade histórico-social contemporânea, *o que fica na sombra é a ordem do capital, com a dominação de classe da burguesia.*" (NETTO, 2010, p. 263, grifo do autor).
- (7) A priorização à descritividade do fenômeno – pela qual os pós-modernos nos apresentam um quadro descritivo de elementos da sociedade contemporânea, frequentemente generalizada pelo subjetivismo.

(8) A semiologização da realidade social – o privilégio à dimensão simbólica da vida social, reduzindo-a à pura discursividade ou ao domínio do signo (NETTO, 2010).

(9) A omissão quanto ao Estado – “[...] os teóricos do pós-moderno são surpreendentemente omissos com relação ao Estado.” (ROUANET, 1987, p. 236). Mas, como identifica Paulo Sérgio Rouanet, se são lacônicos com relação ao Estado, são mais loquazes com relação às novas formas de política:

Enquanto a política moderna tinha como palco o Estado e visava à conquista ou a manutenção do poder estatal, a política pós-moderna tem como palco a sociedade civil e visa à conquista de objetivos grupais ou segmentares. Os sujeitos da nova política não são mais cidadãos, mas grupos, e seus fins não são mais universais, visando ao interesse geral, mas micrológicos. (ROUANET, 1987, p.237).

Dessa forma, como fruto da chamada decadência ideológica do estruturalismo, o pensamento pós-moderno é *seu desabrochar e seu ápice*, em que

[...] o traço geral do pensamento pós-moderno, em todas as suas diferenciadas expressões, consiste na completa recusa de uma verdadeira ontologia social, que só se pode sustentar a partir do trabalho como fundante do ser social. (NETTO, 2010, 268-269).

É esse o principal viés que interdita qualquer avanço na teorização e no exercício da profissão do assistente social. O pensamento pós-moderno, ao alastrar-se nas escolas de Serviço Social e trazer consigo a reflexão imprecisa de uma realidade cada vez mais complexa, e que exige pesquisa e elaboração cada vez mais precisas do tempo presente, contribui fortemente para ascensão de um profissional de *olhar* imediatista, desconectado do universal, arredio à análise econômica de maior profundidade, preso à epiderme das origens das expressões da questão social, mas distante de sua investigação mais universal, totalizante, que exige elaborações mais complexificadas e desprovidas da influência do *espírito do tempo* que impõe uma perspectiva de abandono das utopias, sobretudo se vinculadas a um projeto de transformação da realidade que lhe é dada imediatamente.

Ao recusar o trabalho componente fundante do ser social, da sociedade na qual se debruçará em seus problemas imediatos e mediatos, o profissional do Serviço Social incorpora, consciente ou não, uma dupla perspectiva: (1) o abandono do projeto de sociedade trazido pela classe que porta, desde 1848, o projeto iluminista deixado à margem pela classe burguesa; e (2) as bases sob a qual se

funda toda a teoria ideopolítica que dá suporte ao projeto ético-político que sustenta a construção da profissão, especialmente no Brasil.

O primeiro passo para resistir a essa avassaladora onda conservadora sobre o Serviço Social é problematizar sua influência sobre a formação profissional do assistente social contemporaneamente.

Em situações distintas, é o que percebemos no Brasil e na Colômbia. Em ambos os países, o mote de novo-desenvolvimentismo vem fortemente definindo as estratégias de expansão do capital na América Latina, como vimos. Estratégia que configura o tipo de mercado de trabalho a ser constituído e, por conseguinte, determina o padrão de profissional a ser exigido. O que, exemplificadamente, passa pela demanda das mineradoras em atuação na Colômbia, como Anglo Gold Ashanti (da África do Sul), Continental Gold, Eco Oro, Gran Colombia Gold, Consigo Frontier, Medoro Resources, Sunwards e B2 Gold (do Canadá) – na extração de ouro, cobalto e níquel; BHBilinton (da Austrália), Drummond Company (dos Estados Unidos), Anglo American (da Inglaterra) e Xstrada (da Suíça) – na extração de carvão mineral; além de 30 hidrelétricas projetadas para construção e 26 hidrelétricas em operação (ver anexo C). E também no Brasil, onde,

De acordo com levantamento do Observatório de Investimento na Amazônia, há 30 usinas hidrelétricas planejadas ou em fase de construção na Amazônia. Somente no PAC II, estão previstos investimentos de R\$ 94,14 bilhões para construção de hidrelétricas na região - R\$ 67,38 bilhões para obras em andamento (Jirau, Santo Antônio, Belo Monte, Santo Antônio do Jari, Colider, Teles Pires, Estreito, Ferreira Gomes) e R\$ 26,78 bilhões em novos projetos (São Luiz do Tapajós, Jatobá, Soa Manoel, Sinop) (GHISI, 2013, p. 5).

Assim, a universidade passa a ser tensionada para a formação de profissionais para esse mercado em configuração. O que ocorre sobretudo sob a influência do denominado Processo de Bolonha⁵⁶.

O processo de Bolonha não foge às premissas básicas do modelo de universidade posto em prática mundo a fora nas últimas décadas. Conduzido por dirigentes políticos – mediante sucessivas conferências de ministros – e não pela comunidade universitária, o processo prioriza a diversidade e a competitividade, a adaptação da formação ao mercado de

⁵⁶ "Em 1998, em Paris, os ministros da educação da Alemanha, França, Itália e Reino Unido assinaram uma declaração conjunta com a perspectiva de construção de um 'espaço europeu de educação superior' (DECLARAÇÃO DA SORBONNE, 1998). No ano seguinte, os ministros de vinte e nove estados europeus, incluindo Portugal, subscreveram a chamada Declaração de Bolonha (1999), onde assumem como objetivos o estabelecimento [...] de um espaço europeu de educação superior coerente, compatível, competitivo e atrativo para estudantes europeus e de países terceiros." (LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008). Os termos da Declaração de Bolonha, junto com a concepção bancomundialista, acabaram por influenciar diversos países em suas contrarreformas da educação superior. Na região latino-americana, é evidente esse norte.

trabalho e a mobilidade acadêmica [...]. Seria ingênuo pensar que o império deixaria o ensino superior a salvo de seu minucioso controle. Assim, a universalização de um modelo de ensino superior, e as decorrentes transformações que o afetam em todo o mundo, não sucede fora desse processo e esse, como denunciado à exaustão, é exponencialmente desigual, fortemente competitivo, excludente e discriminatório. Ora, nessas circunstâncias, a agenda educacional não foge ao *script*. Se ela é globalmente estruturada e modelada por essas relações, sua efetivação real ocorre de modo desigual e diferenciado nos vários países e regiões, a depender da assimétrica inserção desses últimos na divisão internacional do trabalho – uma divisão, como se sabe, que hoje se define menos pela posição geográfica e mais pela presença e atuação de agentes econômicos. Ou seja, a agenda é globalmente estruturada, mas se estrutura diferentemente não só porque são contextos distintos, mas porque a posição de cada país e a dos agentes econômicos no sistema internacional é diferente [...] (MORAES, 2006, p. 189-190).

O que se prolifera no Brasil e na Colômbia (ensino superior privado, instituições tecnológicas, isoladas, centros universitários, unidades de ensino desvinculadas da pesquisa, etc.) confirma que “[...] o modelo universitário deixou de ser reivindicado pelos governos locais.” (LEHER, 2011, p. 1), levando ao desenvolvimento, nesses países e região, de reduzidas condições de pesquisa e produção do conhecimento e de um caminho célere para a *universidade de ensino*, profissionalizante (MORAES, 2006). Ou para o que Leher (2011) denomina de *educação superior minimalista*, conveniente aos interesses do capital no capitalismo dependente, uma espécie de *capitalismo acadêmico*⁵⁷ que tem “[...] assumido um posicionamento mais ativo, protagonico, nesse processo, justo por vislumbrar a possibilidade de mais e melhores negócios em uma universidade massificada e aligeirada, em especial por meio de cursos a distância.” (LEHER, 2011, p. 2).

No Brasil, a fusão das empresas Kroton Educacional e Anhanguera Educacional criou o maior grupo educacional do Mundo, avaliada em valor de mercado de capitais em R\$ 12 bilhões. Juntos, os dois grupos congregam uma estrutura de 800 unidades de ensino superior, reunindo 486 mil alunos em 53 campi de ensino presencial e 486 mil alunos em seus 447 polos, na modalidade de ensino a distância. Expansão sob amplo financiamento do Estado brasileiro: em 2012, Anhanguera, em primeiro lugar, e Kroton, em terceiro, lideraram a lista de

⁵⁷ Termo cunhado por Leher (2011, p. 2), a partir de: SLAUGHTER, S.; LESLIE, L.L. **Academic capitalism: politics, policies and the entrepreneurial university**. Baltimore, USA/London, England: The Johns Hopkins University Press, 1999.

universidades que mais ofereceram vagas pelo PROUNI; os dois grupos contam com mais de 120 mil alunos inscritos no FIES⁵⁸.

Tipo de educação que prioriza o bacharelado interdisciplinar, nos moldes do Processo de Bolonha, e que desmobiliza investimentos públicos na pesquisa e na pós-graduação, a exemplo do parco número de doutorados (169) e mestrados (944) na Colômbia e, no Brasil, com programas e cursos de doutorados (1.020) e mestrados acadêmicos (1.726) e profissionais (115) que formaram, entre 2005 e 2010, 35.724 alunos – número mínimo frente à priorização dada à formação, sobretudo à distância, e em graduação nesses dois países⁵⁹. No Brasil, de 2003 a 2007, o crescimento de matrículas na modalidade ensino a distância havia crescido de 21 mil alunos, em 28 cursos, para 172 mil, em 189 cursos, registrava Leher (2011, p. 10) o *inédito e vertiginoso* crescimento do ensino a distância. No Censo do Ensino Superior 2011 (BRASIL, 2011), esse número saltou para impressionantes 992.927 alunos!

O modelo preconizado pelo processo de Bolonha não é distinto da formulação bancomundialista e está sendo difundida não apenas na Europa, objetivando o espaço de negócios europeus de educação superior, mas está promovendo o redesenho da educação superior em muitos outros países capitalistas dependentes. (LEHER, 2011, p. 10).

Nesse contexto, os cinco traços vislumbrados por Netto (2000) sobre a reforma do Estado e seus impactos no ensino superior brasileiro, sob o governo de FHC (1999-2002), foram elementos característicos da reforma do ensino superior não só no Brasil, mas em toda a região latino-americana, tornando-se tendências concretizadas sobretudo por governos sociais-liberais, seja com origem em ideais anti-neoliberais, caso do Brasil, seja em governos assumidamente sob influência dos Estados Unidos, caso da Colômbia, cujas cinco principais marcas têm sido:

(1) Expansão do privatismo. Sendo a educação tratada como negócio, num processo de privatização cada vez menos camuflado. Expande-se um *negócio* chamado educação, e com qualidade duvidosa. Os números do

⁵⁸ Dados sobre a fusão entre as Empresas Kroton Educacional, do Grupo Pitágoras, e Anhanguera Educacional e seu impacto na qualidade do ensino brasileiro foi tema de audiência pública na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, no dia 10 de outubro de 2013. Na íntegra, os depoimentos dos representantes das empresas e de lideranças docentes podem ser acessados no site da Câmara dos Deputados (Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cec/videoArquivo?codSessao=46059&codReuniao=33860#videoTitulo>>. Acesso em: 15 nov. 2013).

⁵⁹ Dados a partir do Ministério da Educação Nacional da Colômbia e CAPES/PNPG (2005-2010) (apud LEHER, 2011).

ensino superior na América Latina nos evidenciam esse fenômeno, conforme demonstra Mello (2010, p. 128):

Enquanto no Uruguai a matrícula saltou de pouco mais de 30 mil para 90 mil estudantes (triplicando sua taxa), no mesmo período a Argentina passou de meio milhão para mais de um milhão, com cobertura de atendimento quantitativamente igualada à dos países europeus, em torno de 45% da população estudantil situada na faixa dos 18 aos 24 anos. No caso chileno, a evolução entre 1990 e 2006 vem estampada na passagem de 250 mil para 650 mil estudantes, sendo que no setor privado este salto foi da ordem de 900% (BRUNNER, 2009, p. 217). A Bolívia apresentou o mesmo fenômeno, já que em 1982 registrava uma matrícula de 60 mil estudantes e, no final da década, chegava a aproximadamente 100 mil inscritos (GÓMEZ, 1999). Brasil, Colômbia, Peru e Venezuela, ainda que não tenham acompanhado o mesmo desempenho de seus vizinhos, mantiveram também suas taxas de crescimento em franca expansão: respectivamente 24%, 29%, 33% e 41%. Na média regional, um total de 50% das matrículas no ensino superior já se vinculava às instituições privadas no início dos anos 2000. Em países como Brasil e Chile, esse registro percentual alcançou a casa dos 70% (López Segrera, 2009). Massificação da educação superior, com privatização dos estabelecimentos do ensino terciário e sucateamento da maioria das instituições públicas, apresenta-se, assim, como o traço mais marcante e característico da trajetória do sistema de educação superior latinoamericano nos anos 1980-90, fase de ascensão da influência da ideologia neoliberal e de seu receituário reformista pautado na minimização do papel do Estado e de seus investimentos sociais.

- (2) **Separação entre ensino, pesquisa e extensão.** Com isso, há uma destruição da concepção de universidade no seu sentido universalista.
- (3) **Criação de órgãos de certificação e avaliação das universidades, dos alunos de graduação e pós-graduação.** Como exemplo, destacam-se o Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) - (Argentina, 1995); CNA - (Colômbia, 1992) e Comisión Nacional de Doctorados y Maestrías (CNDM) - (Colômbia, 1994); Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) - (Brasil, 2003); CONAES - (Bolívia); Consejo Superior de Educación (CSE) - (Chile, 1990) e Consejo Nacional de Pregrado (CNAP) - (Chile, 1999); SINAES - (Costa Rica, 1999); Consejo para Acreditación de la Educación Superior (COPAES) - (México, 2000); Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES) - (Equador, 2003).
- (4) **Subordinação dos objetivos da universidade a uma lógica de mercado.** Pautados em um discurso de *universalização da educação superior*, o que se pretende, na verdade, é flexibilizar-fragmentar o modelo universitário e o modelo de cursos de graduação com propostas de educação a distância e cursos sequenciais. São propostas alianças estratégicas entre agências

internacionais e governos, entre governos, universidades e setor privado. Propõe-se a certificação por competência como recurso de flexibilização curricular voltada para as demandas do sistema produtivo.

(5) Redução da autonomia universitária. Essa disseminação de instituições privadas se baseia na limitação do acesso à educação superior pública através das políticas neoliberais, com o objetivo de tornar o ensino superior um setor produtivo voltado aos interesses do livre mercado.

O Serviço Social existe em condições e relações sociais historicamente determinadas, está inserido na divisão sócio e técnica do trabalho e é produto e reflexo dessa sociedade. Nesse contexto, não teria, portanto, como estar apartado das influências desse processo anteriormente demonstrado.

A profissão de Serviço Social assistiu, a partir dos anos 1990, a um explosivo processo de expansão de seus cursos de graduação, majoritariamente privados e inseridos em instituições não-universitárias, acompanhando as características do movimento expansionista do ensino superior brasileiro [...] A criação de cursos na área de Humanidades, como o curso de Serviço Social – além de proporcionar novos campos de expansão ao capital, fundamentais na fase atual do capitalismo – responde à necessidade de formação de intelectuais difusores de uma sociabilidade conformista e colaboracionista. (LIMA; PEREIRA, 2009, p. 41).

O debate sobre a formação profissional em Serviço Social está inteiramente imbricado nesse pressuposto, tanto no Brasil quanto na Colômbia, como demonstraremos no capítulo seguinte.

4 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL NO CONTEXTO DAS REFORMAS NEOLIBERAIS DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL E NA COLÔMBIA

4.1 Uma periodização na formação profissional na América Latina desde as primeiras escolas de Serviço Social

4.1.1 *O Serviço Social sob a cultura do conservadorismo*

O surgimento e a institucionalização do Serviço Social na América Latina inter-relacionam-se diretamente com a dinâmica econômica, religiosa, social, política e do movimento das classes sociais, sobretudo a partir da década de 1930. O Serviço Social não pode ser bem-compreendido descolado do contexto que o gera, o que implica desvendar sua real função no movimento concreto da vida social. Com isso, entendemos que o Serviço Social surge como estratégia de controle social⁶⁰ no conjunto das determinações que são geradas pela sociedade capitalista. O Serviço Social não expressa

[...] mera derivação de exigências e demandas postas pelo agravamento da questão social, no início deste século, nem uma consequência lógica de um processo cumulativo no campo da racionalização da filantropia em bases teórico-científicas. Traduz-se, então, como síntese de um conjunto de determinações históricas que reflete o tratamento dado à referida questão pelas classes sociais, a partir de processos particulares corporificados em mediações estabelecidas entre a sociedade civil e o Estado no enfrentamento da mesma questão. (ABREU, 2002, p. 41).

Para garantir a defesa da ordem capitalista instaurada, a burguesia viu-se compelida a estabelecer estratégias de assistência às camadas pauperizadas da população. “Era preciso mobilizar o próprio Estado, incorporando a prática da assistência e sua estratégia operacional – o Serviço Social – à estrutura organizacional da sociedade burguesa constituída, como um importante instrumento de controle social.” (MARTINELLI, 1993, p. 86).

Esse processo, no entanto, possui raízes anteriores, situadas no movimento das classes sociais na Europa do século XIX, sob ampla interferência das ideias da Igreja Católica. Temos precisamente no ano de 1848 o marco da

⁶⁰ A partir das referências de Mészáros (2002), entendemos que o controle social é uma necessidade e um fato em qualquer forma de organização social e de produção. Para o autor, a “[...] função do controle social foi alienada do corpo social e transferida para o capital, que adquiriu assim o poder de aglutinar os indivíduos num padrão hierárquico estrutural e funcional, segundo o critério de maior ou menor participação no controle da produção e da distribuição.” (MÉSZÁROS, 2002, p. 991).

disputa entre o avanço das ideias liberais e nacionalistas pela consolidação da burguesia no poder e a entrada do proletariado industrial na arena política. Foi o ano de intensas mobilizações, por parte do proletário urbano industrial como força política organizada, que resultaram em diversos levantes contra o projeto de restabelecer o Antigo Regime monárquico – movimento histórico que ficaria conhecido como a *Primavera dos Povos*. Esse é um dos elementos fundamentais para compreender a base material e concreta da criação de profissões, a exemplo do Serviço Social – embora não se restrinja a ela –, especificamente voltada para mecanismos de racionalização da assistência e aos processos decorrentes de agudização da pobreza (LOPES, 2001).

A sociedade capitalista, no período que antecede a I Guerra Mundial, apresentava questões econômicas, políticas e sociais de grande dimensão⁶¹. Mas é a transformação da pobreza em um fenômeno mundial, de massa, ameaçador do equilíbrio de forças e a necessidade de uma reforma moral adequada aos novos métodos de trabalho que vão se constituir em molas propulsoras da racionalização da assistência nos moldes da ajuda psicossocial individualizada.

Ainda nesse cenário, destaca-se o movimento operário que se torna sujeito político ativo no início do século XX, momento do advento do chamado socialismo real que marca o início da Guerra Fria e a disputa pela hegemonia entre o bloco capitalista e o bloco socialista. Essa bipolaridade econômico-política, na qual se dividiu o globo, levou a uma disputa ideológica que influenciou diretamente tanto o Estado e suas formas de intervenção na sociedade quanto à organização e lutas da sociedade.

Nesse contexto, a criação da Ação Católica assinalou o início de uma época nova na história da Igreja Católica mundial. A Ação Católica era formada por

⁶¹ No processo de ascensão do capitalismo se gestava o seu colapso: a Grande Depressão. Do período que vai de 1873 a 1896, o sistema capitalista viveu sua primeira grande crise. A Grande Depressão Capitalista, no século XIX, configurou-se como uma crise decorrente da evolução do sistema capitalista. Ela foi ocasionada pelo descompasso entre a superprodução de mercadorias nas indústrias e uma população de trabalhadores sem poder aquisitivo para consumir essas mercadorias, em virtude do crescimento do desemprego. Contudo, o capitalismo, que já contém nele mesmo a sua negatividade, já estava passando por crises cíclicas e já havia se manifestado desde a década de 1860. É diante desse contexto, como afirma Martinelli (1993, p. 66), que “Burguesia, Igreja e Estado uniram-se em um compacto e reacionário bloco político, tentando coibir as manifestações dos trabalhadores eurocentrais, impedir suas práticas de classe e abafar sua expressão política e social. Na Inglaterra o resultado material e concreto dessa união foi o surgimento da Sociedade de Organização da Caridade em Londres, em 1869, congregando os reformistas sociais que passavam agora a assumir formalmente, diante da sociedade burguesa constituída, a responsabilidade pela racionalização e pela normatização da prática da assistência.”

uma intelectualidade laica fortemente vinculada ao clérigo e que tinha como função a recristianização da sociedade por um projeto de reforma social. Conforme destaca Gramsci (2001, p. 152-153),

[...] a Ação Católica representa a reação contra a intensa apostasia de amplas massas, isto é, contra a superação de massa da concepção religiosa do mundo. Não é mais a Igreja que estabelece o terreno e os meios da luta; ao contrário, ela deve aceitar o terreno que lhe é imposto pelos adversários ou pela indiferença e servir-se de armas tomadas de empréstimo ao arsenal de seus adversários (a organização política de massa). A Igreja, portanto, está na defensiva, perdeu a autonomia dos movimentos e das iniciativas, não é mais uma força ideológica mundial, mas apenas uma força subalterna.

A Igreja se desdobrará no trabalho de recristianização e lançará opiniões sobre a questão da *pobreza* via encíclicas e outros documento oficiais, cujas ideias neles propostas, Gramsci (2001, p. 153, grifo do autor) assim resume:

1) A propriedade privada, sobretudo a fundiária, é um “direito natural”, que não pode ser violado nem mesmo através de altos impostos; 2) Os pobres devem contar-se com sua sorte, já que as diferenças de classe e a distribuição da riqueza são disposições de Deus e seria ímpio tentar eliminá-las; 3) A esmola é um dever cristão e implica a existência da pobreza; 4) A questão social é antes de mais nada moral e religiosa, não econômica, devendo ser resolvida através da caridade cristã e dos ditames da moral e do juízo da religião.

Nesse contexto, as encíclicas papais *Rerum Novarum*⁶² e *Quadregéssimo Anno*⁶³ tiveram papel central, pois nelas estão traçadas as diretrizes e orientações sobre a questão social e serão elas que influenciarão teórica e praticamente a formação profissional do assistente social em toda a América Latina, naquilo que Manuel Manrique Castro (1984) designou de estratégia de continentalização da Igreja Católica na criação das escolas de Serviço Social.

A criação das primeiras escolas de Serviço Social na América Latina inscreve-se no contexto dos interesses da Igreja Católica para recuperar o seu papel de condutora moral da sociedade. A primeira Escola de Serviço Social da América Latina foi criada no Chile, em 1925, por Alejandro Del Rio, por iniciativa do Estado. Contudo, o processo de expansão das escolas é desempenhado pela Igreja a partir da Escola Elvira Matte de Cruchaga, em 1929, no Chile (LOPES, 2001).

No Brasil é ao longo dos anos 1920 que a Igreja se reposiciona para responder aos efeitos de uma crescente perda de hegemonia na sociedade civil e perante o Estado, promovendo um vasto movimento de cunho espiritual que

⁶² Proclamada pelo Papa Leão XIII, em 15 de maio de 1891.

⁶³ Proclamada pelo Papa Pio XI, em 15 de maio de 1931.

objetivava atingir amplos setores sociais mas também especificamente as áreas da política e da economia. O Centro de Estudos e Ação Social (CEAS), criado em 1932, em São Paulo, assim como a Ação Católica, também tinha como objetivo divulgar a doutrina da Igreja e intensificar o trabalho dos leigos em conformidade com os postulados colocados nos documentos papais. Essa entidade foi responsável pela criação da primeira escola de Serviço Social no país, em São Paulo, em 1936, e se destinava a formar um quadro de pessoal especializado no trato da questão social de acordo com os princípios da doutrina e da moral católica.

Na Colômbia, a primeira escola de Serviço Social foi criada também em 1936, anexa ao *Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario*, como resposta às expectativas de desenvolvimento social implementada pelo governo de Alfonso López Pumarejo (1934-1938), que impunha ao país uma *modernización sem modernidade*. A proposta do governo, através da denominada *Revolución en marcha*, pautava-se em reformas sociais que buscavam modernizar o país, acelerar o desenvolvimento industrial e dar um caráter social à propriedade privada (TORRES DÍAZ, 2006). Contudo, qualquer obstáculo a esse processo era removido, como o foi a própria escola *Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario*, fechada pelo governo, quando rechaçou a intervenção estatal na capacitação de assistentes sociais⁶⁴.

A Igreja via-se obrigada a situar-se no interior da questão social emergente com a modernização capitalista. Aqui está dado o novo caráter da assistência social. Tratava-se não mais de atender às vítimas das pestes, mas voltar os olhos para aqueles que suportavam as consequências de uma ordem que mercantiliza a força de trabalho, redefine a família, o urbano, incorpora mulher e criança a longas jornadas de trabalho, gera novas doenças (CASTRO, 1984).

Estava colocado o objetivo principal do Serviço Social para a Igreja Católica: exercer o papel de promotora internacional do Serviço Social católico. Nesse contexto, a questão social é naturalizada e encarada como problema de ordem moral, resultante de desvios de conduta; produto da ignorância individual e do

⁶⁴ O histórico da universidade colombiana caracterizou-se pela dicotomia entre o modelo confessional católico e o estatal laico, predominando ora um, ora outro. "Essa alternância correspondeu à hegemonia política que, em cada período, consolidou determinada facção ou aliança de facções. Deste modo, quando o Estado estava nas mãos de grupos anticlericais, as ordens religiosas eram expulsas e restabelecia-se o controle do ensino e da universidade laicos. Por seu turno, a hegemonia dos grupos conservadores implicava o retorno dos católicos, no enfraquecimento da universidade laica e no controle da Igreja sobre o sistema educacional." (KLEIN; SAMPAIO, 20, p. 7).

afastamento do homem de Deus; problemas sociais eram fruto dos desajustes morais.

A formação dos profissionais de Serviço Social, até metade da década de 1940, é fortemente marcada pela influência conservadora das escolas europeias, qual seja: uma formação moral, baseada nos princípios da doutrina tomista e neotomista de cunho humanista cristão. Como grande organizador da doutrina cristã, São Tomás de Aquino colocou a caridade como pilar de fé e imperativo da justiça social. Seu pensamento busca uma explicação à luz da moral católica para o enfrentamento dos problemas sociais, individualizando e culpabilizando os sujeitos por sua situação de carência. A questão social é desistoricizada e desfigurada de seus componentes econômicos e políticos.

Assim, coube à Igreja, pela sua trajetória histórica de desenvolver ações assistenciais, a tarefa de formar os profissionais necessários para atuar junto à assistência, com base na caridade e na filantropia⁶⁵. Estavam dadas as bases materiais, segundo as quais se justificaria a criação de profissionais que sustentariam a ação da Igreja através de mecanismos de racionalização da assistência.

Como aponta Lopes (2001, p. 33), a profissionalização do Serviço Social na América Latina é um fenômeno do século XX, emergindo sob o signo do conservadorismo e da reação, pós-Revolução Russa (1917), cujas forças hegemônicas do capitalismo e da Igreja Católica passaram a agir e a se relacionar com as massas para conter a ameaça do comunismo em todo o globo.

É preciso atentar, contudo, que esse processo de criação e expansão das escolas de Serviço Social na América Latina não deve ser entendido como mero reflexo do desenvolvimento do capitalismo europeu. Antes, deve ser analisado a partir do surgimento das novas classes sociais sob a égide das relações capitalistas impostas pela industrialização desencadeada pelos Estados Unidos, como parte da estratégia de construção de sua hegemonia imperialista.

⁶⁵ Diante da tese de que era preciso qualificar os agentes para atuar na assistência social é que Mary Richmond, da Sociedade de Organização da Caridade de Baltimore, exerceu importante influência no processo de criação das primeiras escolas de atuação no campo da assistência social e da filantropia. A primeira, em 1899, em Nova Iorque. Depois, na Inglaterra, em 1908. Logo a seguir foram fundadas duas escolas em Paris: uma de orientação católica, em 1911; e outra de orientação protestante, em 1913. Como afirma Martinelli (1993, p. 108), “[...] ao final da II Guerra Mundial já se encontravam em funcionamento cerca de duzentas escolas distribuídas pela Europa, pelos Estados Unidos e pela América Latina, onde se instalaram a partir de 1925.”

O modelo de desenvolvimento oligárquico dependente implementado na América Latina sustentou-se em dois eixos, como nos expõe Cueva (1990, p. 79, tradução nossa): (1) "[...] o capitalismo não se implanta mediante uma revolução democrático-burguesa que destrói radicalmente os fundamentos da antiga ordem." e (2) "[...] nasce e se desenvolve subordinado à fase imperialista do capitalismo."

O desenvolvimento capitalista latino-americano é fruto dessa lógica, expressa na máxima lampedusiana (1974), registrada em *O Leopardo*, segundo a qual "[...] se quisermos que tudo fique como está é preciso que tudo mude [...]", subordinando os países de maneira dependente à expansão do capitalismo mundial. Processo que é resultante da constituição da burguesia na América Latina, que "[...] nasce aqui confundida e entrelaçada em sua origem e sua estrutura com a aristocracia latifundiária." (CUEVA, 1990, p. 85, tradução nossa).

Assim, a fundação das primeiras escolas de Serviço Social (Chile – 1925; Brasil e Colômbia – 1936; Peru – 1937) inter-relacionam-se fortemente com esse processo de industrialização em emergência nesses países. O que, também, rebate na ação da Igreja Católica na região.

Na ampla e difundida bibliografia da América Latina que trata a respeito do surgimento e institucionalização do Serviço Social, temos estabelecida sua vinculação com a chamada questão social. Contudo, não é possível fazer uma dedução imediata entre o surgimento do Serviço Social e a questão social sem demarcar as mediações aí contidas.

É importante demarcar que o modo de produção capitalista, ao mesmo tempo em que cria o assalariado e o patronato, produz a pobreza como questão social. Com a Revolução Industrial e a consequente degradação das condições de vida de milhares de trabalhadores, antigos camponeses e artesões foram obrigados a vender a sua força de trabalho, o que determinou a criação de movimentos contestatórios no século XIX. O desenvolvimento capitalista levou à formação de uma massa de sobrantes que jamais poderá ser absorvida pelo capitalismo, tornando esses sobrantes objeto de legislações sociais, de caridade das damas da sociedade e da Igreja. Em 1848, nas barricadas de Paris, as demandas postas pelos trabalhadores diziam respeito ao direito ao trabalho. As respostas às lutas de 1848 e 1849, como forma de busca do consenso, foram dadas no projeto constitucional francês no qual, como afirma Marx (2008, p. 106, grifo do autor):

No primeiro projeto de constituição, redigido antes das jornadas de junho, ainda figurava o *droit au travail*, o direito ao trabalho, a primeira fórmula canhestra em que se condensavam as exigências revolucionárias do proletariado. Foi transformado no *droit à l'assistance*, no direito à assistência pública. E que Estado moderno não alimenta, de uma maneira ou de outra, os seus pobres? No sentido burguês, o direito ao trabalho é um contrassenso, um desejo piedoso, miserável, mas por detrás do direito ao trabalho está o poder sobre o capital, por detrás do poder sobre o capital a apropriação dos meios de produção, a sua submissão à classe operária associada, portanto, a abolição do trabalho assalariado, do capital e da sua relação recíproca.

Nesse sentido, afirma Netto (2004, p. 45-46, grifo do autor),

O desenvolvimento capitalista produz, compulsoriamente, a “questão social” [...] A “questão social” é constitutiva do desenvolvimento do capitalismo. Não se suprime a primeira conservando-se o segundo. A “questão social”, nesta perspectiva teórico-analítica, não tem a ver com o desdobramento de problemas sociais que a ordem burguesa herdou ou com traços invariáveis da sociedade humana; tem a ver, exclusivamente, com a sociabilidade erguida sob o comando do capital.

Situamos, então, o surgimento do Serviço Social no marco do capitalismo monopolista⁶⁶. Essa fase do capitalismo é marcada pela agudização das contradições da ordem burguesa a partir da acentuação da alienação, da exploração dos trabalhadores, aumento dos lucros capitalistas pelo aumento do exército industrial de reserva. O capitalismo monopolista altera significativamente a dinâmica da sociedade burguesa, como destaca Netto (1996).

Essa nova fase do capitalismo culminou com a crescente concentração de capital e a formação de grandes empresas capitalistas nos Estados Unidos⁶⁷. A partir da *Aliança para o Progresso* de Kennedy, a política dos Estados Unidos

⁶⁶ No final do século XIX e início do século XX, o imperialismo europeu viu-se ameaçado pela expansão do capitalismo norte-americano. Nesse período, milhões de imigrantes vindos de regiões empobrecidas da Europa foram absorvidos pela economia norte-americana. Na primeira fase do desenvolvimento industrial estadunidense, a agricultura foi desenvolvida em larga escala, houve uma expansão da siderurgia e da exploração petrolífera, além do aperfeiçoamento dos transportes. Em verdade, os Estados Unidos beneficiaram-se do crescimento estimulado pela necessidade de abastecer os aliados da Primeira Guerra Mundial. Com o fim da guerra, os Estados Unidos tornam-se os maiores credores da Europa, como destaca Aquino, Lemos e Lopes (2008, p. 329): “O protetorado sobre Cuba, a Questão do Canal do Panamá e inúmeras intervenções armadas na América Latina no decorrer do século XX consolidaram a influência política e econômica dos Estados Unidos sobre esta parte do mundo: aplicou-se o Big Stick, justificado pelo corolário Roosevelt.” O imperialismo norte-americano consolidou a sua expansão sobre a América Latina no período compreendido entre as duas guerras mundiais. À América Latina cabia (e ainda cabe) o papel de exportar alimentos e matérias-primas e importar bens industrializados.

⁶⁷ Dentre as principais características do imperialismo americano em emergência nessa época, podemos destacar: a) a criação dos monopólios, por meio da forte concentração de capitais; b) a fusão do capital bancário e industrial; c) a exportação de capitais superando a de mercadorias; d) a dominação de áreas coloniais para obter matéria-prima, mão de obra barata e mercado consumidor dos produtos pelas grandes empresas monopólicas.

orienta-se no sentido de impor uma industrialização do tipo fordista aos países do Sul, sem, contudo, adotar medidas sociais que rompessem com os interesses próprios das firmas americanas ligadas às camadas sociais arcaicas do setor agroexportador (LIPIETZ, 1989). Assim,

Não havia hostilidade *a priori* com relação a um fluxo de capitais para os países subdesenvolvidos, que provocasse simultaneamente a industrialização e a transformação das classes dominantes locais..., desde que isso se fizesse em concordância e em correspondência com o modelo americano (LIPIETZ, 1989, p. 312).

Ao impor a manutenção pura e simples da *pilhagem* de matérias-primas (LIPIETZ, 1989), os Estados Unidos instauram um processo de regulação monopolista repleto de contradição, posto que distante do modelo americano adotado: industrialização fordista com garantia de ganhos e bem-estar à classe operária, o que não se reproduz na região latino-americana sob influência dessa política norte-americana.

Nesse turbilhão de transformações, os assistentes sociais eram requisitados para organizar o consenso e a adesão das classes subalternas à nova ordem do capital. Sua intervenção profissional é vinculada ao conjunto de mediações que caracterizam a articulação orgânica entre a produção material e a reprodução física e subjetiva da força de trabalho (ABREU, 2002).

Em síntese: o Serviço Social tem sua origem sob o âmbito da estratégia de controle social do capital, sendo criado como um instrumento para o enfrentamento da questão social, com a mediação do Estado e da Igreja para atenuar o conflito capital e trabalho. Coube ao Serviço Social materializar essa estratégia de controle social que se deu sob dois movimentos complementares, como nos apresenta Abreu (2002, p. 58):

- 1) A profissão inscreve-se no conjunto dos processos político-culturais articulados, assimilados e criados pela burguesia industrial americana, constituindo uma via de difusão e expansão dos princípios tayloristas, como padrão de racionalidade inerente ao movimento de reprodução e acumulação do capital; em que o Serviço Social:

- 1.1) Cumpre o papel de formador dos quadros da tecnocracia fabril e da burocracia estatal dentro do campo de influência do taylorismo e;

- 1.2) Tem protagonismo na difusão desse padrão taylorista junto ao disciplinamento das relações sociais, racionalizando e tecnificando a assistência social;
- 2) A profissão converte-se numa das frentes mobilizadas pela Igreja Católica para a recuperação moral do operariado, face às influências consideradas maléficas dos ideais socialistas e do liberalismo econômico (ABREU, 2002).

Desse modo, sintetiza Abreu (2002, p. 59): “Da confluência desses dois movimentos conforma-se a base de justificação teórico-ideológica da prática pedagógica do Serviço Social e o seu arcabouço técnico-operativo, bem como as condições sócio institucionais de formação de seus intelectuais.”

Temos, então, que

Desse modo, o desenvolvimento do capitalismo na América Latina, como é inerente à sua própria natureza, se dá de modo desigual mediante a combinação de atraso e modernidade. E o faz com a mediação de instituições como o Estado e a religião, fundamentalmente através da Igreja, tendo esta, desde o processo de colonização, fornecido os intelectuais da dominação colonizadora. (LOPES, 2001, p. 35).

Assim, as principais matrizes da quais emanam as orientações pedagógicas da prática do assistente social no seu processo de constituição e institucionalização advêm, além dos princípios humanista-cristão-neotomistas, também dos elementos enquadrados nos parâmetros fordista-taylorista da administração científica, enfatizando a visão positivista subjacente.

É com base nesse postulado que os assistentes sociais desenvolverão sua prática interventiva voltada para o atendimento das necessidades básicas imediatas dos indivíduos, entendidos como *carentes*. A questão central que está posta para o Serviço Social é a necessidade da racionalização da assistência social em bases técnico-científicas como referência central para o desenvolvimento do processo de ajuda psicossocial individualizada. A racionalização da assistência social é o marco principal que vai possibilitar o desenvolvimento da função pedagógica do assistente social centrada no indivíduo e sua reintegração social. Essa função pedagógica do Serviço Social está consubstanciada no que Abreu (2002) vai denominar de *pedagogia da ajuda*.

A 2ª Guerra Mundial (1939-1945) marca um novo período no cenário global, alterando profundamente as relações internacionais. Os Estados Unidos

saem vencedores desse conflito e precisam consolidar sua hegemonia política, econômica e cultural em todo o universo.

A América Latina desempenhou o papel de exportadora de alimentos e matérias-primas e importadoras de bens industrializados desde o processo de libertação das colônias. Porém, o processo de industrialização proporcionado pela Depressão dos anos de 1930 e pela II Guerra Mundial, principalmente pela necessidade de substituição de importações, levou a um aprofundamento da dependência dos países latinos aos Estados Unidos. O imperialismo norte-americano voltou-se para os investimentos industriais, passando a dominar o setor capitalista industrial das economias em desenvolvimento, casos de Brasil, Argentina, Uruguai, principalmente indústria química, automobilística e de eletrodomésticos.

A partir de então, a vertente norte-americana de desenvolvimento do Serviço Social difunde-se em toda a América Latina: os anos de 1940 como parte do movimento expansionista pan-americano monroista, desencadeado pelos Estados Unidos; durante as décadas de 1950 e 1960, impulsionados pela estratégia expansionista do capitalismo monopolista, sob hegemonia do imperialismo econômico dos Estados Unidos via Organização dos Estados Americanos (OEA). A partir de ambos os períodos, consolida-se na prática do assistente social as propostas do Desenvolvimento de Comunidade (DC).

Na década de 1950, a maré nacionalista latino-americana foi contida pelo imperialismo norte-americano mediante o estímulo a golpes militares promovidos pelas oligarquias comprometidas com o grande capital. Essa solução golpista para o crescente nacionalismo, sob o pretexto de afastar o perigo comunista na América Latina, foi aplicada de forma mais veemente a partir da década de 1960, quando fracassou a política de promover reformas econômicas e sociais e estimular o investimento patrocinado pela Aliança para o Progresso.

A ideologia desenvolvimentista tem sua base na teoria da modernização e se pauta na explicação de que o subdesenvolvimento é um estágio de transição, portanto, os países que se encontrassem nesse estágio chegariam a ser desenvolvidos. Como analisou profundamente Marini (2010, p. 105-110, grifo do autor),

O subdesenvolvimento seria, portanto, uma situação anterior ao desenvolvimento econômico pleno [...] fiel à ideia do desenvolvimento econômico como um *continuum*, [...] não [se] considerava desenvolvimento e subdesenvolvimento como fenômenos qualitativamente distintos, marcados por antagonismo e complementaridade [...]

O desenvolvimentismo como ideologia da burguesia industrial latino-americana (MARINI, 2010) e a perspectiva da modernização conservadora plasam a pedagogia da *participação* (ABREU, 2002)⁶⁸, que passa a ser componente constitutivo da esfera programática da intervenção profissional.

As funções pedagógicas desempenhadas pelo assistente social no âmbito da mobilização e participação nutrem-se da pedagogia autoritária dominante difundida pelo projeto de modernização conservadora. Essa pedagogia é engendrada frente ao modo de vida, à expansão e racionalidade fordista-taylorista viabilizada no país pelo referido projeto.

Portanto, a questão central que se coloca é de que o desenvolvimento de comunidade implementado na América Latina enfatizou a participação nos programas de governo como eixo central do processo de integração e promoção social (ABREU, 2002). Sob forte influência estadunidense, paulatinamente, os métodos de Serviço Social de Caso, Serviço Social de Grupo, Organização de Comunidade e, posteriormente, Desenvolvimento de Comunidade, foram sendo implantados na América Latina.

A concepção de fundo com relação à estratégia do desenvolvimento de comunidade, conforme destaca Manrique Castro (1984), é a visão de que os problemas sociais são passíveis de tratamento no âmbito de cada comunidade, sendo estas entendidas como célula da sociedade – visão estrutural-funcionalista. Parte da concepção de que o crescimento econômico é visto como fator de desenvolvimento e de bem-estar social. Nesse contexto, a participação coloca-se como instrumento de adesão e consentimento da população. A questão social, sob o ponto de vista da problemática do subdesenvolvimento, é entendida sob a ótica da teoria da modernização. É assim caracterizada pelo dualismo econômico e cultural – áreas atrasadas x áreas desenvolvidas. Nesse contexto, a organização do modo de vida, ou seja, da cultura, tem nesse tipo de participação o elemento central.

O projeto profissional do assistente social foi perpassado, portanto, por uma visão harmoniosa e equilibrada dessa sociedade. Os documentos de Araxá (1967) e Teresópolis (1970) são referências significativas desse projeto profissional. Eles se constituem no marco da teorização do Serviço Social brasileiro que

⁶⁸ Para Abreu (2002, p. 105), "[...] a pedagogia da 'participação' desenvolve-se e consolida-se na prática do assistente social a partir, fundamentalmente, das propostas de DC, sob a influência da ideologia desenvolvimentista modernizadora."

influenciou fortemente outras escolas latino-americanas. Resultaram de seminários (Araxá, em 1967; Teresópolis, em 1970) convocados pelo Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais (CBCISS), cujos objetivos eram refletir sobre a teorização do Serviço Social. Em continuidade às reflexões de Araxá, o documento de Teresópolis equivale

[...] à plena adequação do Serviço Social à ambiência própria da “modernização conservadora” conduzida pelo Estado ditatorial em benefício do grande capital e às características sócio-econômicas e político-institucionais do desenvolvimento capitalista ocorrente em seus limites. (NETTO, 2006b, p. 193, grifo do autor).

Porém, a década de 1960 é marcada também pela forte crise do modelo desenvolvimentista que não conseguiu conter inflação, altos custos de vida, acentuada concentração de renda e sua má distribuição, crescente endividamento externo, aumento da exploração da força de trabalho, ocasionando aumento da pobreza e da miséria. Países como Argentina, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, Honduras, México, Uruguai e Venezuela foram fortemente atingidos pela crise. A esse respeito, destaca Cueva (1990, p. 199, grifos do autor, tradução nossa),

No começo dos anos sessenta, nem mesmo os mais fervorosos defensores do capitalismo podiam se gabar do curso que este havia seguido na América Latina. Todos sabiam que o projeto de desenvolvimento nacional autônomo estava em falência e que o capital imperialista era o dono e senhor de nossa economia; o estado semicolonial foi reconhecido inclusive oficialmente, sendo designado com o eufemismo “situação de dependência”, que logo se difundiria amplamente. E também não se podia negar que se havia iniciado um processo de pauperização absoluta das massas, reconhecido através da fórmula de “redistribuição regressiva da renda”.

Cenário que propicia um substancial avanço na reflexão dos fundamentos teóricos-metodológicos do Serviço Social, agora sob influência do marxismo.

4.1.2 O movimento de reconceitualização na constituição de uma tendência crítica na cultura da profissão

O Serviço Social na América Latina inicia o questionamento de suas bases de legitimação sob uma era de extremos, como definiu Hobsbawn (2003), em que a opção por um projeto de sociedade tornara-se uma escolha concreta a ser definida ante o mundo bipolar instaurado no planeta. Se os séculos XVIII e XIX foram os séculos das revoluções burguesas por toda a Europa, o século XX trouxe a palco as revoluções lideradas pelo Trabalho no Mundo e, especialmente, nos países da América Latina e Caribe, assumindo um caráter de rompimento com a dominação

imperialista dos Estados Unidos e com a submissão das massas populares às classes dominantes. A vitória da Revolução Cubana, em 1959, exerceu essa profunda influência nos movimentos e nas lutas sociais. Ela significou um divisor de águas na América Latina e modificou a qualidade da história e da consciência histórica dos sujeitos.

Começa então a ser gestado o Movimento de Reconceituação do Serviço Social que se configura através da crítica e da ação de setores expressivos dos profissionais, que encontraram nos movimentos progressistas e revolucionários da década de 1950 e 1960 condições de propor e avançar na construção de um projeto profissional alternativo de Serviço Social (LOPES, 2001).

Ao mesmo tempo, através da Igreja Católica, forma-se, nesse período, o movimento em torno da Teologia da Libertação, cujos objetivos e fundamentos voltam-se no sentido de construção de uma Igreja popular a serviço dos pobres, estabelecendo uma relação entre cristianismo e marxismo. Movimento esse que exerceu também uma grande influência nos movimentos de esquerda em toda a América Latina. Michael Lowy (1991), ao analisá-lo, afirma, por exemplo, a forte influência da Teologia da Libertação na formação do Movimento Operário na América Latina.

Os ecos de 1968 na Europa também se fizeram sentir em todo o continente, possibilitando a formação de um caldo cultural propício ao Serviço Social questionador das práticas conservadoras de atuação profissional frente à questão social. Ou seja, há aqui um deslocamento do objeto da ação interventiva do assistente social do âmbito das disfunções individuais para as questões de base estruturais da sociedade. Conforme destaca Lopes (2001), o início da década de 1960 trouxe consigo, em todo o continente latino-americano, um amplo movimento de crítica aos postulados das ciências sociais e em apoio às lutas sociais. Para isso, os seminários regionais de Serviço Social tiveram um papel central, sendo o primeiro realizado em Porto Alegre (Brasil), em 1965, e teve como temática *O Serviço Social e as mudanças sociais na América Latina*. Ele marcou a assim chamada *Geração 65*. Ainda que houvesse por parte desse grupo uma preocupação com um novo Serviço Social, genuinamente latino-americano, não estava claro quais eram os fundamentos nos quais se assentava a construção desse novo Serviço Social.

Além de Porto Alegre, em 1965, ocorreram outras edições dos Seminários Regionais Latino-americanos de Serviço Social. O II Seminário aconteceu em

Montevidéu (Uruguai, 1966), onde foram levantados alguns pontos centrais, como a necessidade dos assistentes sociais estudarem e pesquisarem a realidade latino-americana, discutirem a dimensão ideológica e política da intervenção profissional, dentre outras; o III Seminário realizou-se em Roca (Argentina, 1967), com o tema *Serviço Social e Educação*. Aqui são aprofundadas temáticas como participação, educação no processo de desenvolvimento nacional e a busca dos fundamentos científicos do exercício profissional. O IV Seminário foi em Concepción (Chile, 1969), onde, pela primeira vez, aparece a expressão *reconceituação do Serviço Social*. O V Seminário ocorreu em Cochabamba (Bolívia, 1970), que discutiu a situação de subdesenvolvimento da região, compreendendo o imperialismo como sua principal causa, e destacou a questão da integração latino-americana e a superação de modelos estrutural-funcionalista da profissão. Em 1972, foi realizado VI Seminário, novamente em Porto Alegre. Se os seminários anteriores se constituíram no gérmen para o Movimento de Reconceituação, este encontro apresentou uma abordagem distinta: organizado à luz do Documento de Teresópolis, retomava a perspectiva tecnocrática do desenvolvimentismo.

É nesse período também que há um avanço considerável nas Ciências Sociais de modo geral e particularmente nas Ciências Humanas. Há uma aproximação à teoria marxista e uma inserção do ensino de Serviço Social no âmbito universitário. Trata-se, pois, da efetiva incorporação da formação profissional pela universidade, introduzindo os cursos na malha de relações próprias à academia e subvertendo amplamente as condições de ensino. Assim, como bem destaca Netto (2006b, p. 250), “[...] a perspectiva da intenção de ruptura deveria constituir-se sobre bases quase que inteiramente novas; esta era uma decorrência do seu projeto de romper substantivamente com o tradicionalismo e suas implicações teórico-metodológicas e prático-profissionais.”

Destarte, como analisa José Paulo Netto (2006b), o Movimento de Reconceituação brasileiro não representou uma homogeneidade de pensamento no interior da profissão. Há uma explicitação de correntes e tendências: a perspectiva modernizadora; a reatualização do conservadorismo⁶⁹ através de uma nova

⁶⁹ A nova roupagem do conservadorismo insere-se no contexto de que o *ethos* profissional tradicional deveria ser contido, ao mesmo tempo que deveria ser uma proposta alternativa capaz de neutralizar as novas influências que provinham das referências marxistas. Tal proposta supunha reatualizar o conservadorismo, dando a ele um caráter de uma *nova proposta*, que significava uma recusa aos padrões teórico-metodológicos da tradição positivista. Nesse contexto, a tendência

roupagem, utilizando-se dos recursos à fenomenologia; e, por fim, o projeto de intenção de ruptura (NETTO, 2006).

O encontro do Serviço Social com a teoria marxista, acrescido da efervescência das lutas sociais desenvolvidas na Europa e no continente latino-americano, trará novas direções para o Serviço Social. Há, nesse sentido, uma vinculação da profissão com as classes subalternas. Como bem destaca Lopes (2001, p. 47), somente na década de 1960 as condições objetivas e subjetivas da profissão na América Latina colocam a possibilidade “[...] para organização e a expansão de um projeto de Serviço Social, alternativo aos projetos tradicionais e de modernização conservadora no continente: o Movimento de Reconceituação do Serviço Social.”

Por todos esses fatores enumerados, o Serviço Social passou por um processo de amadurecimento, alargamento e expansão jamais visto antes. O mercado de trabalho se amplia e a profissão torna-se cada vez mais laica. É um momento de crítica às práticas profissionais tradicionais, de engajamento de profissionais nos movimentos de esquerda nesse país.

O Movimento de Reconceituação, um marco na história do Serviço Social no continente, teve início na década de 1960, em países como Brasil, Uruguai, Argentina, Chile e, posteriormente, difundindo-se por toda a América Latina. É nessa década que as bases conservadoras que sustentam a profissão entram em crise. Isso ocorre impulsionado pelas mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais na América Latina. Como interpreta Alayón (2007, p. 12, grifo do autor, tradução nossa),

O Movimento de reconceituação [foi] se movendo em direção a posições mais radicais, na perspectiva de se posicionar acerca do que fazer com o Serviço Social no marco da opressão e exploração sofrida pela América Latina e emergentes e/ou iminentes experiências "revolucionárias".

Contudo, é importante reafirmar que as modificações ocorridas no Serviço Social durante essas décadas são marcadas pelas profundas transformações da

renovadora lança mão da fenomenologia como instrumento para a reelaboração teórica e prática da profissão. No início do século XX, Husserl, pensador alemão, define a fenomenologia como a ciência dos fenômenos. Tal tendência representa uma tendência dentro do idealismo filosófico, mais precisamente do idealismo subjetivo. A fenomenologia busca descrever com rigor os fenômenos tais como são vividos, ou seja, como eles se mostram no mundo da vida. O mundo da vida é entendido como sendo o fundamento de todo o conhecimento. Assim sendo, a fenomenologia se volta para a compreensão daquilo que é vivido e não daquilo que vai ser tratado como fato em termos quantitativos. Nessa descrição, busca-se encontrar aquilo que seria o núcleo fundamental, **essencial** dos fenômenos, o que Husserl vai chamar de eidético. Logo a fenomenologia é uma filosofia que se põe a estudar a essência do mundo vivido.

sociedade e pelo avanço das lutas das classes e do movimento social e popular que “[...] colocava a questão social frente ao capital e a questão nacional frente ao imperialismo na ordem do dia.” (LOPES, 2001, p. 56).

A organização política da categoria, vinculada à luta dos trabalhadores, ganha importância no processo de ruptura com o Serviço Social tradicional. Portanto, a tarefa de construção de um Serviço Social alternativo é uma tarefa coletiva que supõe a consciência sobre a função imposta pelo capital à profissão, bem como sobre as possibilidades históricas de destruição da velha sociedade e construção de uma nova como tarefa coletiva dos trabalhadores organizados politicamente sob diferentes formas (LOPES, 2001).

Nesse contexto, as entidades de organização da categoria no continente, destacadamente a *Asociación Latinoamericana de Escuelas Trabajo Social* (ALAETS) e o *Centro Latinoamericano de Trabajo Social* (CELATS)⁷⁰, tiveram um papel central no processo de organização política, na formação e na discussão acerca do exercício profissional na realidade latino-americana. Essas duas entidades tinham como objetivo central promover a unidade do Serviço Social na América Latina por meio de projetos de investigação, capacitação e realização de seminários nacionais, regionais e continentais, baseados na proposta de estruturar um Serviço Social latino-americano, mas que respeitasse as particularidades de cada país.

O auge da ALAETS e do CELATS remonta a essas décadas dos anos 1960/1970, nas quais ambas foram as principais impulsionadoras da organização e reflexão da categoria. Nesse período de *efervescência reconceituadora*, como denominou José Paulo Netto, foi possível que o movimento profissional expressasse também as condições nacionais nas quais se processava:

No Brasil, onde rebate já com a vigência da ditadura implantada em 1964, a renovação (exceto a experiência de que derivou o famoso “Método Belo Horizonte”) traduziu-se especialmente como modernização profissional (Netto, 1991: 151-164); noutros países do Cone Sul, notadamente no Chile e na Argentina (com ressonâncias no Uruguai), e ainda na Venezuela e na Colômbia, ademais das tendências modernizadoras, a Reconceituação desenvolveu alternativas de ruptura com o tradicionalismo nos planos

⁷⁰ A ALAETS surgiu em 1965 nos marcos das disputas ideológicas propugnadas pela Guerra Fria. O CELATS foi criado, em 1972, como organismo acadêmico de investigação para realizar análises teóricas, metodológicas com relação à intervenção profissional junto aos setores populares da América Latina. Ambas “[...] contribuíram para ampliar o horizonte da profissão voltada às particularidades da realidade latino-americana, apoiaram os profissionais na sua formação, no exercício e na atuação política, na luta contra o arbítrio das ditaduras militares que grassavam no continente.” (IAMAMOTO, 2004, p. 106).

metodológico-interventivo e político-ideológico.” (NETTO, 2005, p. 11, grifos do autor).

Durante a década de 1960, o Serviço Social na Colômbia não ficou alheio ao Movimento de Reconceituação que se gestava na América Latina. Pelo contrário, toda a efervescência da discussão ocupa um lugar importante nos espaços de formação e de debate da profissão no país. Na Colômbia, registra Liliana Patrícia Torres Victoria (2005), o Movimento surge a partir de 1969, questionando a forte influência que a Igreja Católica tinha através de uma prática assistencialista, reprodutora das condições de dominação; uma formação acadêmica com metodologia fragmentadora da realidade, influenciada por correntes positivistas; uma prática profissional orientada a atender o urgente: pragmática, rotineira, repetitiva e pouco reflexiva do exercício profissional.

Inicia-se, então, a partir da década de 1960, uma revisão dos currículos nas escolas de Serviço Social no país. A necessidade de reestruturar os currículos levou os professores a participarem ativamente de diversos encontros latino-americanos.

O Movimento de Reconceituação colombiano, tal como nos demais países latino-americanos, teve algumas incongruências entre o discurso formativo, as práticas acadêmicas e a realidade institucional. Não se pode negar, porém, que foi um processo que possibilitou aos profissionais e estudantes de Serviço Social uma reflexão sobre os fundamentos teóricos, metodológicos e ideológicos da profissão, sinalizando uma forte crítica ao Serviço Social tradicional.

A fim de influenciar esse movimento que ocorria na América Latina, o financiamento alemão da Fundação Konrad Adenauer representava a busca de influência, por parte dos setores europeus do capitalismo, em contraposição tanto ao imperialismo norte-americano quanto às interferências da, então, União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) na região. O início da década de 1980, com a ascensão do neoliberalismo, sob a liderança de Margaret Thatcher (Inglaterra, 1979-1990) e Ronald Reagan (Estados Unidos, 1981-1989), determinam uma nova configuração de interesses que impactam o financiamento à ALAETS e ao CELATS e, por consequência, o apoio ao movimento político-cultural contestatório presente no Serviço Social latino-americano.

Este esgotamento coincide historicamente com a crise do Leste Europeu, seguido da expansão neoliberal e da vitória do Império contra as forças democráticas. É sintomático que o fim do ciclo crítico do Serviço Social

latino-americano coincida com a retirada do financiamento alemão, que dava suporte financeiro e material à organização acadêmico-profissional continental, o que só pode ser explicado num contexto macroscópico de luta pela hegemonia do cenário internacional. (IAMAMOTO, 2004, p. 106).

Contraditoriamente, no entanto, o projeto organizativo e conceitual do CELATS para o Serviço Social perdurará por mais tempo, posterior à decadência da entidade. No Brasil, esse período será de intensa resistência ao neoliberalismo e, concomitantemente, de afirmação do projeto político-profissional. Durante as décadas de 1970 e 1980, a partir do aprofundamento de bases teóricas e políticas da profissão, esse processo culminou com o que hoje chamamos de Projeto Ético Político do Serviço Social.

Como historia Iamamoto (2004, p. 107), “[...] aqui os rumos profissionais foram outros: foi construída uma resistência político profissional à regressão conservadora, transformada num desafio que animou o Serviço Social brasileiro [...], permitindo-lhe afirmar e ultrapassar o projeto fundador do CELATS/ALAETS.”

Na Colômbia, no entanto, ao longo das décadas de 1980 e 1990, fruto do contexto geral da luta política colombiana que se radicalizou entre projetos sociais antagônicos, o recrudescimento da violência institucional e paramilitar eliminou considerável contingente de lideranças populares. No tocante ao ensino superior, além da ausência de uma produção científica propícia a uma leitura mais crítica da realidade, há

[...] o enfraquecimento da universidade pública, não só em termos de sua liderança quantitativa como de seu prestígio frente às elites que, paulatinamente, encontra espaço para a educação de seus filhos nas instituições privadas. A alternância entre os dois modelos de Ensino superior, o estatal e o privado confessional – que vigorou ao longo de todo o século XIX e meados do século XX – ainda tem ecos sobre o sistema colombiano. (KLEIN; SAMPAIO, [20--?], p. 7).

Esses elementos esses decisivos para a estagnação do Movimento de Reconceituação do Serviço Social colombiano. Entre a opção funcionalista e a perspectiva marxista, esta rotulada pelas forças neoliberais como aliada da ação guerrilheira das FARC, emergiu uma evidente dificuldade de (re)ascensão da visão crítica do Serviço Social no país. Como analisa Soares (apud VARELA, 2010, p. 75 tradução nossa),

Colômbia é considerada ponta de lança não só para conter militarmente (Plano Colômbia, entre outros) a gestação, consolidação e avanço de múltiplas formas de insurgência popular que se forjam tanto em seu interior como em relação aos países vizinhos (Revolução Bolivariana, insurgência político-armada, protestos sociais, greves civis, movimentos sociais étnicos).

Diante do exposto, fica claro que as transformações pelas quais o Serviço Social na região passava, e passa, não podem ser consideradas como um patrimônio exclusivo da profissão. O processo de formação da consciência dos assistentes sociais acompanha o movimento histórico da sociedade, como produto das classes em luta, refletindo na disputa de projetos de profissão a serem implementados. Essa disputa de tendências teóricas e políticas perpassou, e ainda perpassa, a profissão em todos os seus eixos, seja o interventivo, o da formação profissional ou o organizativo. Portanto, em conformidade com Lopes (2001, p. 65)

[...] desde sua deflagração, o Movimento de Reconceituação avança e se adensa, também sob o impulso da crítica e da luta política em seu interior, relacionando-se de várias maneiras com os processos de luta política travados na sociedade (mundial, no continente e no interior de cada país) na qual o movimento do Serviço Social é apenas um elemento.

Fruto de correntes contraditórias em seu próprio interior – de um lado a proposta de *modernização conservadora* e, do outro, a de um *projeto alternativo de sociedade* –, o Movimento de Reconceituação expressou as condições de seu tempo e de lugares. A questão que se coloca é: em que medida mantém-se como projeto profissional? Morreu? Exauriu-se? Revigorou-se?

Se nas reflexões iniciais, quando de seu primeiro balanço, após dez anos de movimento, duas perspectivas firmaram-se como resposta – (1) morreu, como defendeu Ander-Egg; e (2) exauriu-se em 1975, como avaliou José Paulo Netto –, uma terceira contribuição apresentou-se, no sentido de afirmar que esse movimento *nem morreu, nem se exauriu*, tendo sido defendida por Josefa Batista Lopes (2001, p. 20), apontando que tal movimento voltou-se para a construção para um projeto alternativo de Serviço Social na América Latina que começou, mesmo após a crise da ALAETS/CELATS, “[...] a mostrar os primeiros sinais de avanço e maturidade na crítica, reflexão teórica e, em consequência, na produção teórica e da prática dos assistentes sociais.”

O fato é que, nos parece, nem *morreu*, nem *exauriu-se*, tampouco *viabilizou-se como projeto alternativo*. A década dos anos 1990, o período da imensa vitória ideológica do neoliberalismo, ainda que de derrota no plano econômico, como avaliou Perry Anderson, rebateu duramente sobre o projeto profissional do Serviço Social. Não a ponto de eliminá-lo ou a de levar a cabo sua exaustão, mas de colocá-lo em *profundo isolamento ideológico e político*, posto que esprou-se na sociedade

a concepção conservadora pós-moderna de atomização do indivíduo e afirmação das bases mercadológicas das diversas instâncias da vida.

Sob esse contexto, seu projeto alternativo restringe-se a uma dura resistência sob as políticas educacionais implementadas na América Latina que impulsionam um ensino aligeirado, tecnicista, pragmático e desvinculado de qualquer reflexão no horizonte emancipador. Ao que se acresce, uma ampla gama de possibilidades profissionais no mercado de trabalho em torno da temática da assistência social, mormente as políticas, também ditadas pelos organismos internacionais, de redução da miséria e da pobreza, que, mesmo implementadas por governos progressistas que emergiram no continente latino, em boa medida não romperam com a perspectiva assistencialista e focalizada dessas políticas, mas que, ao se constituírem em espaço de atuação dos assistentes sociais, acabaram por delimitar o espaço de reflexão da categoria às demandas trazidas por essas políticas. É sob essa nova maré que rema contrariamente o projeto profissional do Serviço Social.

4.2 Projetos em disputa no Brasil e na Colômbia: correntes e contracorrentes na expansão e privatização do ensino superior em Serviço Social

O Serviço Social, como as demais profissões, existe em condições e relações sociais historicamente determinadas e está inserido na divisão sócio e técnica do trabalho. “É, fundamentalmente uma intervenção direta na realidade social, servindo a interesses políticos presentes na luta hegemônica, expressando uma concepção de mundo.” (ABREU, CARDOSO, 1989, p. 170).

O Serviço Social latino-americano é, pois, exemplo desse processo de disputa de concepção de mundo que marca o movimento contraditório de manutenção ou mudança da sociedade. No bojo dele, a disputa e opção por um ou outro processo profissional, formativo e educativo. No centro disso, a luta entre a ascensão do *assistente social (homem) coletivo* ou a continuidade do *assistente social (homem) massa*. O que requer iluminar a concepção de formação e de educação latente a esse processo.

Como todo movimento social, o Movimento de Reconceituação do Serviço Social desenvolveu-se marcado por divergências, correntes de pensamento diferentes e crises, de tal forma que o primeiro grande balanço sobre esse

movimento feito após 10 anos de sua deflagração e existência colocou o tema em termos de crise (LOPES, 2001).

É importante demarcar que não estamos entendendo o Serviço Social de forma dicotômica – tradicional x alternativo. Poderíamos apontar pelo menos duas perspectivas para o Serviço Social na atualidade: uma reatualização do conservadorismo vinculadas à ajuda psicossocial individualizada e da participação para o ajustamento; e outra que, com base no Movimento de Reconceituação, aponta para a construção da emancipação humana. Contudo, como bem destaca Abreu (2002), essa perspectiva encontra-se entre o horizonte dos compromissos profissionais com as lutas das classes subalternas no âmbito dos direitos sociais, civis e políticos, portanto nos limites das conquistas do Estado de Bem-Estar Social, e o horizonte que ultrapassa o limite das conquistas das classes trabalhadoras no sentido de construção de uma nova sociabilidade – a socialista. Esses elementos são centrais para pensarmos a formação profissional do assistente social na atualidade.

No Serviço Social houve, a partir do Movimento de Reconceituação, a organização dos assistentes sociais em torno de dois grandes aspectos, explicitados anteriormente e que reforçamos:

- a) crítica ao Serviço Social tradicional conservador e à função social exercida pela profissão no continente (pautada na ética liberal burguesa); b) possibilidade de superação daquele projeto profissional – desde os seus fundamentos históricos-políticos – e de construção de um projeto alternativo de Serviço Social pautado na vinculação às lutas sociais por transformações radicais e a construção de uma alternativa de sociedade, baseada num sistema de controle social socialista. (LOPES, 2001, p. 18).

Uma vez mais, temos em Marx e Engels a contribuição para abrir caminhos ao debate. São autores que, apesar de não terem escritos específicos sobre a questão educacional, apontam suas preocupações sobre a construção do homem plenamente desenvolvido em suas potencialidades físicas e espirituais, não subjugado ao domínio do capital. A partir de suas análises acerca do modo de produção capitalista, eles demonstram a discrepância entre o gênero humano e os indivíduos fundados a partir da divisão social do trabalho, da propriedade privada e a exploração do trabalho.

É a partir da compreensão desse caráter histórico, e não naturalmente dado, que Marx e Engels se empenharam em entender o trabalho como possibilidade de libertação do homem. Diante disso, está posta a exigência da

omnilateralidade do homem, do seu desenvolvimento completo, das suas forças produtivas, das capacidades de sua satisfação, a fim de suplantá-lo que constata Manacorda (2007, p. 60): “[...] todo homem, subsumido pela divisão do trabalho, aparece unilateral e incompleto.”

Em seu minucioso trabalho filológico em busca do princípio educativo marxiano, Manacorda (2007) identificou nos *Manuscritos de 1844* a obra de Marx na qual, pela primeira vez, aparece a expressão omnilateral, significando que “[...] o homem se apropria de uma maneira onilateral do seu ser onilateral, portanto, como homem total.” (MARX apud MANACORDA, 2007, p. 88). Em *A Ideologia alemã*, ele identifica a passagem pela qual Marx atribui, mais ainda, que essa omnilateralidade do homem “[...] trata-se, em suma, do desenvolvimento original e livre dos indivíduos na sociedade comunista.” (MANACORDA, 2007, p. 88). E, na *Miséria da filosofia*, na qual “[...] a perspectiva da onilateralidade aparece já mais estreitamente unida à vida na fábrica.” (MANACORDA, 2007, p. 88). Para Manacorda (2007, p. 89-90), em Marx, a omnilateralidade é:

[...] a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidade de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho.

No entanto, é o próprio Manacorda que nos chama a “[...] reconstituir o homem onilateral, não tanto como Marx o desenha incidentalmente aqui e ali, [...] mas como tendência contraditoriamente posta e negada pela sociedade moderna: e já passível de se assumir como objetivo consciente.” (MANACORDA, 2007, p. 92). Como resultado de um processo de autocriação, no qual esse novo homem se apresenta como uma totalidade de disponibilidades.

As implicações pedagógicas desse processo, destaca Manacorda, exigem a reunificação das estruturas da ciência com as da produção para a reintegração da omnilateralidade do homem, sem a separação teórica e prática do ensino, pois “[...] não é o marxismo, mas o capitalismo, a produção capitalista que – como Marx denuncia – limita os trabalhadores ao ensino da prática [...]” decorrente do sistema capitalista (MANACORDA, 2007, p. 93-94).

Assim, constatada essa divisão da atividade vital do homem em trabalho intelectual e trabalho manual, o que temos é que “[...] toda a pesquisa de Marx se orienta a reintegrar o homem dividido em homem total, onilateral etc. É este o

fundamento de toda a antropologia e, portanto, de toda a pedagogia marxista.” (MANACORDA, 2007, p. 178).

Quando a burguesia permite uma maior ampliação de habilidades ao trabalhador, o faz concebendo-o sob o critério da pluriprofissionalidade, não de seu pleno desenvolvimento humano. “Ao critério burguês da pluriprofissionalidade, Marx opõe a ideia da omnilateralidade, do homem completo, que trabalha não apenas com as mãos, mas também com o cérebro e que, consciente do processo que desenvolve, domina-o e não é por ele dominado.”, resgata Manacorda (2007, p. 101).

Na particularidade do Serviço Social não se trata exatamente de reunificar as estruturas da ciência com as da produção, visto que o exercício da profissão situa-se no âmbito da superestrutura. Essa divisão (estrutura x superestrutura) nos serve para efeitos didáticos acerca da análise da estrutura de funcionamento do modo de produção/reprodução do capitalismo e consideramos necessário realçá-la a fim de enfatizar a compreensão do Serviço Social como *práxis*. A especificidade do Serviço Social como profissão, defendemos, está em contribuir para a construção desse homem omnilateral propugnado sob uma nova sociedade. Tem sido esse, por exemplo, o esforço do projeto ético-político do Serviço Social brasileiro. Esse agir do assistente social deve movimentar-se, na lembrança que nos traz Manacorda da advertência marxiana, sem confiar demais nas possibilidades revolucionárias de um sistema educacional/escola que é fruto e parte da própria sociedade na qual se insere; mas, ao mesmo tempo, também eliminar todo adiamento pessimista e omissivo de intervir nesse setor somente quando as estruturas sociais já tenham sido modificadas (MANACORDA, 2007). Isto porque, no Brasil,

Os princípios da formação profissional nas diretrizes aprovadas pelo CNE, diferentes do que preconiza a proposta defendida pela ABEPSS, são reduzidos e esvaziados do conteúdo ético-político e apresentados no item *organização do curso*, traduzindo a orientação pedagógica reducionista própria da formação por competência, isto é, pragmática, flexível, polivalente, orientada para o atendimento de exigências imediatas, em detrimento da formação de profissionais críticos, com capacidade de adaptação e transformação da realidade, com a explicitação clara do horizonte societário norteador dessa atuação. (ABREU; LOPES, 2006, p. 05).

Parafraseando Marx, de que a humanidade só se coloca apenas as tarefas que pode resolver, o desafio do projeto ético-político do Serviço Social reside, pois, na questão a saber: os assistentes sociais ainda mantêm para si essa tarefa de manutenção de seu projeto ético-político? Considerando a indicação de

Marx ao fato de que no processo histórico temos capacidades que se originam historicamente e que também podem, igualmente, suprimir-se historicamente, a principal questão é identificar até que ponto se está reduzindo o horizonte de contribuição com a emancipação humana que o Serviço Social se colocou para a América Latina quando da emergência do Movimento de Reconceituação, na década dos anos 1960. Neste sentido, reafirmar seu projeto ético-político é também conceber que “[...] uma pedagogia separada da luta pela transformação social perde todo o seu sentido.” (MANACORDA, 2007, p. 181).

A formação em Serviço Social passa necessariamente por uma formação generalista. A questão social é o fundamento histórico-social do Serviço Social, ainda que este não se constitua somente em reflexo do agravamento daquela. E, como tal, não é possível, para uma efetiva compreensão da questão social pelo Serviço Social, uma intervenção especializada, unilateral. A profissionalização do Serviço Social, como afirma José Paulo Netto (1996, p. 69-70, grifos do autor),

[...] não se relaciona decisivamente à “evolução da ajuda”, à racionalização da filantropia nem à “organização da caridade”; vincula-se à dinâmica da ordem monopólica. [...] A emergência profissional do Serviço Social é, em termos históricos-universais, uma variável da idade da ordem monopólica; enquanto profissão, o Serviço Social é indissociável da ordem monopólica – ela cria e funda a profissionalidade do Serviço Social.

Neste sentido, o surgimento do Serviço Social como profissão não pode ser entendido como uma mera derivação do agravamento da questão social ou como uma evolução da caridade, da filantropia e do assistencialismo em bases teórico-científicas. A origem do Serviço Social é aqui entendida no âmbito da estratégia de controle social do capital sobre o trabalho, como estratégia de enfrentamento da questão social (LOPES, 2001).

A formação profissional, sobretudo em Serviço Social, assemelha-se também ao objetivo trazido por Mario Alighiero Manacorda (2007, p. 77) à questão educacional: “A onilateralidade é considerada objetivamente como o fim da educação.”

A formação profissional em Serviço Social deve ser entendida não somente como o desenvolvimento de um currículo, mas fundamentalmente como uma construção permanente de processos educativos e profissionais mediatizados pelas condições sócio-históricas que se inscrevem e pelas diretivas das políticas educacionais impulsionadas pelos diferentes governos. Diante disso, temos

processos formativos tensionados pelos interesses das classes em disputa na sociedade.

Entendemos que a educação e, conseqüentemente o ensino, é determinada pelo modo de produção da vida material; ou seja, as relações de produção e as forças produtivas são fundamentais para apreender o modo como os homens vivem, pensam e transmitem as ideias e os conhecimentos que têm sobre a vida e sobre a realidade natural e social.

Portanto, reafirmamos o entendimento de que tal relação (educação/modo de produção) se inscreve nas estratégias de dominação postas na sociedade. Ou seja, como reflete Iamamoto (1983), um processo eminentemente político-ideológico, com efeitos que repercutem fundamentalmente na formação da consciência, interferindo “[...] na maneira de ver, de agir, de comportar e de sentir dos indivíduos em sua inserção na sociedade” (IAMAMOTO, 1983, p. 173). O que conduz à adesão a um dos projetos das classes em disputa. Concordamos, portanto, com Abreu e Cardoso (1989) ao afirmar que o Serviço Social se inscreve como uma prática de natureza pedagógica, vinculada às estratégias de dominação, mas que pode se constituir como um instrumento a serviço da luta dos trabalhadores.

Temos, em perspectiva, relacionando à condição colocada por Manacorda ao trabalhador – de que “[...] o trabalhador é, segundo a realidade, unilateral, e, segundo a possibilidade onilateral.” (MANACORDA, 2007, p. 84) –, a mesma situação ao assistente social: um profissional segundo a sua realidade unilateral e segundo a possibilidade onilateral.

Unilateral se prevalecer a concepção de formação que tenha o assistente social funcional ao sistema, preparado tão somente para cumprir esse papel no processo de reprodução social, de ser aquele responsável por conformar as classes subalternas à sua condição de dominada. Onilateral, se vigorar a concepção de formação profissional que entende que o assistente social possui compromisso com a transformação social como direção da formação profissional, tendo como horizonte a superação da ordem capitalista, com vistas à emancipação humana. Formação profissional compreendida como totalidade que expressa um conjunto de determinações nas quais temos presente a intervenção de forças contraditórias em luta na construção de um determinado projeto (CARDOSO, 2000).

É nesse horizonte que devemos situar a investigação sobre as tendências da formação profissional em Serviço Social nos países amazônicos. Tarefa, como anota Pagaza (2004, p. 2, tradução nossa), "[...] complexa se partirmos do entendimento de que uma tendência significa uma força que impulsiona um corpo até um ponto e, em consequência, uma tendência teórica se refere a um conjunto de proposições e de abstrações que dão conta dos fenômenos sociais." O que norteia, então, esta pesquisa é destacar da realidade concreta os elementos constitutivos da tendência da formação profissional em Serviço Social, atentando para o fato de que, neste aspecto em particular, tendência expressa um movimento social induzido que aglutina um grupo significativo de profissionais em torno de premissas, devidamente refletidas ou não, numa série de opções constatáveis num tempo e espaço determinados.

Induzido porque, neste caso, parte sempre de interesses e objetivos definidos, ainda que não explicitados, sobre o papel da profissão na sociedade. Aglutinador, pois só se verifica como tendência por conta da capacidade de reunir vários profissionais na mesma perspectiva; sem essa característica, deixa de ser tendência para ser uma espécie de espasmo em relação a determinada situação temporária. O que não quer dizer que, nesse processo de aglutinação de muitos, só seja tendência o que se configura como maioria. Daí que, para melhor compreensão, optamos por denominar, neste estudo, de contracorrente o que identificamos como uma tendência que flui no sentido contrário à corrente, a qual poderíamos chamar de tendência majoritária.

Como a realidade é contraditória e dinâmica, a tendência também assim será: não é algo unidimensional, imutável, estanque; é um processo cujas mudanças de perspectivas se desenvolvem em conformidade com o deslocamento de uma situação a outra. Com a particularidade, na formação profissional, de que tais repercussões levam mais tempo para serem processadas, pois se vinculam diretamente a currículos, programas de disciplinas, bibliografias que vão se produzindo, espalhando no corpo da categoria e que requer um tempo maior de processamento. E ainda, há, também neste caso, centro difusores de tendências e outros locais, escolas, que não possuem o mesmo peso acadêmico-político para irradiar uma tendência. Portanto, é necessário estabelecer uma espécie de relação de peso e contrapeso a fim de dar a devida relevância a uma corrente ou contracorrente que venha à tona em dada escola ou conjunto de escolas.

Assim, o que está dado num determinado tempo e lugar como contracorrente, pode tornar-se corrente em espaço e momento distintos, e vice-versa. A disputa entre as classes, o impacto desse embate na constituição de forças na sociedade e seu reflexo na categoria dos assistentes sociais é que vão delimitando a capacidade de um determinado conjunto de proposições de se alastrar, influenciar e se configurar numa tendência. A tendência, então, a nosso ver, pode se compor de uma ou mais correntes, assim como de uma ou mais contracorrentes. Pode ser uma, mas, pela complexidade do ser social, geralmente encontramos mais de uma tendência na realidade.

Além desses elementos enumerados, tais como contradição, dinamicidade, pluralidade, contextualização, capacidade irradiativa, também devemos levar em consideração que uma tendência tem a ver, necessariamente, com mudanças: sejam as que conduzam para um projeto de sociedade alternativa ou as que mantenham as bases da sociedade atual. Para verificar como essa mudança se configurou em tendência, é necessário um transcurso de tempo, de modo que se possa constatar com segurança tais alterações.

E, para que a tendência se configure enquanto tal, é preciso que algo *tenda a*, o que pressupõe, como já registramos, movimento, mudanças, tempo transcorrido, mas também, ideia de futuro, de devir histórico, especialmente no âmbito da formação profissional. A tendência traz consigo, em sua essência, ainda que não explicitamente colocada, a ideia futura de profissional, de profissão, de sociedade que almeja conformar, posto que, "[...] em suma, uma tendência refere-se a um conjunto coerente de ideias sobre o homem, a sociedade e a história a partir do qual se direciona também uma visão sobre a profissão em relação à sociedade." (PAGAZA, 20, p. 3, tradução nossa).

Eis o ponto sob o qual, destrinchados todos os elementos e características anteriores, parece-nos o mais relevante para o debate da formação profissional em Serviço Social: para onde pretendemos que o Serviço Social caminhe. Assim, não buscamos tratar aqui em detalhes, embora evidentemente não desconsideremos tais influências, das tendências como grandes escolas teóricas que marcam o Serviço Social (positivismo, funcionalismo, marxismo, etc.), mas como pontos que apontam rumos para os quais se direcionam a incorporação das teses dessas grandes escolas de pensamento no Serviço Social contemporaneamente e, em consequência, como se constituem em correntes e contracorrentes para a

formação profissional no Brasil e na Colômbia, especialmente em sua relação com a questão social na região amazônica.

Isto porque, tal como Cardoso e Abreu (2013, p. 4, grifo do autor), nessa discussão, também assumimos os pressupostos de que:

a) o Serviço Social se insere na complexidade das relações sociais como profissão, inscrita na divisão sociotécnica e política do trabalho a partir das mediações que determinam a sua institucionalização e a particularizam no movimento real totalizante da práxis, constituindo-se como uma expressão desse movimento enquanto uma totalidade em menor nível de complexidade; [e] b) o processo de construção da práxis emancipatória é, hoje, profundamente tensionado pela ofensiva neoliberal que não só consubstancia e promove a superexploração da força de trabalho, o desemprego, a supressão/redução dos sistemas públicos de proteção social e o fortalecimento do "terceiro setor" no enfrentamento das desigualdades; como investe na desmobilização e enfraquecimento da resistência e organização autônoma da classe trabalhadora, agravadas com a derrocada das experiências do chamado socialismo real, no final da década de 1980, em que perde força a perspectiva da emancipação humana como horizonte histórico de um projeto societário alternativo ao capitalismo.

Nesse sentido, o que também está colocado para a reflexão sobre as tendências é sua relação com a hegemonia. Em geral, a tendência expressa o que poderíamos dizer como *ponta do iceberg* de uma dada hegemonia. Considerando esta nos termos gramscianos, hegemonia como prevalência (ou predomínio) de uma vontade coletiva – que pressupõe conexão a um projeto societário – sobre as demais vontades coletivas em disputa (BRAZ, 2007), temos na tendência o movimento pelo qual emergem as ideias que buscam manter-se ou apresentar-se como nova direção intelectual e moral e domínio político a ser exercido por uma classe sobre outra(s) numa dada sociedade.

No Serviço Social, como veremos, a formação profissional conecta-se diretamente com esse processo de consolidação da hegemonia de uma classe, que se reflete – consciente ou não – desde a teorização dos marcos de sua produção de conhecimento até a intervenção profissional, passando pela organização acadêmica e política da categoria.

4.2.1 A incidência das reformas neoliberais sobre o projeto ético-político da profissão no Brasil: entre o retrocesso e a resistência por sua sustentação

No Brasil, a profissão de assistente social é regulamentada pela Lei nº 8.662, de 7 de junho de 1993⁷¹, e segue um Código de Ética aprovado pelo CFESS, em 13 de março de 1993, sendo este o quinto código elaborado pela categoria⁷².

Segundo dados do MEC (BRASIL, 2012c), existem no país 320 Instituições de Ensino Superior (IES), entre universidades, centros universitários e faculdades. Dentre elas, 61 são públicas, enquanto 259 privadas. Estas IES juntas oferecem 394 cursos de Serviço Social no país: são 73 escolas públicas para 321 escolas privadas. O fato de algumas instituições, ou por extensão de seus *campi*, ou por terem mais de uma escola em seu grupo, oferecerem mais de um curso não modifica a proporção estabelecida entre públicas e privadas. Seguramente podemos afirmar: **81% do ensino de Serviço Social são oferecidos por instituições privadas no Brasil.**

Dentre essas 394 escolas de Serviço Social, 376 são de ensino presencial: 40 federais, 16 estaduais, 16 municipais e 304 escolas privadas; outras 18 são de ensino a distância: 1 curso oferecido por instituição pública estadual⁷³ e 17 por privadas. Se 95% do ensino de Serviço Social são do tipo presencial, a relação entre matriculados no ensino presencial e no ensino a distância inverte-se consideravelmente: dos 172.979 matriculados em cursos de Serviço Social, 56% desse contingente (97.428) encontram-se nos cursos de ensino a distância, enquanto 44% (75.551) estão no ensino presencial. Dos 97.428 matriculados no ensino a distância, 81.271 estão inscritos em escolas privadas – a única escola estadual (Universidade do Tocantins (UNITINS)) responde por 16.157 matriculados.

Os 75.551 matriculados no ensino presencial estão assim distribuídos: 13.468 em escolas federais, 4.047 em estaduais, 1.305 em municipais e 56.731 em escolas privadas. Apenas 25% dos matriculados em ensino presencial se encontram em instituições públicas de ensino superior. Enquanto o MEC autorizou, em 2012, a disponibilidade de 76.652 vagas para cursos de Serviço Social a distância, para o

⁷¹ Anteriormente, a profissão fora criada pela Lei 3.252, de 27 de agosto de 1957, e regulamentada pelo Decreto 994, de 15 de maio de 1962. A lei 12.317, de 26 de agosto de 2010, acrescentou dispositivo à Lei 8.662/1993 para estabelecer a duração do trabalho do assistente social, fixada em 30 horas semanais.

⁷² Após o primeiro Código de Ética, de 1947, foram elaboradas as versões de 1965, 1975, 1986 e o atualmente em vigor, de 1993.

⁷³ O banco de dados do MEC - 2013 informa que a Universidade do Tocantins (UNITINS) está em atividade, mas a mesma teve seus polos de ensino a distância desativados pelo MEC em 2008.

ensino presencial foram oferecidas 44.137 vagas. E essa proporção mantém-se no crescimento acelerado das escolas de Serviço Social.

Embora tenhamos optado pelo dado oficial mais recentemente publicado pelo MEC (BRASIL, 2012c), consultando o banco de dados de instituições e cursos cadastrados no MEC, no ano de 2013, identificamos o salto de 376 escolas de Serviço Social para 454 escolas, um crescimento superior a 20% em um ano. Dessas 454 escolas, 433 são de ensino presencial e 21 de ensino a distância. O total das escolas de Serviço Social existente no país, divididas quanto ao tipo de ensino, presencial (sede e extensões) e a distância, pode ser verificado na Tabela a seguir.

Tabela 4 - Escolas de Serviço Social no Brasil (Continua)

UNIDADES DA FEDERAÇÃO (27)	ESCOLAS DE SERVIÇO SOCIAL (454)				698 CURSOS
	ENSINO PRESENCIAL (433)			INSTITUIÇÕES DE ENSINO A DISTÂNCIA (21)	
	353 INSTITUIÇÕES	80 EXTENSÕES	433 CURSOS	265 CURSOS - EAD POR ESTADO(*)	
Alagoas	05	01	06	10	16
Acre	03	-	03	05	08
Amapá	02	-	02	06	08
Amazonas	11	01	12	07	19
Bahia	22	03	25	17	42
Ceará	15	01	16	08	24
Distrito Federal	08	02	10	10	20
Espírito Santo	09	02	11	14	25
Goiás	04	-	04	11	15
Maranhão	07	-	07	10	17
Minas Gerais	48	12	60	14	74
Mato Grosso	08	-	08	11	19
Mato Grosso do Sul	05	-	05	12	17
Paraíba	08	-	08	09	17
Pará	07	01	08	11	19
Pernambuco	11	-	11	08	19
Piauí	11	-	11	06	17

Paraná	31	03	34	10	44
Rio de Janeiro	20	17	37	11	48
Rio Grande do Norte	09	01	10	09	19
Rio Grande do Sul	18	03	21	10	31
Rondônia	04	-	04	10	14

Tabela 4 - Escolas de Serviço Social no Brasil (Continuação)

UNIDADES DA FEDERAÇÃO (27)	ESCOLAS DE SERVIÇO SOCIAL (454)				698 CURSOS
	ENSINO PRESENCIAL (433)			INSTITUIÇÕES DE ENSINO A DISTÂNCIA (21)	
	353 INSTITUIÇÕES	80 EXTENSÕES	433 CURSOS	265 CURSOS - EAD POR ESTADO(*)	
Roraima	02	-	02	06	08
Santa Catarina	13	01	14	10	24
Sergipe	04	03	07	08	15
São Paulo	64	29	93	14	107
Tocantins	04	-	04	08	12

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de informações sobre as instituições e os cursos cadastrados no MEC, na base de dados do e-MEC – 2013 (BRASIL, 2013a).

Nota: (*) Nesse mapeamento por Estado, encontram-se os 265 cursos oferecidos pelas 21 IES na modalidade de ensino a distância, cujos polos de cada instituição distribuem-se em número superior ao de cursos existentes, pois um mesmo curso pode manter diversos polos no Estado.

Nesse quadro, observamos que as escolas de Serviço Social de ensino presencial encontram-se em maior número nos Estados de: São Paulo (93 escolas), Minas Gerais (60), Rio de Janeiro (37) e Paraná (34). A Bahia lidera na região Nordeste, com 25 escolas existentes. À frente apenas de Alagoas e empatado na penúltima posição com Sergipe, entre os Estados nordestinos, o Maranhão possui 7 escolas de Serviço Social com ensino presencial: Instituto de Ensino Superior do Maranhão (IESMA)/Unidade de Ensino Superior do Sul do Maranhão (UNISULMA) – Imperatriz, UFMA – São Luís, Centro Universitário do Maranhão (UNICEUMA) - São Luís, Faculdade Atenas Maranhense (FAMA/Pitágoras) – São Luís, Faculdade do Maranhão (FACAM) – São Luís, Faculdade de Ciências e Tecnologia do Maranhão (FACEMA) – Caxias e Faculdade Maranhense São José dos Cocais (FSJ) – Timon. O Amazonas lidera a região Norte, com 12 escolas existentes.

As 21 instituições de ensino superior a distância espalham-se por todas as unidades da Federação, oferecendo 265 cursos de Serviço Social nessa modalidade. A Bahia, com 17 cursos, e São Paulo, Minas Gerais e Espírito Santo, com 14 cada, concentram o maior número de cursos de ensino a distância.

Atrás somente da Bahia e empatado no segundo lugar com Alagoas, na região nordestina, o Maranhão tem 10 escolas de Serviço Social na modalidade de ensino a distância. São elas: Centro Universitário da Grande Dourados (UNIGRAN) – Imperatriz, Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI) – São Luís, Centro Universitário (UNISEB) – Açailândia, Imperatriz, Santa Inês e São Luís, Universidade Anhangüera (UNIDERP) – Barra do Corda, Caxias, Grajaú, Ribamar Fiquene e São Luís, Universidade Santo Amaro (UNISA) – Açailândia e São Luís, Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) – Barra do Corda, Chapadinha, São Luís e Urbano Santos, Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES) – Barreirinhas e São Luís, Universidade paulista (UNIP) – Açailândia e 2 polos em São Luís, Universidade Norte do Paraná (UNOPAR) – São Luís e UNITINS – nenhum polo. Esses 10 cursos abrangem 23 cidades através dos polos de Educação à Distância (EAD). O Pará lidera a região Norte, com 11 cursos de ensino a distância. Os polos de ensino a distância são em número ainda maior, pois cada curso pode manter mais de um polo de ensino⁷⁴ na mesma localidade (município e/ou Estado). Aqui podemos, sem dúvida, sustentar: **o ensino em Serviço Social no Brasil é majoritariamente exercido via a educação a distância.**

Dentre as 433 escolas com ensino presencial, somente 25% filiam-se à ABEPSS. Das 108 filiadas, 49 estão localizadas na região Sudeste, 27 na região Sul, 18 na região Nordeste, 7 na região Centro-Oeste e outras 7 na região Norte. Na região da Amazônia legal, há 12 escolas de Serviço Social filiadas à ABEPSS⁷⁵.

Desde os debates em torno do currículo mínimo de 1982, que significou a afirmação de uma nova direção social hegemônica para o Serviço Social no país e

⁷⁴ De acordo com o MEC, "[...] polo de educação a distância, ou polo de apoio presencial, é o local devidamente credenciado pelo MEC, no País ou no exterior, próprio para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância." (BRASIL, 2013a).

⁷⁵ As 12 escolas da região da Amazônia legal filiadas à ABEPSS são: Instituto Macapaense de Ensino Superior (IMMES) - Amapá; UNAMA e UFAM - Amazonas; Instituto de Ensino Superior do Maranhão (UNISULMA) e UFMA - Maranhão; Faculdades Unidas do Vale do Araguaia (UNIVAR), Universidade de Cuiabá (UNIC) e Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) - Mato Grosso; UFPA - Pará; Centro Universitário Luterano de Palmas (CEULP), Faculdade Salesiana Dom Bosco e UFT - Tocantins. Não há escolas filiadas à ABEPSS nos estados do Acre, Roraima e Rondônia.

consolidou a elaboração das atuais diretrizes curriculares para o curso de Serviço Social, a partir de 1996, pode-se afirmar que a ABEPSS é a principal entidade articuladora do projeto de formação profissional em Serviço Social no Brasil.

Como anota Netto (2006a, p. 144, grifos do autor),

Os projetos profissionais apresentam a auto-imagem de uma profissão, elegem os valores que a legitimam socialmente, delimitam e priorizam seus objetivos e funções, formulam os requisitos (teóricos, práticos e institucionais) para o seu exercício, prescrevem normas para o comportamento dos profissionais e estabelecem as bases das suas relações com os usuários de seus serviços, com as outras profissões e com as organizações e instituições sociais privadas e públicas (inclusive o Estado, a quem cabe o reconhecimento jurídico dos estatutos profissionais).

O dado que constatamos na pesquisa, o de que 75% das escolas presenciais não estão filiadas à ABEPSS, não nos conduz à conclusão de que essas escolas estão desvinculadas da reflexão da ABEPSS acerca da concepção de formação profissional; por outro lado, ele deixa um rastro de que esse contingente de escolas presenciais não está alcançado pelos parâmetros trazidos por Netto (2006a) de participação efetiva na construção do projeto profissional em seus valores, objetivos, formulações de requisitos *teóricos, práticos e institucionais*.

Como observam Lima e Pereira (2009, p. 42) acerca das instituições privadas de ensino de Serviço Social, até 1994 a maioria dos 74 cursos existentes à época estava inserida em ambientes universitários: “[...] somente 15 cursos (20,3%) encontravam-se, até 1994, em instituições não-universitárias, isto é, não obrigadas legalmente à realização da tríade ensino-pesquisa-extensão.” Por isso, lembram as autoras, foi possível um consenso, incluindo essas escolas privadas, no qual se manteve o compromisso dos princípios do projeto ético-político no processo da revisão curricular de 1996, por exemplo. Situação de pouca probabilidade atualmente, no cenário de 698 cursos.

Diferente do quadro percebido por Lima e Pereira, em 1994, a maioria das instituições privadas, sobretudo os atuais 265 cursos a distância, não está inserida em ambientes universitários, menos ainda sustenta seu modelo de aprendizagem no tripé ensino-pesquisa-extensão. Como veremos à frente, praticamente inexistente produção de pesquisa nas instituições privadas de ensino a distância.

De inexistente entre as décadas de 30 e 70 do século XX, à exceção das denominadas escolas confessionais católicas, pela já demonstrada influência da Igreja Católica na emergência da profissão, o ensino privado com fins lucrativos

somente aparece no Serviço Social na década dos anos 1980. Nesse período, ele deixa de ser contracorrente para apresentar-se como corrente em ascensão, fortalecido pela emergência das teses neoliberais no Mundo. E, embora o neoliberalismo tenha sua implementação retardada no Brasil pela resistência do movimento social e o impeachment do presidente Fernando Collor de Mello (1992), firma-se no fim dos anos 90 como tendência e se torna majoritário durante a primeira década dos anos 2000. Mais do que tendência, o ensino superior privado em Serviço Social é hegemônico na atual conjuntura no país. Houve um revés no processo histórico dos anos 1930 do século XX ao início do século XXI: o ensino superior público tornou-se contracorrente e, especialmente nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), principal foco de resistência à privatização da educação superior no país, pelo movimento de luta de docentes, estudantes e técnicos-administrativos defensores de um projeto de universidade comprometido com a educação pública.

Por sua vez, o ensino a distância, que surge nos fins dos anos 1990, amplia-se velozmente na segunda metade dos anos 2000, com acentuada presença também no Serviço Social, como vimos, sobretudo em escolas privadas. A resistência ao ensino a distância em Serviço Social, liderada pela ABEPSS, pelo CFESS e pela Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social (ENESSO), não tem impedido o crescimento dessa modalidade no país e na formação de amplo contingente de assistentes sociais. O ensino a distância, como demonstramos, tem mais vagas oferecidas, maior contingente de matriculados e gradua mais profissionais do Serviço Social do que o ensino presencial. Em 2012, por exemplo, do total de 27.674 graduados, enquanto o ensino presencial teve 12.367 concludentes (dos quais 9.813 oriundos de escolas privadas e 2.554 de escolas públicas), o ensino a distância colocou à disposição do mercado de trabalho 15.307 novos assistentes sociais. Pelo ensino a distância e por escolas privadas, temos, dessa forma, uma ampla gama de profissionais formados com pouco ou nenhum engajamento na reflexão e conversão do projeto ético-político do Serviço Social em processo real de qualificação do Serviço Social.

As duas tendências do ensino de Serviço Social brasileiro até aqui apresentadas – **consolidação da política privatista na formação profissional nas escolas de Serviço Social e educação a distância como principal modalidade do ensino de Serviço Social no Brasil** – prevalecem no país como um todo e, mais

ainda, quando fazemos o recorte geográfico para a área da Amazônia legal brasileira.

Nos nove estados brasileiros amazônicos, temos 50 escolas de Serviço Social de ensino presencial. Delas:

- a) Apenas 18% são públicas (7 federais e 2 estaduais);
- b) 86% foram criadas nos anos 2000 e, destas, somente 12% são públicas: Universidade Estadual de Roraima (UERR) – criada em 2006, campus da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) em Paratins – 2007, Universidade Federal do Tocantins (UFT) – 2007, campus da UFPA em Breves – 2009 e UNITINS – estadual criada em 2010. A única universidade pública municipal que existia na região, a Faculdade Integrada de Ensino Superior de Colinas (FIESC – TO), criada em 2006, foi privatizada em 2008;
- c) 78% das escolas mantêm cursos noturnos. Objetivam como público-alvo sobretudo uma parcela de trabalhadores que só podem estudar após a jornada de trabalho diurna.

Todos os Estados na região da Amazônia legal possuem escolas de Serviço Social presencial. O Estado do Amazonas tem o maior número de escolas (12), seguido por Mato Grosso (9) e Pará (9). O Estado com menor número de escolas de Serviço Social é o Amapá (2). O detalhamento das 50 escolas de Serviço Social de ensino presencial distribuída na região, por Estado onde se localiza, ano de criação e natureza (pública ou privada), segue no quadro abaixo.

Quadro 1 - Escolas de Serviço Social (presencial) na Amazônia legal brasileira

ESTADO	ANO DE CRIAÇÃO	ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL	TIPO
Acre	2003	INSTITUTO DE ENS. SUPERIOR DO ACRE (IESACRE)	PRIVADA
	2005	FACULDADE DO ACRE (FAC)	PRIVADA
	2006	FACULDADE DA AMAZÔNIA OCIDENTAL (FAAO)	PRIVADA
Amapá	2002	INSTITUTO MACAPAENSE DE ENS. SUPERIOR. (IMMES)	PRIVADA
	2005	FACULDADE DE MACAPÁ (FAMA)	PRIVADA
Amazonas	1945	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM) – Manaus	PÚBLICA FEDERAL
	1996	CENTRO UNIV. LUTERANO DE MANAUS (CEULM/ULBRA)	PRIVADA
	1998	CENTRO UNIVERSITÁRIO DO NORTE (UNINORTE)	PRIVADA
	2003	UNIVERSIDADE NILTON LINS (UNINILTONLINS)	PRIVADA

	2003	FACULDADE SALESIANA DOM BOSCO (FSDB)	PRIVADA
	2005	FACULDADE METROPOLITANA DE MANAUS (FAMETRO)	PRIVADA
	2007	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM) – Paratins	PÚBLICA FEDERAL
	2008	FACULDADE MARTHA FALCÃO (FMF)	PRIVADA
	2008	ESCOLA SUPERIOR BATISTA DO AMAZONAS (ESBAM)	PRIVADA
	2009	UNIVERSIDADE PAULISTA (UNIP)	PRIVADA
	2009	FACULDADE TÁHIRIH (FT)	PRIVADA
	2012	FACULDADE LITERATUS (FAL)	PRIVADA
Maranhão	1953	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA) - São Luís	PÚBLICA FEDERAL
	2005	INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR DO SUL DO MARANHÃO (IESMA) – Imperatriz	PRIVADA
	2007	UNIVERSIDADE DO CEUMA (UNICEUMA) - São Luís	PRIVADA
	2010	FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO MARANHÃO (FACEMA) – Caxias	PRIVADA
	2011	FACULDADE ATENAS MARANHENSE (FAMA) - São Luís	PRIVADA
	2013	FACULDADE MARANHENSE S. JOSÉ DOS COCAIS (FSJ) – Timon	PRIVADA
	2013	FACULDADE DO MARANHÃO (FACAM-MA)-São Luís	PRIVADA
Mato Grosso	1970	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO (UFMT)	PÚBLICA FEDERAL
	2005	FACULDADE CENECISTA DE RONDONÓPOLIS (FACER)(*)	PRIVADA
	2007	CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VÁRZEA GRANDE (UNIVAG)	PRIVADA
	2008	FACULDADES UNIDAS DO VALE DO ARAGUAIA (UNIVAR)	PRIVADA
	2009	UNIVERSIDADE DE CUIABÁ - (UNIC/PITÁGORAS)	PRIVADA
	2011	INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR DE MATO GROSSO (IESMT)	PRIVADA
	2013	FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS DE DIAMANTINO (UNED) (**)	PRIVADA
	2013	INSTITUTO CUIABÁ DE ENSINO E CULTURA (ICEC)	PRIVADA
Pará	1957	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA) - Belém	PÚBLICA FEDERAL
	1985	UNIVERSIDADE DA AMAZÔNIA (UNAMA)	PRIVADA
	2007	CENTRO UNIVERSITÁRIO LUTERANO DE SANTARÉM (CEULS)	PRIVADA
	2009	FACULDADES INTEGRADAS DO TAPAJÓS (ISES)	PRIVADA
	2009	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA) - Breves	PÚBLICA FEDERAL
	2010	ESCOLA SUPERIOR DA AMAZÔNIA (ESAMAZ)	PRIVADA
	2011	FACULDADE PAN AMAZÔNIA (FAPAN)	PRIVADA
	2013	FACULDADE METROPOLITANA DA AMAZÔNIA (FAMAZ)	PRIVADA
Rondônia	2003	CENTRO UNIVERSITÁRIO LUTERANO DE JI-PARANÁ (CEULJI/ULBRA)	PRIVADA
	2005	FACULDADE DA AMAZÔNIA (FAMA)	PRIVADA
	2008	FACULDADES INTEGRADAS APARÍCIO CARVALHO (FIMCA)	PRIVADA

	2009	FACULDADE DE EDUCAÇÃO DE JARU (UNICENTRO)	PRIVADA
Roraima	2006	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA (UERR)	PÚBLICA ESTADUAL
	2009	ESTÁCIO ATUAL (FACULDADE ESTÁCIO DA AMAZÔNIA)	PRIVADA
Tocantins	2000	CENTRO UNIVERSITÁRIO LUTERANO DE PALMAS (CEULP)	PRIVADA
	2007	UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (UFT)	PÚBLICA FEDERAL
	2010	UNIVERSIDADE DO TOCANTINS (UNITINS)	PÚBLICA ESTADUAL
	2008	FACULDADE INTEGRADA DE ENSINO SUPERIOR DE COLINAS (FIESC) (**)	PRIVADA

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de informações sobre as instituições e os cursos cadastrados no MEC, na base de dados do "e-MEC - 2013" (BRASIL, 2013a).

Notas: (*) A Faculdade Cenecista de Rondonópolis (FACER) está encerrando o curso de Serviço Social, formando as últimas turmas em 2013.

(**) Autorizada pelo MEC, a Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas de Diamantino (UNED) foi incorporada à Universidade Estadual do Mato Grosso (UNIMAT). Enquanto a UNED foi "estatizada", a FIESC, criada como fundação pública municipal em Colinas (TO), foi vendida, em 2008, ao grupo União das Instituições Educacionais do Estado de São Paulo (UNIESP) – que controla 32 faculdades em São Paulo e uma no Rio de Janeiro.

A expansão do ensino privado e do ensino a distância na região não é ao acaso. Está intrinsecamente vinculada à estratégia do capital para o modelo de desenvolvimento em implantação na região. Formar assistentes sociais para dar conta da acomodação das expressões da questão social resultante desse processo articula-se funcionalmente com os interesses do capital educacional, em busca do lucro fácil obtido pela mercantilização da educação. Nesse intuito, a precarização das condições do ensino do Serviço Social é evidente no país e, por seus recursos naturais, em especial na região amazônica, nessa junção de interesses do capital transnacional agrominerador com o capital educacional.

É no âmbito dessa **tendência à precarização das condições do ensino do Serviço Social**, como demonstramos anteriormente, que identificamos a ampliação do ensino noturno, o surgimento de 10 instituições privadas de ensino superior em Serviço Social para cada uma instituição pública criada na região, no período dos 10 anos do governo federal sob o comando do Partido dos Trabalhadores (2003 a 2013), e, como alerta o documento *Sobre a incompatibilidade entre graduação a distância e Serviço Social*, publicado pelo conjunto CFESS/CRESS, ABEPSS e ENESSO:

Ao lado do EaD, crescem os cursos privados, que muitas vezes são de baixa qualidade [...] em função das condições de trabalho: contrato horista, ausência de pesquisa e extensão, turmas enormes, estágios que não asseguram supervisão acadêmica e de campo articuladas. Quanto à graduação à distância, sabemos que realiza no máximo transmissão de

informações, mas jamais formação profissional [...] As medidas desencadeadas pela aprovação da LDB - exame nacional de curso, mestrados profissionalizantes, substituição dos currículos mínimos por diretrizes curriculares, cursos sequenciais, ensino à distância em todos os níveis - seguem orientações dos organismos internacionais, no sentido do favorecimento da expansão da educação como serviço privado, de diversificação e massificação do ensino e reconfiguração das profissões, conforme acordos com a OMC (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL et al., 2011, p. 12).

A parca expansão das instituições federais não contemplou o incentivo à produção científica, à qualificação dos quadros docentes das universidades ou o apoio à assistência estudantil para assegurar a continuidade do corpo discente no curso universitário. Sua lógica foi tão somente, através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)⁷⁶, ampliar vagas, aumentando o número de alunos por professores, oferecer cursos noturnos e instituir uma lógica produtivista nos processos pedagógicos da universidade. Isso tudo sem a garantia da ampliação da estrutura física e das condições de ensino dentro das universidades. No tocante ao Serviço Social, as escolas federais têm resistido a essas orientações, ainda que sob o crescimento da oferta de ensino noturno e do número de vagas entre elas. No entanto, constituem-se, cada vez mais, numa contracorrente minoritária a essa tendência de precarização do ensino que se espalha pelas IFES.

No ensino privado, como já visto, a lógica da *democratização do acesso* dá-se via expansão das escolas privadas sob financiamento público, através de programas como o PROUNI e o FIES. É essa disponibilidade de fundos públicos que tem atraído grandes grupos educacionais para a região: os grupos Kroton/Anhanguera, UNIP, Estácio de Sá e ULBRA, por exemplo, já controlam cerca de $\frac{1}{3}$ das instituições privadas que oferecem cursos de Serviço Social na Amazônia legal.

Trata-se de fenômeno no qual o capital educacional se encontra com o capital industrial agrominerador nos fundos do capital financeiro controladores de ambos os negócios. E, ainda assim, sob o mascaramento dos fins lucrativos, ocultados pelas instituições junto ao MEC: das 40 instituições privadas de ensino de

⁷⁶ Instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, o REUNI, conforme o Ministério da Educação, contemplava em suas ações: "[...] o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país." (BRASIL, 2010).

Serviço Social presentes na região, 45% se registram como instituição *privada sem fins lucrativos*, apresentando-se como *associação privada*, mas sem qualquer registro de seu caráter comunitário ou filantrópico ou confessional, como exige o MEC na especificação dessas instituições – à exceção do grupo ULBRA, ligado à Igreja Evangélica Luterana do Brasil⁷⁷. Nesse conjunto de instituições, o caráter privado se confunde com a oferta precária da qualidade de ensino na formação dos profissionais de Serviço Social nessas escolas.

Quanto ao ensino a distância na Amazônia legal, das 21 instituições que oferecem esses cursos, 16 mantêm cursos na região⁷⁸, conforme quadro:

Quadro 2 - Escolas de Serviço Social (a distância) na Amazônia legal brasileira

ANO-CRIAÇÃO	ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL	TIPO	ESTADOS ONDE ESTÃO PRESENTES
2007	UNIVERSIDADE NORTE DO PARANÁ (UNOPAR)	PRIVADA	09 - AC, AM, AP, MA, MT, PA, RO, RR e TO
2008	UNIVERSIDADE PAULISTA (UNIP)	PRIVADA	09 - AC, AM, AP, MA, MT, PA, RO, RR e TO
2006	UNIVERSIDADE DO TOCANTINS (UNITINS)(*)	PÚBLICA	09 - AC, AM, AP, MA, MT, PA, RO, RR e TO
2008	UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL (ULBRA)	PRIVADA	08 - AM, AP, MA, MT, PA, RO, RR e TO
2007	UNIVERSIDADE ANHANGÜERA (UNIDERP)	PRIVADA	07 - AM, AP, MA, MT, PA, RO e TO
2011	CENTRO UNIVERSITÁRIO (UNISEB)	PRIVADA	06 - AC, MA, MT, RO, RR e TO
2008	CENTRO UNIVERSITÁRIO LEONARDO DA VINCI (UNIALSSSERVI)	PRIVADA	05 - AM, MA, MT, PA e RO
2008	CENTRO UNIVERSITÁRIO DA GRANDE DOURADOS (UNIGRAN)	PRIVADA	05 - MA, MT, PA, RO e TO
2009	CENTRO UNIVERSITÁRIO CLARETIANO (CEUCLAIR)	PRIVADA	05 - AC, MT, RO, RR e TO
2008	UNIVERSIDADE SANTO AMARO (UNISA)	PRIVADA	03 - MA, PA e RO
2010	UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ (UNESA)	PRIVADA	02 - AP e PA
2013	UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO	PRIVADA	02 - MT e PA
2012	CENTRO UNIVERSITÁRIO DO NORTE (UNINORTE)	PRIVADA	01 - AM
2011	UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE	PRIVADA	01 - MA

⁷⁷ Chama a atenção, no banco de dados do MEC, os registros da terceira maior corporação de ensino privado no país, o grupo UNIP, da maior universidade privada do Maranhão, a Universidade Ceuma (UNICEUMA - CNPJ 23.689.763/0001-97), e da Faculdade Metropolitana da Amazônia (FAMAZ - CNPJ 37.174.034/0001-02), no Pará, sob administração da família Fecury, dos primeiro e segundo suplentes, respectivamente, do senador João Alberto (PMDB), os empresários Clóvis e Mauro Fecury (DEM), dar-se como associação privada sem fins lucrativos.

⁷⁸ Entre as 5 IES de modalidade a distância que não mantêm cursos na região amazônica estão: Universidade Salvador (UNIFACS), Universidade Tiradentes (UNIT), Universidade Braz Cubas (UBC), Universidade Potiguar (UNP) e Centro Universitário Newton Paiva (Newton Paiva).

	SANTOS (UNIMES)		
2010	UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA (UNIVERSO)	PRIVADA	01 - MT
2007	UNIVERSIDADE DE UBERABA (UNIUBE)	PRIVADA	01 - PA

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de informações sobre as instituições e os cursos cadastrados no MEC, na base de dados do “e-MEC – 2013” (BRASIL, 2013a).

Nota: (*) Determinado pelo MEC, a UNITINS está em processo de encerramento de suas atividades.

Nessa modalidade, a precarização do ensino não se materializa, no tocante à carga horária, destoando das orientações curriculares. As instituições privadas do ensino de Serviço Social a distância mantêm cursos com carga horária, em média, superior a 3.000 horas. Não é, por conseguinte, um ensino aligeirado nesse aspecto. Contudo, a utilização dessa carga horária é incompatível com uma formação profissional de qualidade, sobretudo no aspecto do chamado *currículo oculto*, no qual a relação com a comunidade acadêmica, a participação em atividades de pesquisa e de extensão, etc., não estão presentes e, tal como firmado no documento *Sobre a incompatibilidade entre graduação à distância e Serviço Social*, feitas com atividades formativas ainda mais precárias, como o desenvolvimento do estágio com *supervisão de campo a distância* e “[...] com carga horária menor que a carga horária declarada nos projetos pedagógicos.” (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL et al., 2011, p. 22-23). E mais:

As Diretrizes Curriculares da área [...] estão sendo flagrantemente desrespeitadas, com a oferta de conteúdos estranhos às matérias definidas nas Diretrizes Curriculares e às Atribuições e Competências previstas na Lei 8662/1993 [...] [e há] uma generalizada simplificação e banalização dos conteúdos das Diretrizes Curriculares da ABEPSS (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL et al., 2011, p. 18).

Nesse conjunto de instituições privadas a distância, três grupos educacionais estão nos nove estados da região amazônica: Centro Universitário Claretiano (CEUCLAIR), UNOPAR e UNIP. Ocupam, especialmente, as zonas de expansão da política novo-desenvolvimentista nas cidades onde se expandem as fronteiras do agronegócio e da mineração.

Estão distantes da concepção omnilateral da formação profissional gramsciana que apresentamos. Não contribuem para a ascensão do *assistente social (homem) coletivo*, mas, sim, para a continuidade do *assistente social (homem) massa*, em que “[...] aumenta a demanda por assistentes sociais, mas com perfil rebaixado e acrítico.” (CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL et al., 2011, p. 14). Não prevalece a concepção de formação profissional que busca erigir o

assistente social compromissado com a transformação social e a superação da ordem capitalista com vistas à emancipação.

Dessa forma, as tendências (i) à consolidação da política privatista na formação profissional nas escolas de Serviço Social; (ii) à educação a distância como principal modalidade do ensino de Serviço Social no Brasil; e (iii) à precarização das condições do ensino do Serviço Social conduzem a mais impactante das tendências junto ao projeto ético-político da profissão: **a restauração do conservadorismo no Serviço Social metamorfoseado pelo pensamento da ideologia pós-moderna.**

Essa tendência de maior relevância, pela regressão que pode impor ao projeto histórico da categoria, encontra sustentação em várias correntes que se fortaleceram ao longo da década dos anos 1990 e 2000, período particular da implantação do neoliberalismo no Brasil: desde a primeira fase, sob início no governo Collor (1990-1992), no qual teve sua implantação retardada, passando pela sua fase mais incisiva, no governo Fernando Henrique (1995-2002), no qual houve ainda resistência, até a sua fase mais recente, de implantação sob o manto social-democrata do petismo no governo federal, com Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-) – que prometia rechaçar, mas acabou por aprofundar as bases do projeto neoliberal no país. Na verdade, um social-liberalismo que mantém a linha de concentração do capital e sua intransponível desigualdade estrutural. Especialmente nesta última fase, que nada tem de pós-neoliberal,

[...] consumou-se, assim, o empobrecimento de *um projeto societário alternativo ao do capital* na realidade brasileira. Isso significou, não só para o Serviço Social, mas para os mais variados grupos sociais e categorias profissionais, a instalação de uma verdadeira crise. Em outras palavras: a *crise do projeto societário das classes trabalhadoras impõe uma crise ao nosso projeto profissional* (BRAZ, 2007, p. 07).

Dentre essas correntes que conduzem à restauração do conservadorismo no Serviço Social, destaca-se “[...] a redução do Serviço Social à ‘profissão da assistência’ [...] [com a] limitação do Serviço Social às atividades assistenciais, postas na equívoca ‘estratégia’ da *redução da pobreza*.” (NETTO, 2007, p. 39, grifo do autor). Assim, o *mito* da assistência adjunto ao *Estado assistencialista* expande o mercado de trabalho do assistente social, desembocando na reformatação da intervenção profissional. O horizonte mediato e emancipador dessa intervenção é permutado pela ajuda possível e imediata. A dimensão profissional, sob forte centralização e minimização da profissão às suas funções no plano da assistência,

torna-se caldo cultural para a forte influência da restauração da concepção conservadora no Serviço Social. O que ocorre especialmente na forma do participacionismo pelo qual se busca legitimar os programas sociais em implantação no país. Nesse contexto, o modelo de política social adotada no Brasil torna-se funcional ao capital em sua fase novo-desenvolvimentista, como analisa Silva (2013, p. 87, grifo do autor):

[...] as atuais contribuições da política de Assistência Social brasileira à estratégia de *crescimento econômico* intermedeiam as dinâmicas de transnacionalização e financeirização e de superexploração do trabalho e, por outro lado, no que toca à face da *justiça social* do "neodesenvolvimentismo", o atual modelo dessa política (re)naturaliza a questão social e promove ações focalizadas, as quais revertem estatísticas de desigualdade social, sem promoverem redistribuição de riqueza e mantendo os custos de reprodução da superpopulação relativa no âmbito do trabalho [...] o atual modelo de política de Assistência Social brasileira dá suporte à superexploração do trabalho e equaliza a pobreza entre os próprios trabalhadores, para resguardar a riqueza produzida no país do conflito sobre a sua repartição e transferi-la para a expansão do capital, em escala internacional.

Nesse contexto, a prática profissional de boa parte do Serviço Social brasileiro sob exercício da assistência tem se redirecionado, sobretudo tensionada pelos diversos programas das políticas sociais cujo foco é a família, a começar pelo Programa Bolsa Família, o carro-chefe da política social do Governo Federal, mas também nas políticas desenvolvidas pelo SUAS. Trata-se de uma das correntes que cresce no Serviço Social brasileiro no tocante à formulação de sua prática interventiva. Por exemplo, dentre as instituições de ensino presencial em Serviço Social na Amazônia legal, é possível identificar, em sua grade curricular, disciplinas obrigatórias com foco na família. São elas: no Amazonas – UFAM (disciplina Serviço Social na área da família) e Centro Universitário Nilton Lins (Família e Serviço Social); no Maranhão – FAMA (Serviço Social e Política de Atenção à Família); no Mato Grosso – Centro Universitário de Várzea Grande (UNIVAG) (Família na contemporaneidade); no Pará – Universidade da Amazônia (UNAMA) (Gênero, Família e Corpo); em Rondônia – CEULJ/ULBRA (Serviço Social e Família); e no Tocantins – UFT (Serviço Social e o conceito de família).

Como também alertam Yasbek, Martinelli e Raichelis (2008, p. 30) sobre a importância que o trabalho com famílias vem adquirindo tanto na política de assistência social quanto na centralidade no conjunto das políticas sociais,

O reforço da abordagem familiar requer dos assistentes sociais cuidados redobrados para que não se produzam regressões conservadoras, nem se ampliem ainda mais as pressões sobre inúmeras responsabilizações que

famílias devem assumir [...]. Esta discussão ganha relevância hoje quando se constata a tendência de deslocamento dos conflitos que têm fortes raízes societárias para os âmbitos privados da esfera doméstica e comunitária, com sua conseqüente despolitização e *culpabilização* das famílias pela situação em que se encontram.

Na análise de Francisco de Oliveira (2010), o Programa Bolsa Família assemelha-se ao fim do *apartheid* conduzido pelo governo sul-africano: “A África do Sul provavelmente anunciou essa hegemonia às avessas: enquanto as classes dominadas tomam a ‘direção moral’ da sociedade, a dominação burguesa se faz mais descarada.” (OLIVEIRA, 2010, p. 24, grifo do autor). Derrota-se o *apartheid* e adere-se ao neoliberalismo. No caso brasileiro, continua Oliveira, “[...] o PT e Lula criaram o Bolsa-Família, que é uma espécie de derrota do *apartheid* [...], mas despolitizam a questão da pobreza e da desigualdade [...].” (OLIVEIRA, 2010, p. 25, grifo do autor). Funcionalizam, dessa maneira, a pobreza ao sistema de dominação do capital. “Muitos críticos e analistas consideram que o Bolsa-Família é o grande programa de inclusão das classes dominadas na política. Isso é um grave equívoco.” (OLIVEIRA, 2010, p. 26).

E sendo “[...] o próprio Estado o grande impulsionador da profissionalização do assistente social.” (RAICHELIS, 2009, p. 380), a amplitude desse programa traz consigo crescente influência no exercício profissional do Serviço Social, posto que “[...] 78,16% dos assistentes sociais atuam em instituições públicas de natureza estatal, das quais 40,97% atuam no âmbito municipal, 24%, estaduais e 13,19%, federais.” (IAMAMOTO, 2009, p. 345). Nas três esferas de implantação do Programa Bolsa Família, o assistente social está presente, sobretudo, na esfera municipal. Lá estão, também, os Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) que operacionalizam a política de assistência social preconizada pelo SUAS. São 7.925 CRAS no país, dos quais, na Região da Amazônia legal, tem-se 1.102, assim distribuídos: Acre - 28, Amapá - 16, Amazonas - 90, Maranhão - 313, Mato Grosso - 175, Pará - 241, Rondônia - 60, Roraima - 23, Tocantins - 156 (BRASIL, 2014). Na área de maior expansão dos grandes projetos agro-mínero-metalúrgico-energéticos do capital, o espaço ocupacional de maior empregabilidade do assistente social dá-se via política de assistência, pelo viés de alívio das condições de pobreza da região.

São nesses espaços socioocupacionais da profissão que se vive a “[...] tensão entre a defesa dos direitos sociais universais e a mercantilização e

refilantropização do atendimento às necessidades sociais, com claras implicações nas condições e relações de trabalho do assistente social.” (OLIVEIRA et al apud IAMAMOTO, 2009, p. 358).

Sob o Bolsa-Família, temos a única possibilidade de política social para a periferia do capitalismo, ressaltam Abreu e Guimarães (2011, p. 3), dado que “[...] no atual contexto de reestruturação capitalista que intensifica a precarização do trabalho e aprofunda as desigualdades, as medidas de alívio da pobreza [vêm] com ênfase na transferência de renda [...]”

Se no período do governo FHC (1995-2002) a política social inicia com a ênfase na dimensão da **solidariedade**, nos programas sociais, ainda que dispersos em vários ministérios, enfatizando a **focalização**, no governo Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), essas características aprofundam-se, embora permutando a dimensão da **solidariedade** pelo chamamento ao **combate à fome**. Mas, em ambos os governos, abandonando-se a dimensão da universalidade e da garantia do direito ao trabalho.

Assim, a estratégia do governo Lula no enfrentamento da questão social e, em particular, na sua expressão mais cruel, a pobreza, sustenta-se naquilo que foi um dos núcleos centrais da gênese do movimento crítico que fundou o projeto ético-político com uma alternativa ao projeto tradicional da profissão: a luta contra o assistencialismo (LOPES, 2009).

O assistencialismo sob a era lulista também reforça o crescimento, entre os profissionais do Serviço Social, da “[...] perspectiva da luta pela assistência como direito, cuja centralidade pode obstruir a perspectiva da luta fundamental na sociedade capitalista que é o direito ao trabalho.” (ABREU, LOPES, 2006, p. 9), reafirmamos.

Mesmo sob o propagandeado *avanço* da política social brasileira pelo lulismo, o que temos no Brasil é tal e qual o que é permitido aos países dependentes desenvolverem: políticas sociais focalistas, setorializadas, fragmentadas, autonomizadas, formalistas, abstraídas de conteúdos (político-econômicos) concretos, cuja natureza compensatória, caráter fragmentado e abstrato expressam o seu limite de não objetivar romper e, de fato, não rompem com a lógica capitalista (GUERRA, 2009).

Assim, “[...] acentua-se a tendência neoconservadora, focalista, controlista, localista, de abordagem microscópica das questões sociais, transformadas em problemas ético-morais.” (GUERRA, 2009, p. 16).

Ora, se considerarmos que o conservadorismo foi um elemento constitutivo da trajetória do Serviço Social, sua emergência no período atual, de pouca mobilização e residual resistência à cultura neoliberal, é mais que um dado conjuntural. É um fato o qual as forças do projeto ético-político do Serviço Social precisam anotar com a devida importância. Seu revigoramento na cultura profissional, a partir dos elementos aqui expostos, torna-se substancial entre os assistentes sociais formados sob o modelo do ensino privado e a distância. E mais forte ainda numa conjuntura em que o pentecostalismo avança no Serviço Social e atrai à profissão indivíduos que almejam acoplar a ação religiosa ao combate às múltiplas faces da miséria pela profissão de assistente social. Movimento semelhante ao do contexto de emergência do Serviço Social sob influência da Igreja Católica⁷⁹.

Embora ainda pouco influente, mas já em significativo crescimento nas escolas, essa corrente também contribui para o ressurgimento do conservadorismo no Serviço Social. O que leva a um embate em diversas especificidades do projeto ético-político: no plano ético – o distanciamento de uma ética intrínseca à configuração do ser social para uma *ética particularista*, conforme a visão teocêntrica do mundo dada pela opção religiosa; no plano ideológico – fortalecimento da perspectiva do abandono da utopia emancipatória; no plano político – o crescimento de articulações que caem no encanto da pauta objetiva da realidade profissional acerca das condições de trabalho e salariais, mas crescentemente de cunho eminentemente corporativista; no plano prático-social – pelo qual cresce a dicotomização entre prática e teoria, distanciando a realidade da elaboração teórico-metodológica, o que leva a duas consequências, como corretamente observa Santos (2007, p. 111):

[...] o conservadorismo agora tem como pré-requisito para se fortalecer a descredibilização da vertente crítico-dialética e o faz, do ponto de vista teórico, incorporando as críticas pós-modernas ao marxismo; e do ponto de vista ideopolítico, investindo na deslegitimação do projeto-ético-político-profissional.

⁷⁹ Dentre as IES confessionais, identificamos no grupo ULBRA disciplinas como *Cultura religiosa*, tanto na modalidade presencial quanto a distância. O grupo luterano é a terceira maior IES na disponibilização de matrículas para candidatos ao ensino de Serviço Social, com 4.000 vagas.

Especialmente no aspecto teórico, "[...] pela primeira vez após a reconceitualização, o conservadorismo profissional não está restrito apenas ao chamado 'campo da prática' [...]" (SANTOS, 2007, p. 110, grifo do autor). Temos, assim, uma contracorrente em ascensão no espaço acadêmico. O resultado é, conforme Josiane Soares Santos, em sua pesquisa sobre o universo da produção de conhecimento na área de Serviço Social,

[...] um razoável número de autores e textos que, incorporando de alguma forma a lógica pós-moderna, reanima traços do conservadorismo profissional. Os mais freqüentes me parecem ser a endogenia, derivada da leitura fragmentada e epistemologista da realidade contemporânea que, ao ser transplantada para as concepções de Serviço Social, traz à tona o messianismo; e a velha requisição por modelos de ação profissional tecnicista, consoantes às requisições imediatas do mercado de trabalho. (SANTOS, 2007, p. 110).

E isso, num cenário no qual a produção “[...] manifesta uma determinada fragilidade do arcabouço teórico já produzido acerca do exercício profissional e das condições sob as quais esse se gesta.”, concluem Delgado, Lima e Correa (2013, p. 5), ainda que parte significativa da produção apresente

[...] uma análise da conjuntura atual, evidenciando que o conteúdo discutido no corpo das publicações vincula-se a uma totalidade dada, cuja realidade compreende determinações que envolvem a reestruturação produtiva, o desemprego e a precarização do trabalho, assim como a privatização das necessidades sociais e das políticas sociais, dentre outros elementos típicos do ideário neoliberal. Esse eixo de análise pelo qual a maioria dos artigos se inicia, permite, principalmente pelos desdobramentos presentes no decorrer de cada publicação, salientar a presença hegemônica da perspectiva crítica de análise da sociedade capitalista e de suas contradições por parte dos autores, demonstrando uma percepção clara e consistente das manifestações da questão social advindas do rearranjo processado na esfera do mercado e do estado capitalista.

A partir de demanda feita pela Rede de Estudos sobre Trabalho do Assistente Social (RETAS), em 2011, as autoras realizaram estudo sobre o “[...] estado da arte da produção teórica acerca do trabalho, do mercado e das condições de trabalho do Assistente Social no Brasil.” (DELGADO; LIMA; CORREA, 2013, p. 2), no período 2003-2010. Elas pesquisaram a produção de conhecimento registrada nas principais revistas da área no Serviço Social, nos anais do Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS), Banco de Dissertações e Teses da CAPES e Diretório dos Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)⁸⁰.

⁸⁰ De 682 textos elencados, foram analisados 173 que de fato voltavam-se à temática, produzidos por 376 autores (115 deles, geograficamente localizados no eixo Rio-São Paulo), e publicados nas revistas Serviço Social e Sociedade (272), Katálisis (161) e 03 números temáticos da revista

Em que pese boa parte da produção ser de autoria de assistentes sociais inseridas no ambiente acadêmico, sendo menos expressiva e publicada aquela realizada por profissionais inseridas em outros espaços socioocupacionais, “[...] a grande maioria das publicações tão somente faz apontamentos superficiais e introdutórios, não elegendo como foco da produção o estudo aprofundado da temática.” (DELGADO; LIMA; CORREA, 2013, p. 10). Trazem, porém,

Inquietações dos autores quanto a grande dicotomia presente na conjuntura atual, e alvo de enfrentamento pela profissão, cujo cerne consiste na relação entre efetivação do projeto ético-político profissional em contraposição ao atendimento dos interesses do mercado. [...] a recorrente dificuldade de coordenar ações que estejam em consonância com o que prevê o Código de Ética e o Projeto Ético-Político Profissional. (DELGADO; LIMA; CORREA, 2013, p. 8).

Ainda que essa característica sobre a superficialidade e pouco aprofundamento dos artigos possa advir da lógica *produtivista* que é imposta aos pesquisadores pelo modelo educacional trazido sob a concepção dos organismos internacionais, o fato é que a pesquisa das autoras indica a necessidade de se investigar o que tem sido o exercício profissional do Serviço Social, sobretudo sob o impacto da expansão do ensino privado e a distância. Posto que

No caso do Serviço Social, esse debate é fundamental, visto que algumas indicações profissionais atuais caracterizam-se por vincular a pesquisa à ação do assistente social. No entanto, se durante o processo de formação profissional o discente não tem acesso a disciplinas de pesquisa que trabalhem articuladas a outras disciplinas do currículo e vice-versa; se essas disciplinas não abordam a particularidade da produção do conhecimento no Serviço Social articulando teoria e prática de forma unitária; se o discente não tem oportunidade de participar de projetos e grupos de pesquisa, além de não ter acesso a bolsas de iniciação científica por exemplo, torna-se complexo plasmar a pesquisa na prática profissional, pois além das naturais dificuldades vinculadas à operacionalização da proposta de pesquisa na prática profissional, existem questões (da formação profissional) que vinculam a falta de bagagem teórica, metodológica, ética e política para que essa atividade seja desenvolvida com qualidade [...]

Na sociedade atual, esses processos têm se tornado ainda mais contraditórios com o aumento dos cursos de graduação à distância e dos cursos de Serviço Social particulares, em que princípios (da universidade) não são incorporados no processo de formação profissional, pois o vínculo dessas instituições é exclusivo para o mercado. (MORAES, 2013, p. 253).

Como refletem Yasbek, Martinelli e Raichelis (2008, p. 28), no âmbito do desafio da formação profissional há questões prioritárias para a agenda do Serviço Social: (1) a mercantilização e a precarização do ensino que significam tanto a perda

Temporalis, além de 249 artigos registrados nos Anais dos ENPESS (2004, 2006, 2008 e 2010), 21 dissertações e 5 teses arquivadas no Banco de Dissertações e Teses da CAPES. A pesquisa das autoras também identificou 45 grupos de pesquisa no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPQ que estudam a temática pesquisada.

da qualidade quanto o ataque à identidade da categoria, “[...] uma vez que não há como formar profissionais competentes e críticos, sem um adequado acompanhamento de sua trajetória acadêmica e de seus estágios durante a graduação.”; e (2) o ensino a distância, que

[...] introduz mudanças drásticas que alteram o perfil da formação profissional no Brasil, [uma vez que] [...] como está sendo implementado, reduz o espaço de autonomia da prática docente, que se vê invadida por variáveis mercantis e rompe a necessária unidade entre ensino, pesquisa e extensão. (YASBEK; MARTINELLI; RAICHELIS, 2008, p. 28).

A expansão dessas modalidades de ensino (privado e a distância) do Serviço Social sobrevém ao avanço dos Programas de Pós-Graduação (*stricto sensu*) na área, a partir dos anos 1990. Nesse espaço, corrente e contracorrente à tendência de restauração do conservadorismo no Serviço Social movimentam-se concomitantemente, ainda que em proporções bastante distintas.

Abreu e Simmionato (1997), investigando a situação da pesquisa em Serviço Social no Brasil, no período 1990-1996, identificaram oito programas de pós-graduação existentes. Destes, três em instituições de ensino confessionais: (1) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) – fundado em 1972, (2) Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ) – fundado em 1972 e (3) Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS) – fundado em 1977; e outros cinco, em universidades públicas: (1) UFRJ – fundado em 1976, (2) Universidade Federal da Paraíba (UFPB) – 1978, (3) Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) – 1979, (4) Universidade de Brasília (UNB) – 1990 e (5) Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) – 1991. Desse período a 2013, a área ampliou-se para 29 programas, assim distribuídos:

Quadro 3 – Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* na área de Serviço Social

ANO-CRIAÇÃO	PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO NA ÁREA DE SERVIÇO SOCIAL (29)	TIPO	ESTADO
1972	1. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO (PUC/SP) – Serviço Social	PRIVADO	SÃO PAULO
1972	2. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO (PUC/RJ) – Serviço Social	PRIVADO	RIO DE JANEIRO
1976	3. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ) – Serviço Social	PÚBLICO	RIO DE JANEIRO
1977	4. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DO RIO GRANDE DO SUL (PUC/RS) – Serviço Social	PRIVADO	RIO GRANDE DO SUL
1978	5. UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB) – Serviço Social	PÚBLICO	PARAÍBA

1979	6. UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE) – Serviço Social	PÚBLICO	PERNAMBUCO
1990	7. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB) – Política Social	PÚBLICO	BRASÍLIA
1991	8. UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO (UNESP) – Serviço Social	PÚBLICO	SÃO PAULO
1992	9. UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA (UFV) – Economia Doméstica	PÚBLICO	MINAS GERAIS
1993	10. UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA) – Políticas Públicas	PÚBLICO	MARANHÃO
1996	11. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA) – Serviço Social	PÚBLICO	PARÁ
1998	12. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO (UERJ) – Serviço Social	PÚBLICO	RIO DE JANEIRO
2000	13. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN) – Serviço Social	PÚBLICO	RIO GRANDE DO NORTE
2001	14. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA (UFSC) – Serviço Social	PÚBLICO	SANTA CATARINA
2001	15. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA (UEL) – Serviço Social e Política Social	PÚBLICO	PARANÁ
2002	16. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ (UFPI) – Políticas Públicas	PÚBLICO	PIAUÍ
2002	17. UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF) – Política Social	PÚBLICO	RIO DE JANEIRO
2004	18. UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS (UFAL) – Serviço Social	PÚBLICO	ALAGOAS
2004	19. UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (UFES) – Política Social	PÚBLICO	ESPÍRITO SANTO
2005	20. UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA (UFJF) – Serviço Social	PÚBLICO	MINAS GERAIS
2006	21. UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PELOTAS (UCPEL) – Política Social	PRIVADO	RIO GRANDE DO SUL
2006	22. UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SALVADOR (UCSAL) – Políticas sociais e Cidadania	PRIVADO	BAHIA
2006	23. UNIVERSIDADE CRUZEIRO DO SUL (UNICSUL) – Políticas Sociais	PRIVADO	SÃO PAULO
2007	24. PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS (PUC/GO) – Serviço Social	PRIVADO	GOIÁS
2007	25. UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM) – Serviço Social	PÚBLICO	AMAZONAS
2009	26. UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO (UFMT) – Política Social	PÚBLICO	MATO GROSSO
2011	27. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE (UFS) – Serviço Social	PÚBLICO	SERGIPE
2012	28. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE) – Serviço Social, Trabalho e Questão Social	PÚBLICO	CEARÁ
2012	29. UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF) – Serviço Social e Desenvolvimento Regional	PÚBLICO	RIO DE JANEIRO

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de informações sobre a área de Serviço Social avaliada pela CAPES (2013).

Esses 29 programas de pós-graduação (*stricto sensu*) mantêm decisiva influência quanto à abordagem teórica na área temática que abrangem, quais sejam: Serviço Social (16 programas); Política Social (6); Políticas Públicas (2); Economia Doméstica (1); Serviço Social e Política Social (1); Política Social e Cidadania (1); Política Social, Trabalho e Questão Social (1); Serviço Social e Desenvolvimento Regional (1). Essa influência apresenta-se, sobretudo, no marco do método histórico-dialético de análise da realidade, como destacamos anteriormente na análise de Delgado, Lima e Correa (2013). Assim, na pesquisa da Pós-Graduação, temos o principal foco de resistência à tendência de restauração do conservadorismo no Serviço Social.

No levantamento que realizamos sobre os grupos de pesquisa registrados no CNPQ, a influência desses programas reflete-se também na articulação dos grupos de pesquisa. Ainda que mais fortemente expressos no eixo Rio-São Paulo, ela também está presente em espaços relevantes em outros estados, como aponta a tabela a seguir:

Tabela 5 – Grupos de pesquisa na área de Serviço Social

UNIDADES DA FEDERAÇÃO (27)	GRUPOS DE PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (182)		
	130 EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS	52 EM INSTITUIÇÕES PRIVADAS	TOTAL DE GRUPOS POR ESTADO(*)
Alagoas	05	-	05
Acre	-	-	-
Amapá	-	-	-
Amazonas	03	-	03
Bahia	04	04	08
Ceará	04	-	04
Distrito Federal	06	-	06
Espírito Santo	01	02	03
Goiás	-	-	-
Maranhão	05	01	06
Minas Gerais	06	01	07
Mato Grosso	04	-	04
Mato Grosso do Sul	-	-	-
Paraíba	07	-	07
Pará	06	-	06
Pernambuco	06	01	07
Piauí	03	-	03
Paraná	09	-	09
Rio de Janeiro	26	08	34
Rio Grande do Norte	05	-	05

Rio Grande do Sul	07	13	20
Rondônia	-	-	-
Roraima	-	-	-
Santa Catarina	08	02	10
Sergipe	02	05	07
São Paulo	10	15	25
Tocantins	03	-	03

Fonte: Elaborada pela autora, a partir de informações junto ao Diretório dos Grupos de Pesquisas do CNPQ na área de Serviço Social.

Como se observa, no âmbito da pesquisa, as escolas públicas respondem por 130 dos grupos identificados, enquanto as privadas por 52. Se considerarmos que entre as privadas há escolas com efetivo compromisso com o Projeto Ético-Político do Serviço Social, a exemplo de PUC/São Paulo, tem-se uma ampla hegemonia a favor dessa perspectiva. Considerando o eixo Rio-São Paulo e os estados do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, temos 49% da pesquisa na área nesse agrupamento. Influência que repercute nas linhas de pesquisa, metodologia e produção teórica do Serviço Social.

No recorte da região da Amazônia legal, temos configurado uma frágil organização da pós-graduação (*strito sensu*), o que resulta também em baixo número de grupos de pesquisa. As universidades federais do Maranhão e do Pará respondem por mais 50% do que há de grupos de pesquisa na região, que possui, no total, 22 grupos de pesquisas registrados no CNPQ na área de Serviço Social.

No total, o Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPQ registra na área 228 grupos de pesquisa⁸¹. Esse contingente reúne 1.652 pesquisadores na área e responde por 779 linhas de pesquisa desenvolvidas pelos grupos (CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO, 2014).

Ao analisarmos as linhas de pesquisa do conjunto dos grupos em Serviço Social, observamos que entre os mesmos há em torno de 22% deles dedicados ao estudo dos fundamentos do Serviço Social e/ou formação profissional, em linhas de pesquisa tais como: teoria marxiana; fundamentos históricos, teóricos e metodológicos do Serviço Social; Serviço Social, trabalho e formação profissional; fundamentos ontológicos e sócio-históricos do Serviço Social; fundamentos éticos e Serviço Social; fundamentos do Serviço Social e prática profissional; produção do

⁸¹ Embora haja o registro total de 228 grupos de pesquisa na área do Serviço Social, identificamos 182 ao investigar especificamente aqueles identificados como *Serviço Social* e/ou *Serviço Social e Assistência*. Mesmo com esse desvio, o cadastro do CNPQ aproxima-se dos dados reais do número de grupos e pesquisadores existentes na área de Serviço Social.

conhecimento e a formação profissional; processos de trabalho e Serviço Social: formação e exercício profissional; identidade e processos de trabalho do Serviço Social; dentre outras.⁸²

De fato, houve um avanço da pesquisa na área do Serviço Social, sobretudo tomando como referência o estudo da situação da pesquisa em Serviço Social no Brasil, no período 1990-1996, já aqui citado. O que se deve atentar é que, se 22% pesquisa o Serviço Social, há, entretanto, 78% que direcionam suas pesquisas para temáticas como: políticas sociais e direitos sociais; assistência, saúde, previdência; criança e adolescente; violência; pobreza; família; gênero, etnia, sexualidade; dentre outras.

Esse dado também sustenta a análise de que emerge com mais força a orientação no âmbito da pós-graduação ao estudo acerca das políticas nas quais o assistente social tem sido mais requisitado pelo mercado de trabalho, em especial em áreas como assistência social, saúde, criança e adolescente, sociojurídico, etc. Nesse movimento provocado pelo mercado, dá-se o tensionamento para reconfigurar a formação profissional, totalidade de menor complexidade pela qual, em sua relação dialética, também se objetiva tensionar a totalidade de maior complexidade que é o Serviço Social, a fim de redefini-lo a atender às necessidades imediatas da sociedade. O Serviço Social, por sua vez, trata-se de totalidade de menor complexidade na realidade social, conformada pelos movimentos conservadores que se fortalecem no bojo da cultura neoliberal em voga. É nesse aspecto aqui destacado que temos, por parte de alguns pesquisadores que incorporam a ideologia pós-moderna, a porta de entrada na pesquisa na área de Serviço Social. Tal fato não se dá pela investigação acerca dos fundamentos históricos-teóricos-metodológicos do Serviço Social, por exemplo.

Essa situação tem início na área de pesquisa do Serviço Social sobretudo após a promulgação da CF de 1988, quando,

A luta por direitos sociais, grande marca dos movimentos populares a partir dos anos 80, repercute no Serviço Social influenciando o processo de construção do projeto profissional comprometido com os interesses das classes subalternas. Embora os movimentos populares na referida década ultrapassem a esfera das reivindicações por melhorias das condições de vida e inscrevam-se nas lutas por direitos, esta conquista, paradoxalmente, significa uma perspectiva de ingresso tardio no horizonte societário posto pelo chamado Estado de Bem-Estar [...]. Tal paradoxo [...] não vem sendo suficientemente problematizado pelos assistentes sociais, de forma que as

⁸² Todas as linhas de pesquisa dos 182 grupos identificados estão sistematizadas no apêndice E deste trabalho.

lutas no âmbito da conquista e defesa com ampliação das políticas públicas como garantia de direitos sociais, atravessam toda a década de 90, tendendo a ser colocada por segmentos profissionais como fim possível do projeto profissional em consolidação na citada década. (ABREU, 2002, p. 161).

Disso decorre o avanço da perspectiva teórica pós-moderna e do multiculturalismo entre intelectuais das ciências sociais, a partir de uma visão fragmentária da sociedade e que acentua o individualismo (ABREU et al., 2010).

Enfim, essa diversidade de linhas de pesquisa soma-se a uma multiplicidade de disciplinas e ao privilégio a um conjunto delas que tematizam espaços de trabalho em específico (Serviço Social na política de saúde, ação do Serviço Social junto à criança, adolescente e terceira idade, Serviço Social e Assistência Social – exemplos de disciplinas amplamente presentes nas grades curriculares dos cursos, especialmente nas escolas privadas), que pode corroborar uma concepção que, ao fim e ao cabo, distancia o assistente social de uma “[...] formação de profissionais críticos, capazes de desvendar as contradições estruturais e trabalhá-las em apoio às classes subalternas.” (CARDOSO, 2000, p. 14).

Outra evidência desse possível cenário situa-se no âmbito das linhas de pesquisa voltadas para o estudo do modelo de desenvolvimento implementado no Brasil. Dos 182 grupos de pesquisa, a investigação acerca dessa temática aparece apenas em 8,79% dos grupos, distribuídos em 11 unidades da Federação: Alagoas, Amazonas, Ceará, Distrito Federal, Mato Grosso e Piauí (todos com um grupo de pesquisa em cada); e Maranhão, Pernambuco, Pará e Rio de Janeiro e Santa Catarina – com dois grupos de pesquisa dedicados à temática em cada um desses estados.

As informações detalhadas acerca dos grupos de pesquisa e suas linhas de investigação podem ser verificadas no apêndice E deste trabalho. Dentre os grupos de pesquisa identificados, com linhas de pesquisa explicitamente voltadas para o estudo do desenvolvimento e da região amazônica, estão: Economia popular e Autogestão (UFAL – Alagoas), Questão Social e Serviço Social no Estado do Amazonas (UFAM – Amazonas), Núcleo de Educação, Políticas Públicas e Serviço Social (IFCE – Ceará); Rede de Pesquisa sobre Poder Local, Políticas Urbanas e Serviço Social (LOCUSS) – (UNB – Distrito Federal); Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Desigualdades e Exclusão Social (GDES) e Grupo de Pesquisa e Extensão sobre Relações de Gênero, Étnico-Raciais, Geracional, Mulheres e Feminismos

(GERAMUS) – (UFMA – Maranhão); Serviço Social e Espaços Sócio-ocupacionais (UFMT – Mato Grosso); Grupo de Análise de Políticas Públicas e Políticas Sociais na Amazônia e Poder Local, Políticas Urbanas e Movimentos Sociais na Amazônia (GAPSA) - (UFPA – Pará); Políticas Públicas: gestão e avaliação (Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) – Pernambuco) e Núcleo de Estudos e Desenvolvimento Social-Comunitário (NEDESC) - (UNICAP - Pernambuco); Cidade, processos urbanos e políticas públicas (UFPI – Piauí); Programa de Estudos de Trabalho e Política (UERJ – Rio de Janeiro) e Política e Núcleo de Pesquisa em Sociedade e Desenvolvimento Regional de Campos (NUCLEOSOCI) (UFF – Rio de Janeiro); Núcleo de Estudos e Pesquisas em Serviço Social e Relações de Gênero (NUSSERGE) (Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – Santa Catarina) e Políticas públicas e desenvolvimento regional (Universidade do Contestado (UNC) – Santa Catarina).

Ainda que esteja relativamente distribuído em quase metade dos Estados do país, o que demonstra o crescimento da preocupação com a questão do desenvolvimento, no tocante à região da Amazônia legal, grupos dedicados ao trabalho de pesquisa sobre o desenvolvimento da região estão presentes em apenas 04 dos nove Estados da área: Amazonas, Maranhão, Mato Grosso e Pará. Ou seja, na área de maior impacto dos grandes projetos, a pesquisa em Serviço Social está tensionada para o estudo das políticas que vêm em respostas às transformações trazidas por esses projetos, e pouco à investigação das causas que esse modelo de desenvolvimento impõe à questão social na região. Tem-se, então, que emerge mais o estudo sobre as políticas setoriais do que sobre o modelo de desenvolvimento posto em implementação no país. Na graduação, a situação não é diferente, no âmbito das 50 escolas presenciais na região da Amazônia legal. Das escolas cuja grade curricular possui pelo menos uma disciplina voltada para a questão do desenvolvimento e/ou da região amazônica, encontramos 16 escolas, em 7 estados. Na modalidade de ensino a distância, nenhuma disciplina está voltada para essa temática.

Desses elementos, resulta o seguinte cenário: o projeto ético-político do Serviço Social e sua hegemonia no interior da formação profissional está sob duplo ataque: de um lado, pelo conservadorismo metamorfoseado pelo pensamento pós-moderno; e do outro, pelos setores que aderiram ao neoliberalismo em seu viés novo-desenvolvimentista. No primeiro, a tese de que *o projeto ético-político não dá*

conta da prática profissional; no segundo, a flexibilização dos princípios que sustentam o projeto ético-político (BRAZ, 2004). Ambos, confluindo para o fortalecimento da *avalanche conservadora e direitização* da sociedade capitalista que tem hegemonizado a sociedade brasileira (ABREU; LOPES, 2006).

Nesse sentido, a realidade apresentada por Braz (2007), em seu artigo *A hegemonia em xeque*, agravou-se. Cresceu sem critério o número de *cursos presenciais privados*: nos últimos 10 anos, surgiram mais da metade do total de cursos criados em 70 anos de existência do Serviço Social no Brasil, contabilizados por Braz em cerca de 250, em 2007. Ampliou-se o *crescimento incontrolável* de grandes grupos privados de ensino a distância. Aprofundou-se a radical alteração do perfil profissional tanto qualitativa quanto quantitativamente: os cerca de 74.500 assistentes sociais ativos no Brasil já colocariam, naquele ano, o país no segundo maior contingente de profissionais do Mundo, atrás apenas dos Estados Unidos (BRAZ, 2007).

Também Netto (2007) advertia para a necessidade de compreender essa realidade sem qualquer ilusão otimista. O cenário atual, no qual a **formação profissional pragmática voltada ao mercado, com redefinição do papel da universidade e afastamento da concepção de formação elaborada sob o projeto ético-político do Serviço Social, a partir do pressuposto do abandono da luta de classes e da análise crítica da sociedade**, torna-se o panorama inelutável sob o qual devem se debruçar as forças comprometidas com o projeto ético-político do Serviço Social. Nesse processo, retomar a Gramsci é inevitável: *É preciso atrair violentamente a atenção para o presente do modo como ele é, se se quer transformá-lo. Pessimismo da inteligência, otimismo da vontade.*

Nesse contexto, a hegemonia do projeto ético-político está sob inédito e forte combate, mas tem reagido com a fortíssima resistência que o tempo requer. Nesse embate, o enfrentamento prioritário deve ser à indiscriminada expansão do ensino privado e a distância, pois é por eles que se dará o tensionamento pela reconfiguração do Serviço Social e a deslegitimação de seu projeto ético-político pela emancipação humana. Sem, porém, deixar de atentar ao desmonte e à mercantilização que vem sendo impostos ao ensino público sob as políticas educacionais preconizadas pelos organismos internacionais.

4.2.2 A força do tecnicismo e a perspectiva da teoria crítica na Colômbia

Na Colômbia, a profissão de assistente social é regulamentada pela Lei nº 53, de 23 de dezembro de 1977, e pelo Decreto nº 2.833, de 9 de outubro de 1981, e segue um código de ética elaborado pelo CONTS, aprovado em 1981 e reformulado em 2002.

Segundo dados do Ministerio de Educación Nacional da Colombia, existem no país 25 escolas de Serviço Social, sendo 11 públicas e 14 privadas⁸³. Dessas escolas, as mais antigas são: Universidad Pontificia Bolivariana (privada), fundada em 1945; Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca (pública), criada em 1946; e Universidad del Valle (pública), instituída em 1954. As mais recentemente criadas são: Corporación Universitaria Rafael Núñez (privada), constituída em 2011; Fundación Universitaria Popayan (privada), fundada em 2009; e Universidad del Quindío (pública), instituída em 2006.

Ao compararmos a trajetória da fundação das escolas de Serviço Social na Colômbia, entre os anos 1940 e os anos 2000, verificamos o início de uma inversão no modelo de sua constituição. Até o final da década dos anos 1970, temos uma acentuada presença do Estado na criação das escolas, de tal modo que, das 14 criadas nesse período, 64% correspondem a escolas públicas, para demais 36% que são privadas, ainda que sem fins lucrativos. Sendo, no entanto, que dessas, $\frac{2}{5}$ são de escolas privadas ligadas à Igreja Católica, submetida à forte influência do Estado colombiano, sobretudo quando hegemonizado por setores mais conservadores⁸⁴.

As três escolas de caráter totalmente privado emergem nos fins da década de 1960 e primeira metade dos anos 1970: Universidad Externado de Colombia (1969), Universidad Simon Bolivar (1973) e Universidad Metropolitana (1974). Antecipam, assim, uma alteração no modelo de escolas de Serviço Social na Colômbia, vigente a partir dos anos 1980. Necessário observar que esse é

⁸³ O documento *Marco de fundamentación conceptual y especificaciones del ECAES*, elaborado pelo CONETS (2010), com dados de 2004, totaliza 36 cursos de Serviço Social em funcionamento no país, aglutinando as unidades centrais e os seus *campi* em extensão, oriundos de 21 instituições de ensino, cujos programas-matriz acabam por se replicar nessas extensões. Nesta pesquisa, no entanto, encontramos 25 escolas, a partir de dados coletados junto ao Ministério da Educação Nacional da Colômbia, em visita realizada em 19 de agosto de 2010, em Bogotá.

⁸⁴ Conforme registrado na nota de rodapé de número 65, na página 169 deste trabalho.

exatamente o período de forte crise capitalista e início da ascensão do modelo neoliberal no Mundo.

A corrente iniciada nos anos 1970 consolida-se a partir nos anos 1980 e se torna tendência nos anos 1990: 82% das escolas colombianas de Serviço Social são de caráter privado, para 18% de escolas públicas constituídas, conforme se verifica no quadro a seguir.

Quadro 4 - Escolas de Serviço Social na Colômbia

ANO-CRIAÇÃO	ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL	TIPO
1945	1) UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA	PRIVADA-CATÓLICA
1946	2) UNIVERSIDAD COLEGIO MAYOR DE CUNDINAMARCA	OFICIAL
1954	3) UNIVERSIDAD DEL VALLE	OFICIAL
1963	4) UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER	OFICIAL
1964	5) UNIVERSIDAD DE CALDAS	OFICIAL
1965	6) UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA	OFICIAL
1966	7) UNIVERSIDAD DE LA SALLE	PRIVADA-CATÓLICA
1967	8) UNIVERSIDAD FRANCISCO DE PAULA SANTANDER	OFICIAL
1968	9) UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA	OFICIAL
1969	10) UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA	PRIVADA
1970	11) UNIVERSIDAD DE CARTAGENA	OFICIAL
1972	12) UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DEL CHOCO-DIEGO LUIS CORDOBA	OFICIAL
1973	13) UNIVERSIDAD SIMON BOLIVAR	PRIVADA
1974	14) UNIVERSIDAD METROPOLITANA	PRIVADA
1985	15) FUNDACION UNIVERSITARIA MONSERRATE	PRIVADA-CATÓLICA
1986	16) UNIVERSIDAD MARIANA	PRIVADA-CATÓLICA
1995	17) UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA	OFICIAL
1995	18) CORPORACION UNIVERSITARIA DEL CARIBE - CECAR	PRIVADA
2001	19) CORPORACION UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS	PRIVADA-CATÓLICA
2001	20) CORPORACION UNIVERSITARIA REPUBLICANA	PRIVADA
2001	21) FUNDACION UNIVERSITARIA JUAN DE CASTELLANOS	PRIVADA-CATÓLICA
2006	22) UNIVERSIDAD DEL QUINDIO	OFICIAL
2007	23) FUNDACION UNIVERSITARIA CLARETIANA	PRIVADA-CATÓLICA
2009	24) FUNDACION UNIVERSITARIA DE POPAYAN	PRIVADA
2011	25) CORPORACION UNIVERSITARIA RAFAEL NUÑEZ	PRIVADA

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados coletados junto ao Ministério da Educação Nacional da Colômbia, em visita realizada em 19 de agosto de 2010, em Bogotá, e pesquisa nos sites das instituições de ensino.

Chega-se, nos anos 2000, na Colômbia, a um modelo de educação superior em Serviço Social quase totalmente de cunho privado, ainda que 56% dessas instituições privadas de ensino superior tenham sido criadas sob controle da Igreja Católica, perfilada aos interesses da política hegemônica no Estado colombiano, o que acentuadamente é a tendência a um modelo privatizante da educação superior, sob a orientação dos organismos internacionais, nos moldes do que apresentamos anteriormente neste trabalho.

Nas escolas colombianas de Serviço Social, há uma taxa semestral de matrícula que se paga, além de que todos os serviços (emissão de diploma, cópia de histórico escolar, identidade estudantil, etc.) possuem cobrança de taxas, antecipando o que pode vir a consolidar a mercantilização do ensino superior público no país, com a cobrança de mensalidades, algo não dado atualmente nas escolas públicas, mas que pode vir a ser naturalizado pela sociedade colombiana a partir do estabelecimento dessas diversas taxas e do crescimento das faculdades pagas, ainda que, atualmente, essas taxas de matrículas tentem se adequar à situação econômico-financeira do estudante egresso, como explicam as acadêmicas Natalia Chilito e Angie Riascos sobre o pagamento no ato da matrícula:

Varia muito, até mesmo dentro das mesmas universidades públicas e de suas regiões. Por exemplo, quando um estudante entra, cobra-se de acordo com uma escola [secundária] de origem, se é pública, se é privada, e de acordo com o perfil sócio-econômico em que se encontra, os serviços públicos aos quais tem acesso que, digamos, determinam qual é o tipo de bairro onde vive. Esses são os termos usados para atribuir o valor da matrícula. (Informação verbal)⁸⁵.

O autofinanciamento do ensino superior trata-se de uma das diretrizes do BM para o modelo educacional na região latino-americana, como vimos anteriormente. Esse modelo foi devidamente institucionalizado pelo sistema educacional colombiano, através da Lei 30/1992, que em seu artigo 122⁸⁶ prevê a cobrança dessas diversas taxas.

⁸⁵ Informações da entrevista de Natália Chilito e Angie Riascos, concedida à autora em 13 ago. 2010. Tradução nossa.

⁸⁶ “Artículo 122. Los derechos pecuniarios que por razones académicas pueden exigir las instituciones de Educación Superior, son los siguientes: a) Derechos de Inscripción; b) Derechos de Matrícula; c) Derechos por realización de exámenes de habilitación, supletorios y preparatorios; d) Derechos por la realización de cursos especiales y de educación permanente; e) Derechos de Grado; f) Derechos de expedición de certificados y constancias.

Parágrafo 1º - Las instituciones de Educación Superior legalmente probadas fijarán el valor de todos los derechos pecuniarios de que trata este artículo y aquellos destinados a mantener un servicio médico asistencial para los estudiantes, los cuales deberán informarse al ICFES para efectos de la inspección y vigilancia, de conformidad con la presente ley.

Tal lei, contudo, em seu artigo 98⁸⁷, possibilita a ampliação do ensino superior via instituições privadas, mas sem fins lucrativos. Esse ponto passou a ser o principal foco da proposta de reforma da Lei 30/1992, colocada em pauta pelo governo Juan Manuel Santos, em 2011, e que encontrou forte resistência das organizações populares, estudantis e sindicais colombianas. Sob o argumento da ampliação do ensino superior a 2.600.000 estudantes, citando inclusive o Brasil como exemplo onde tal modelo teria dado certo⁸⁸, o governo colombiano propôs "[...] permitir o investimento privado direto por meio de parcerias público-privadas e da criação de IES **com fins lucrativos** ou a transformação das atuais em Sociedades de Ensino Superior." (COLOMBIA, 2011a, p. 7, tradução e grifo nossos), a fim de abrir o setor educacional às "[...] tendências regionais e internacionais [...]" (COLOMBIA, 2011a, p. 12). Diga-se, ao capital internacional na área da educação superior.

A tendência de privatização do ensino superior colombiano, rumo à mercantilização da educação, encontrou uma contracorrente de grande mobilização social contrária à reforma colocada em implantação no país. Em debate na sociedade, a partir do recuo do governo colombiano frente às greves nas universidades, a reforma caminha para seu estabelecimento. O resultado desse embate definirá a confirmação (ou não) da tendência que se firmou na década dos anos 1990 de privatização do ensino superior. Pouco provável, contudo, a reversão desse quadro. É nesse contexto que se encontram as escolas de Serviço Social colombiano.

Sob essa nova situação, não obstante, prevalece a forte influência das décadas anteriores, nas quais a Igreja Católica foi determinante na criação das escolas de Serviço Social, assim como na concepção metodológica do ensino e da formação do Serviço Social na Colômbia.

Parágrafo 2º Las instituciones de Educación Superior estatales u oficiales podrán además de los derechos contemplados en este artículo, exigir otros derechos denominados derechos complementarios, los cuales no pueden exceder del 20% del valor de la matrícula." (COLOMBIA, 1992).

⁸⁷ "Artículo 98. Las instituciones privadas de Educación Superior deben ser personas jurídicas de utilidad común, **sin ánimo de lucro**, organizadas como corporaciones, fundaciones o instituciones de economía solidaria." (COLOMBIA, 1992, grifo nosso).

⁸⁸ Na justificativa do governo colombiano: "[...] un ejemplo de ello es Brasil, que gracias a una reforma a finales de los años 90, logró pasar de 1.868.529 estudiantes en 1996 a 5.958.135 en 2008, con una participación cercana al 80 por ciento de la educación privada y la mayor parte de ella (75 por ciento) en instituciones con ánimo de lucro." (COLOMBIA, 2011a, p. 7).

Documento de 2010 do CONETS, intitulado *Marco de fundamentación conceptual y especificaciones del ECAES*, condensa bem essa perspectiva. Ele apresenta como tem se desenvolvido a formação profissional em Serviço Social naquele país.

O documento foi elaborado a partir de discussão com todas as escolas de Serviço Social da Colômbia e foi aprovado em assembleia geral do CONETS. Ele foi produto de convênio firmado com o ICFES e serviu como base para a elaboração do Examen de Calidad de la Educación Superior (ECAES) das escolas de Serviço Social colombianas.

Na apresentação, destaca-se que o documento foi

Uma primeira aproximação ao estado atual de desenvolvimento da formação profissional na Colômbia e em outros países. Coleta e sintetiza informação sobre os currículos das várias escolas, de alguns estudos desenvolvidos sobre os processos de aprendizagem na Colômbia e discussões acadêmicas sobre a qualidade do ensino em Serviço Social. (CONSELHO NACIONAL PARA LA EDUCACION EM TRABAJO SOCIAL, 2010, p. 7, tradução nossa).

E que o mesmo “[...] tem como propósito servir como base para a concepção desta [a prova do ECAES] e não se constituir num marco teórico da profissão ou do exame.” (CONSELHO NACIONAL PARA LA EDUCACION EM TRABAJO SOCIAL, 2010, p. 9, tradução nossa). Contudo, mesmo com essa observação registrada, é perfeitamente possível perceber no documento como as escolas colombianas compreendem a natureza do Serviço Social, bem como o seu processo de constituição e desenvolvimento. Com relação ao surgimento do Serviço Social, o documento posiciona-se assim: “Com a perspectiva de desenvolver um tipo de **técnica operativa para o trabalho filantrópico**, surge o Serviço Social como uma forma de **ação social** no século XVI, quando a sociologia ainda não havia se configurado como uma ciência.” (CONSELHO NACIONAL PARA LA EDUCACION EM TRABAJO SOCIAL, 2010, p. 11, grifos do autor, tradução nossa).

Marcado por uma análise etapista acerca do processo de desenvolvimento da profissão, o documento inicia fazendo uma descrição histórica do surgimento do Serviço Social na América Latina. Assim, a primeira etapa (**Surgimiento y primeros desarrollos**) indica uma concepção do Serviço Social herdada da Igreja Católica, tomando a profissão como uma evolução da ajuda e cuja relação com a sociologia deu-se a fim de aprimorar sua técnica interventiva. Registra o documento:

[...] Nestas primeiras escolas é notória a orientação assistencialista de tipo paramédica e parajurídica, marcada pela incidência religiosa cristã que caracterizou a ação social na Europa. Fruto disso, tal como afirma Parola, "a linha divisória entre a prática profissional e a religiosa e/ou voluntária se consolida de forma confusa, tênue; atingindo - às vezes - a uma indiferenciação entre ambas". Com o passar do tempo, começa a aguçar o foco no *método de intervenção individual* ou de caso com a consequente inclusão da psicologia e da psiquiatria nos programas de formação acadêmica (lembre-se a importância da *Escola diagnóstica* no processo histórico de Serviço Social norte-americano). (CONSELHO NACIONAL PARA LA EDUCACION EM TRABAJO SOCIAL, 2010, p. 15-16, grifos do autor, tradução nossa).

O documento chega aos anos 1960 sem fazer qualquer crítica ao modelo desenvolvimentista proposto pelos Estados Unidos para os países da América Latina, frente à ideologia de contenção do comunismo na região e à forma como o Serviço Social participa dessa estratégia de controle social implementada pelo Estado. Assim se refere o documento ao tratar do período denominado de **etapa tecnocrática-desarrollista**:

Nos anos 60, frente à conjuntura do plano decenal para a América Latina (Aliança para o Progresso), continua o processo de fortalecimento do Estado e sua crescente intervenção, tanto econômica quanto socialmente, a partir da perspectiva da CEPAL. Neste contexto, cresce o interesse pelos programas de organização e desenvolvimento de comunidade. A Organização do Serviço Social da OEA toma medidas para influenciar a formação e a prática do Serviço Social, promovendo o desenvolvimento de comunidade. O objetivo desta nova tendência é vincular a população, de uma maneira "ativa" e "consciente", aos planos e projetos específicos de desenvolvimento voltados à eliminação das causas do subdesenvolvimento. Pela Teoria da Marginalidade, coloca-se em circulação os conceitos de *integração* e de *participação* das comunidades, às quais começam a constituir-se nos objetivos fundamentais da ação social. (CONSELHO NACIONAL PARA LA EDUCACION EM TRABAJO SOCIAL, 2010, p. 17-18, grifos do autor, tradução nossa).

Sem mais nenhum comentário, o documento passa para a etapa seguinte da profissão: *la reconceptualización*. Sem fazer qualquer análise sobre a conjuntura latino-americana que leva ao Movimento de Reconceituação na região, bem como a forma como se dá a aproximação do Serviço Social com a tradição marxista sob forte influência estruturalista e positivista, o documento é enfático ao afirmar que:

Em meados dos anos 60, surge na universidade latino-americana uma forte tendência para a adoção do marxismo como um modelo de análise para explicar os problemas estruturais das sociedades: o subdesenvolvimento, a dependência e a grave desigualdade da distribuição da riqueza dos países latinos. O Serviço Social não escapa a essa influência e surge a chamada etapa da *reconceituação*, na qual se produz um forte questionamento às metodologias tradicionais que são classificados como empiristas, estrangeiras e sustentadoras do sistema social baseado na diferenciação de classes [...].

O **Serviço Social** encontra no paradigma marxista os princípios ético-políticos que orientam e legitimam sua ação profissional em benefício dos setores mais vulneráveis da sociedade, por uma nova legitimidade que as

causas e efeitos da pobreza alcança, como objeto de pesquisa da ciência social, por um perfil de intervenção da profissão, historicamente sancionado pela sociedade e pela importância que adquire no conjunto das disciplinas sociais a relação entre a teoria e prática que a profissão sustentou como critério metodológico. A profissão assume, como discurso de formação acadêmica e de orientação para a prática dos estudantes e profissionais, as categorias críticas marxistas e suas propostas de mudança estrutural. (CONSELHO NACIONAL PARA LA EDUCACION EN TRABAJO SOCIAL, 2010, p. 18-19, grifos do autor, tradução nossa).

O documento aponta que a Reconceituação trouxe como consequência o debate sobre a necessidade e possibilidade de construção do conhecimento próprio do Serviço Social, como forma de pensar a transformação da realidade desigual e dependente da América Latina. Nesse sentido, faz uma reflexão sobre a interdisciplinaridade a partir da sociologia, da economia e da antropologia. Segundo o documento, foi a partir da influência do marxismo que ocorreu uma definição mais clara do espaço teórico e metodológico do qual caberia ao Serviço Social ocupar-se.

O período da reconceituação deixou uma marca discursiva e ética no Serviço Social: sua ação, os processos de cuidado e orientação organizacional que orienta, sustentam-se numa posição crítica contra o capitalismo e os seus dispositivos de camuflagem e legitimação. (CONSELHO NACIONAL PARA LA EDUCACION EN TRABAJO SOCIAL, 2010, p. 20, tradução nossa).

Contudo, a análise do documento não aprofunda a reflexão das bases da sociedade em sua totalidade. Passa ao largo de uma compreensão que busca apreender a realidade a partir de sua contraditória relação entre as bases estruturais da produção e sua reprodução no âmbito da superestrutura que remete, a partir da luta de classes, à necessidade do surgimento e desenvolvimento de profissões como o Serviço Social para fazer a mediação nesse processo.

A quarta etapa tratada no documento refere-se ao período da *post-reconceptualización*, que teve início no final da década de 1970 e década de 1980. Ao tratar do que é chamado pelo documento como etapa pós-reconceituação, a explicação fornecida sobre esse período tem como ponto de partida o desencanto das esquerdas com a utopia socialista, que serve de contexto para a ascensão de novas perspectivas ao Serviço Social, pois "[...] a derrocada da fé revolucionária [...] cria um clima intelectual e cultural de descrença no socialismo como projeto político para uma nova sociedade e na visão abrangente da realidade representada pelo marxismo." (CONSELHO NACIONAL PARA LA EDUCACION EN TRABAJO SOCIAL, 2010, p. 20, tradução nossa).

Entre essas perspectivas, o documento enumera: o interesse em recuperar a história da profissão, com a busca de uma identidade própria; a utilização de métodos de intervenção voltados a um esquema (ecclético) que reúne várias metodologias numa só (que o documento denomina de intervenção profissional via método básico, único, integrado e, ao mesmo tempo, polivalente, com adoção de modelos participativos herdados da teoria crítica – com a qual o Serviço Social supostamente acabara de romper); a unificação de leituras estruturais da sociedade com intervenção em microrrealidades; a emergência do espaço da política social desencadeada pelos governos nesse período que possibilita

A atuação profissional em instituições de política social, [que] está ligada a uma compreensão da lógica econômica e política que as sustenta, o que permite formar profissionais que, além de serem executores de programas sociais, podem ser colocados na estrutura do Estado para propor e processar instrumentos de política social para determinados setores da sociedade. (CONSELHO NACIONAL PARA LA EDUCACION EN TRABAJO SOCIAL, 2010, p. 21, tradução nossa).

A investigação e a sistematização dessas intervenções profissionais no campo da política social passa a ser a marca do período pós-reconceituação, encerra o documento a análise desse período, sem qualquer crítica ao processo geral que determina tais perspectivas ou mesmo uma análise mais profunda da funcionalidade da política social e sua influência sobre a formação profissional do assistente social nesse período destacado.

A última etapa referenciada no documento diz respeito ao período pós anos 1990: *La época actual finalización del siglo XX e inicios del XXI*. Contexto de emergência das políticas econômicas neoliberais, da chamada *globalização* e de novos modelos econômicos que levarão à precarização das políticas sociais, em que "[...] **as formas particulares de não-cumprimento e provisão social do Estado**, articuladas à pobreza, como fenômeno social em expansão, revestem-se em interesse particular que o Serviço Social toma como objeto de estudo." (CONSELHO NACIONAL PARA LA EDUCACION EN TRABAJO SOCIAL, 2010, p. 22, grifos do autor, tradução nossa).

Diante dessa ausência do Estado em responder às demandas da sociedade, o documento enaltece o papel de novos atores sociais nesse contexto. Destacadamente o de organizações da sociedade e do *terceiro setor*:

A ação profissional é parte do reconhecimento da ação de novos atores, de alguma forma, atendem às demandas do social ante a decadência dos programas sociais do Estado: ONGs e setores da sociedade civil se organizam para atender solidariamente suas necessidades e para a

geração de melhores condições de vida coletiva. (CONSELHO NACIONAL PARA LA EDUCACION EN TRABAJO SOCIAL, 2010, p. 22, tradução nossa).

Essas organizações, defende o documento do CONETS, passam a ter uma importância no processo de formação profissional pela concepção de solidariedade e de responsabilidade no fortalecimento dos grupos para soluções de questões que são geradas pelas desigualdades produzidas pela sociedade capitalista.

Continua o documento:

Estas circunstâncias exigem a redefinição da ação social nos setores público e privado. É imperativo, portanto, uma nova lógica para a formulação e a participação em programas e projetos sociais que não pode fugir aos imperativos de eficiência e competitividade da moderna administração do social, cujo componente gerencial e profissional aplica hoje para maximizar os rendimentos sociais dos recursos financeiros, humanos e técnicos aplicados. (CONSELHO NACIONAL PARA LA EDUCACION EN TRABAJO SOCIAL, 2010, p. 22, tradução nossa).

Todo esse conjunto de elaborações resulta na configuração de uma concepção de formação profissional que se expressa nos termos a seguir:

Aos imperativos sócio-políticos, formuladas para a profissão, se somam outros de caráter epistemológico relativos a diferentes modelos e ênfase para a pesquisa do social, desenvolvidos nas ciências humanas e sociais, os quais, por sua vez, têm consequências nos processos de intervenção profissional. A esse respeito, cabe mencionar as *abordagens sistêmicas e holísticas*, que se constituem opções teóricas para abordar o problema da complexidade e leituras de corte hermenêutico que, ao retomar a tradição weberiana, enfatizam a compreensão dos elementos subjetivos da ação. Embora esta perspectiva compreensiva não seja única e possua muitas variações, implica a adoção de categorias relacionadas com o mundo da vida cotidiana, de interação comunicativa, da subjetividade e da linguagem. (CONSELHO NACIONAL PARA LA EDUCACION EN TRABAJO SOCIAL, 2010, p. 23, grifos do autor, tradução nossa).

A partir da tradição weberiana assumida, a elaboração do documento do CONETS termina por sustentar-se em torno de temáticas que considera a marca do espaço de atuação do assistente social: a reivindicação dos direitos de crianças e adolescentes, idosos, o respeito à diferença de gênero, de opção sexual, como novos problemas sociais de investigação; o reconhecimento do vínculo do cotidiano familiar com o cotidiano do mundo do trabalho; a perspectiva da interpretação da realidade a partir do novo estatuto que a família alcança como problema social – abandona-se a categoria trabalho como ente fundante do ser social; o papel ativo do profissional na resolução dos conflitos comunitários. Tudo isso desvinculado de qualquer processo de luta de classes.

Como se observa, o documento do CONETS traz uma concepção caracteristicamente sob bases do pensamento pós-moderno. Nele:

- 1) O sujeito é que dá sentido ao objeto e há uma diluição da verdade, trata-se do que identifica Harvey: "A fragmentação, a indeterminação e a intensa desconfiança de todos os discursos universais ou (para usar um termo favorito) 'totalizantes' são o marco do pensamento pós-moderno." (HARVEY, 2010, p. 19, grifo do autor);
- 2) A teoria subjacente à análise supõe que todas as teorias, porque são incompletas, insuficientes e relativas, não são capazes de compreender o objeto em estudo. A consequência é que todas as teorias se equivalem, e, assim sendo, o caminho contemporâneo para conhecer a realidade é o ecletismo;
- 3) O real não existe – o que é real para uns não é real para outros;
- 4) O ponto de partida do conhecimento é a aparência, mas que não coincide com a essência. Assim, para pós-modernos a teoria é a descritividade;
- 5) Por fim, o alvo central da elaboração pós-moderna não é o positivismo, não é o naturalismo, o alvo central é o pensamento de Marx, traduzido, como no documento em análise, como *el desencanto de las izquierdas* (CONSELHO NACIONAL PARA LA EDUCACION EN TRABAJO SOCIAL 2010). Como recorda Santos (2007, p. 19), "[...] o pensamento pós-moderno, operando com as simplificações que lhe são peculiares, dá por suposto que a modernidade se resume à modernidade burguesa e ao que se realizou historicamente no socialismo real."

Nessa crítica à base do pensamento que sustenta o documento das escolas do Serviço Social colombiano, percebemos, tal qual nos autores pós-modernos, a superficialidade nas análises do documento.

Se no Brasil podemos ensaiar a análise acerca de uma restauração conservadora no Serviço Social (veremos mais à frente), na situação colombiana não há restauração, posto que sempre esteve presente e hegemônica essa concepção, agora atualizada sob a perspectiva pós-moderna, que antes ocorria revestida em termos puramente fenomenológicos.

Ainda que haja uma contracorrente entusiasta em torno do estudo da perspectiva crítica de base marxista, sobretudo entre estudantes, jovens

profissionais e professores de Serviço Social, alguns deles pós-graduados no Brasil, organizados nos grupos de estudo de Trabajo Social Crítico⁸⁹, *una formación marxista, en Colombia no existe*, confirmam as acadêmicas Natalia Chilito e Angie Riascos (Informação verbal).⁹⁰ O fato é que se trata de uma iniciativa cujo destino está em aberto quanto a consolidar-se como uma corrente no âmbito das escolas de Serviço Social colombianas. Sobre essa possibilidade, esclarece Roberth Salamanca, docente da Universidad Externado de Colombia:

[...] Nos anos 80, todo o debate marxista é retirado da universidade, e no Serviço Social isso é muito claro [...] eu ensino o materialismo, marxismo em Serviço Social [...] os autores marxistas na profissão e tudo mais, o que também permitiu me aproximar da escola de Serviço Social no Brasil. Mas essa matéria não está em nenhuma outra universidade [...] O Serviço Social crítico é um grupo que está apenas em formação, que está se consolidando [...] então é muito incipiente. (Informação verbal).⁹¹

Como situa Juan Pablo Tapiro, a ascensão de uma corrente marxista no Serviço Social na Colômbia dependerá de três fatores correlacionados: "1) o momento histórico atual da realidade social colombiana; 2) o acúmulo histórico-hegemônico do Serviço Social na Colômbia; e 3) o surgimento e fortalecimento do processo denominado de Serviço Social Crítico da Colômbia." (TAPIRO, 2012, p. 131-132, tradução nossa).

O processo histórico atual particular à realidade colombiana projeta perspectiva de ampliação dos espaços de crescimento do Trabajo Social Crítico. No entanto, o que ainda se tem, fortemente, é **a tendência de manutenção e enraizamento do pensamento conservador sob bases reconfiguradas nas ideias pós-modernas para o Serviço Social colombiano.**

É nesse contexto de privatização do ensino superior colombiano e de manutenção e enraizamento do pensamento conservador sob bases pós-modernas

⁸⁹ Com especificidades em cada país, o Trabajo Social Crítico se expandiu por países latino-americanos como Costa Rica, Argentina, Chile. Seu principal fundamento é a linha crítica. Na Colômbia, "[...] este proceso inicia en el año 2004 en la ciudad de Bogotá. Ahora se ha extendido a otras ciudades del país como Cali, Manizales y Medellín [...] Basa su trabajo en cuatro '*principios mínimos comunes*: 1) *Retomar el materialismo dialéctico e histórico como método de comprensión de la realidad social*; 2) *Realizar y difundir análisis críticos del sistema capitalista en su fase actual: globalización neoliberal*; 3) *Asumir una posición en contra del conservadurismo profesional*; y 4) *Impulsar un proyecto profesional colombiano desde Trabajo Social Crítico para que sea hegemónico, y ponerlo en debate con otras propuestas en América Latina*' (estos principios son acordados en agosto de 2009 al término del I Encuentro Nacional de Colectivos de Trabajo Social Crítico [...])" (GÓMES; DUARTE, 2010, p. 66, grifos das autoras).

⁹⁰ Informações da entrevista concedida à autora em 13 ago. 2010. Tradução nossa.

⁹¹ Informações da entrevista de Roberth Salamanca, concedida à autora em 24 nov. 2010. Tradução nossa.

que devemos analisar a referência aos métodos tradicionais do Serviço Social (caso, grupo e comunidade) trazidos pelo documento do CONETS, que destaca que tais métodos têm se mantido até hoje, contudo com mudanças em termos de referencial teórico.

Apesar de ter surgido logo no princípio do século como um dos primeiros métodos que constituiria o denominado Serviço Social tradicional, e ainda que em alguns períodos da história da profissão tenha perdido importância e sua continuidade tenha sido ameaçada, o *método de casos* nem desapareceu nem se manteve inalterado, pelo contrário, foi se transformando em consonância com as condições históricas de cada época e o conteúdo dos múltiplos desenvolvimentos ocorridos nas ciências sociais ao longo do século XX (CONSELHO NACIONAL PARA LA EDUCACION EN TRABAJO SOCIAL, 2010, p. 12, grifos do autor, tradução nossa).

O estudo das disciplinas articuladas à intervenção profissional, separando inicialmente o conjunto das escolas públicas das escolas privadas, contribui para traçarmos a tendência relativa à metodologia interventiva do Serviço Social na Colômbia, a partir de suas 25 escolas existentes.

No quadro a seguir, temos condensadas informações (tais como número de créditos, semestres e disciplinas) que explicitam a metodologia das escolas colombianas públicas de Serviço Social, especialmente quanto à linha formativa para a intervenção profissional adotada nas disciplinas voltadas a esse fim.

Quadro 5 - Disciplinas de Metodologia adotadas pelas escolas públicas de Serviço Social na Colômbia

ESCOLAS COLOMBIANAS DE SERVIÇO SOCIAL - PÚBLICAS (11)				
ESCOLAS	Nº CRÉDITO	Nº SEMESTRE	Nº DISCIPLINA	DISCIPLINAS ARTICULADAS À METODOLOGIA DE INTERVENÇÃO
01. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca (Presencial)	150	08	39	- Fundamentos de trabajo social individual y familiar; - Metodología de trabajo social individual y familiar; - Fundamentos de trabajo social de grupo; - Metodología de trabajo social de grupo; - Práctica de trabajo social de grupo; - Práctica social de comunidad I y II.
02. Universidad de Antioquia (Presencial) (*)	168	10	59	- Teorías y procesos con individuo y familia I y II; - Teorías y procesos con grupos; - Teorías y procesos con comunidad.
03. Universidad de Caldas (Presencial) (*)	170	(dado não disponibilizado)	59	- Teorías y procesos comunidad; - Teorías y procesos grupo y organizaciones sociales; - Teorías y procesos individuo y familia.
04.	160	10	56	- Trabajo social con individuo y grupo;

Universidad de Cartagena (Presencial)				- Trabajo social con grupo y comunidad; - Seminario taller de intervención con familia; - Seminario taller de intervención con grupo; - Práctica de trabajo social de grupo.
05. Universidad de la Guarija (Presencial e à distância) (**)	144	10	34	- Metodologia y pratica del desarrollo de la comunidad; - Metodologia y procesos de intervención con individuos; - Metodologia y procesos de intervención con familia; - Metodologia y procesos de intervención grupal.
06. Universidad del Quindio (Presencial) (*)	160	10	46	- Seminario taller - metod. y tec. del trab. Comunitario; - Práctica social y comunitaria I, II, III y IV.
07. Universidad del Valle - (Presencial) (*)	151	10	47	- Individuo y familia I y II; - Metodología de trabajo de grupo I y II; - Comunidad y organizaciones I y II.
08. Universidad Francisco de Paula Santander (Presencial)	174	10	61	- Teorias y estrategias de intervención con individuos y familia; - Teorias y estrategias de intervención con grupos y organizaciones.
09. Universidad Industrial de Santander (Presencial)	170	10	48	- Trabajo social individual y familiar; - Trabajo social en grupos y redes; - Trabajo social comunidad y organizaciones sociales.
10. Universidad Nacional de Colombia (Presencial)	148	10	40	- Teorias contemporáneas del trabajo social; - Trabajo social individual; - Trabajo social grupo; - Trabajo social familiar; - Trabajo social comunitario.
11. Universidad Tecnológica del Choco – Diego Luis Córdoba (Presencial e a distância) (**)	168	10	(dados não disponibilizados no site da instituição)	

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados coletados junto ao Ministério da Educação Nacional da Colômbia, em visita realizada em 19 de agosto de 2010, em Bogotá, contatos com docentes e pesquisa nos sites das instituições de ensino.

Notas: (*) Escolas presenciais que se encontram em mais de um campus, com mesma grade curricular:

1) Universidad de Antioquia - presente na província de Antioquia, com dois cursos;

- 2) Universidad de Caldas - presente na província de Caldas, com dois cursos;
 - 3) Universidad del Quindio - presente na província de Quindio, com dois cursos;
 - 4) Universidad del Valle - presente nas províncias de Cauca, com um curso, e Valle del Cauca, com dois cursos.
- (**) Escolas com cursos presenciais e a distância que se encontram em mais de um campus:
- 1) Universidad de la Guarija - presente na província de Guarija, com dois cursos;
 - 2) Universidad Tecnológica del Choco – Diego Luis Córdoba - presente na província de Choco e de Bogotá D.C, com um curso em cada.

Nas 11 escolas públicas pesquisadas, a duração do curso é de 10 semestres (5 anos), à exceção da Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, com 8 semestres (4 anos). O número de créditos a serem cursados nas escolas varia de 144 créditos, na Universidad de la Guarija, a 174 créditos, na Universidad Francisco de Paula Santander. O número de disciplinas a serem cursadas varia de 34 disciplinas, na Universidad de la Guarija, a 61 disciplinas, na Universidad Francisco de Paula Santander. Afora Universidad de la Guarija e Universidad del Choco - Diego Luis Córdoba que, além dos cursos presenciais, mantêm cursos distância, todas as demais escolas oferecem somente cursos presenciais. Em todas as 11 escolas, há disciplinas de metodologia de intervenção em indivíduo, grupo, família e comunidade, variando, com pouca diferenciação, a nomenclatura dessas disciplinas, à exceção da Universidad del Choco - Diego Luis Córdoba, na qual não foi possível identificar as informações específicas a esse aspecto junto às instituições de ensino, mas que, pelo depoimento das professoras dessa escola, Ana Julia Hidalgo Rez e Victoria Maria Córdona, não resta dúvida que também adotam o mesmo método das demais escolas:

[As principais áreas de intervenção do Serviço Social são] com família, com comunidades e com grupos [...]. Todos são teórico-práticos, ou seja, quando se ensina família, também se coloca a prática, quando se ensina grupo, também se coloca a prática e o mesmo em comunidade, uma vez que se dá a teoria e a definição, também se dá a prática. (Informação verbal)⁹².

Tal padrão se repete nos *campi* de extensão nas 4 escolas que os possuem (Universidad de Antioquia, Universidad de Caldas, Universidad del Quindio e Universidad del Valle) e nas 2 escolas que mantêm cursos a distância (Universidad de la Guarija e Universidad Tecnológica del Choco - Diego Luis Córdoba), pois mantêm a mesma grade curricular.

Das escolas públicas, nenhuma mantém curso noturno. Nenhuma possui em sua grade de disciplinas articulada à intervenção profissional qualquer disciplina

⁹² Informações da entrevista de Victoria Maria Córdona e Ana Julia Hidalgo Rez, concedida à autora em 13 ago. 2010. Tradução nossa.

voltada ao estudo da teoria marxista de análise da realidade. Somente na Universidad Nacional de Colombia há disciplina voltada à questão ambiental, mas não especificamente ao tema da questão amazônica – disciplina *Seminario Ambiental*. Esses elementos nos servem para consolidar uma análise da opção metodológica adotada pelas escolas, portanto os retomaremos especificamente mais à frente.

Antes, conheçamos os mesmos elementos, agora relativos às escolas colombianas privadas de Serviço Social. No quadro a seguir, temos condensadas as mesmas informações (número de créditos, semestres, disciplinas) que também explicitam a metodologia das escolas colombianas privadas de Serviço Social, no tocante à linha formativa para a intervenção profissional adotada nas disciplinas voltadas a esse fim.

Quadro 6 - Disciplinas de metodológica adotadas pelas escolas privadas de Serviço Social na Colômbia

ESCOLAS COLOMBIANAS DE SERVIÇO SOCIAL - PRIVADAS (14)				
ESCOLAS	Nº CRÉDITO	Nº SEMESTRE	Nº DISCIPLINA	DISCIPLINAS ARTICULADAS À METODOLOGIA DE INTERVENÇÃO
01. Corporación Universitaria del Caribe (Presencial)	160	10	55	- Trabajo social procesos individuales; - Trabajo social en proceso grupales; - Trabajo social en procesos familiares I y II; - Trabajo social en procesos comunitarios I y II.
02. Corporación Universitaria Minuto de Dios (Presencial) (*)	146	08	48	- Trabajo social de caso; - Trabajo social de grupo; - Trabajo social de comunidad; - Trabajo social en procesos comunitarios I y II.
03. Corporación Universitaria Rafael Nunes (Presencial)	146	09	59	- Teorias, tecnicas y procesos con grupos; - Teorias, tecnicas y procesos con familias e individuos I y II; - Teorias, tecnicas y procesos con comunidad.
04. Corporación Universitaria Republicana (Presencial) (*)	128	08	42	- Sociedad y familia; - Análisis de contextos comunitarios.
05. Fundación Universitaria	168	10	49	- Métodos de intervención en trabajo social I: introducción a los métodos de intervención - Métodos de intervención en trabajo social

Claretiana (à distância) (**)				II: Caso, grupo y familia - Método de intervención Comunidad I - Método de intervención Comunidad II
06. Fundación Universitaria Popayan (Presencial)	147	08	46	- Trabajo social con familias I y II; - Trabajo social con grupos I y II; - Trabajo social con comunidad I y II.
07. Fundación Universitaria Juan de Castellanos (Presencial)	179	10	179	- Trabajo social con familias I y II; - Trabajo social con grupos I y II; - Trabajo social con comunidad I y II.
08. Fundación Universitaria Monserrate (Presencial) (*)	144	08	58	- Trabajo social individual y familiar I y II; - Trabajo social de comunidad I y II; - Trabajo social de grupo.
09. Universidad de La Salle (Presencial)	165	10	48	- Trabajo social individualizado; - Trabajo social en grupo; - Trabajo social en familia; - Trabajo social comunidades.
10. Universidad Externado de Colombia (Presencial)	170	10	59	- Seminario de trabajo social y teoría de familia; - Seminario desarrollo social, comunidad y participación política.
11. Universidad Mariana (Presencial)	169	10	52	- Trabajo social individual y familia; - Trabajo social grupo; - Trabajo social comunidad.
12. Universidad Metropolitan a (Presencial)	(dados não disponibilizados no site da instituição)			
13. Universidad Pontificia Bolivariana (Presencial)	159	10	52	- Trabajo social individual; - Trabajo social grupo; - Trabajo social familia; - Trabajo social comunitario.
14. Universidad Simon Bolívar (Presencial) (*)	152	08	55	- Trabajo social familiar; - Trabajo social comunitario; - Trabajo social grupo.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de dados coletados junto ao Ministério da Educação Nacional da Colômbia, em visita realizada em 19 de agosto de 2010, em Bogotá, contatos com docentes e pesquisa nos sites das instituições de ensino.

Notas: (*) Escolas presenciais que se encontram em mais de um campus, com mesma grade curricular:

1) Corporación Universitaria Minuto de Dios - presente nas províncias de Antioquia, Bogotá D.C e Cundinamarca, com um curso em cada;

2) Corporación Universitaria Republicana - presente na província de Caldas, com dois cursos;

3) Fundación Universitaria Monserrate - presente nas províncias Boyaca e Bogotá D.C, com um curso em cada;

4) Universidad Simon Bolivar - presente nas províncias de Atlântico e Norte de Santander, com um curso em cada.

(**) Escolas com curso à distância que se encontram em mais de um campus:

1) Fundación Universitaria Claretiana - presente na província de Antioquia, Bogotá D.C, Caldas, Huila, Putumayo, Risaralba e Valle del Cauca, com um curso em cada, e Choco e Nariño, com dois cursos em cada.

Nas 14 escolas privadas pesquisadas, a duração do curso vem sofrendo uma alteração: das 8 escolas criadas até a década de 1990, somente 2 organizam o curso em 8 semestres (04 anos de duração): Universidad Simon Bolivar e Fundación Universitaria Monserrate; nas 5 demais, os cursos duram 10 semestres (5 anos) – não há informação disponibilizada sobre a Universidad Metropolitana. A partir dos anos 2000, contudo, das 6 escolas criadas, $\frac{2}{3}$ organizam o curso em 8 semestres (4 anos) – Corporación Universitaria Minuto de Dios, Corporación Universitaria Republicana e Fundación Universitaria de Popayan – ou em 9 semestres (4,5 anos) – Corporación Universitaria Rafael Nuñez; somente duas mantêm o curso em 10 semestres (5 anos): Fundación Universitaria Juan de Castellanos e Fundación Universitaria Claretiana, ambas ligadas à Igreja Católica. Tal modificação no tempo de estudo na graduação reflete um processo que se pode denominar de um aligeiramento da formação profissional.

O número de créditos a serem cursados nas escolas varia de 128 créditos, na Corporación Universitaria Republicana, a 179 créditos, na Fundación Universitaria Juan de Castellanos. O número de disciplinas a serem cursadas varia de 34 disciplinas, na Fundación Universitaria Juan de Castellanos, a 59 disciplinas, na Universidad Externado de Colombia e na Corporación Universitaria Rafael Núñez. Das 14 escolas, apenas a Fundación Universitaria Claretiana oferece cursos a distância, todas as demais oferecem somente cursos presenciais. Em todas as escolas privadas, há disciplinas de metodologia de intervenção com indivíduo, grupo, família e comunidade, também variando pouco quanto à nomenclatura dessas disciplinas, à exceção da Universidad Metropolitana, na qual não foi possível identificar as informações específicas a esse aspecto junto à instituição de ensino.

Grade curricular semelhante a das escolas-sede se repete nos *campi* de extensão de 4 escolas: (1) Corporación Universitaria Minuto de Dios; (2) Corporación Universitaria Republicana; (3) Fundación Universitaria Monserrate; e (4) Universidad Simon Bolivar e na Fundación Universitaria Claretiana, que mantêm cursos a distância.

Das escolas privadas, metade das criadas nos anos 2000 mantém o funcionamento do curso nos períodos diurno e noturno: Corporación Universitaria Republicana, Fundación Universitaria de Popayan e Corporacion Universitaria Rafael Nuñez - uma exceção é a Fundación Universitaria Monserrate, criada em 1985, que também mantém curso nos períodos diurno e noturno.

Nenhuma das 14 escolas privadas possui em sua grade de disciplinas articulada à intervenção profissional do assistente social qualquer disciplina voltada ao estudo da teoria marxista de análise da realidade. Em três delas, há disciplinas voltadas à questão ambiental, mas não especificamente ao tema da questão amazônica: disciplina *Desarrollo humano y medio ambiente*, na Corporación Universitaria Rafael Nuñez; *Ecología humana*, na Universidad de La Salle; e *Seminário Salud e medio ambiente*, na Universidad Simon Bolivar.

O que verificamos é que tanto em escolas públicas quanto privadas, apesar das nuances que começam a ficar em cores mais fortes e distintas dos modelos em implantação no país, *a tendência predominante como método interventivo do Serviço Social colombiano é o método indivíduo-família-grupo-comunidade*. E quanto a este, sequer há uma contracorrente.

No documento do CONETS, destaca-se que, nas duas últimas décadas do século XX, a ênfase da intervenção individual tem se deslocado para a família. Nos planos de estudos das escolas de Serviço Social da Colômbia, a metodologia de trabalho com famílias aparece em todas as escolas pesquisadas.

Esse processo é marcado por uma concepção de que a família é a primeira e principal responsável pelo bem-estar de seus membros, independente das condições objetivas em que estão inseridas. Presente desde 1968 na estrutura estatal colombiana, mediante a criação do Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) – órgão diretivo do Sistema Nacional de Bienstar Familiar em Colombia, com representação nas capitais de todas as províncias/estados do país –, essa concepção de família vem sendo reatualizada a partir dos ajustes estruturais da contrarreforma do Estado desde o final dos anos 1980. E vem sendo reatualizada pela centralidade da família nas políticas sociais colombianas.

No país, o *Familias en acción* é um dos principais programas do governo colombiano. Semelhante ao Programa Bolsa Família brasileiro, ele atende a 2 milhões e 700 mil famílias colombianas. Desde a sua criação até maio de 2013, foram investidos nele três bilhões e meio de pesos. As ações sociais são

desenvolvidas pelo Departamento para a Prosperidade Social, criado pelo presidente Manuel Santos (CARTA CAPITAL, 2013).

Em *Americanismo e fordismo*, Gramsci já nos alertava sobre a lógica do modo de produção capitalista de criar novos hábitos e novos costumes para atender às necessidades do modelo de acumulação fordista/taylorista, destacando o controle dos instintos sexuais e reforçando a família. Daí o porquê de pensar intervenções no disciplinamento dos indivíduos e das famílias. Tal necessidade mantém-se presente como uma estratégia de controle social do capital, mediada pelas políticas sociais cuja centralidade reside na família quando da implementação dos programas assistenciais, sobretudo sob as diretrizes ditadas pelos organismos internacionais, tais como o BM, os quais os assistentes sociais são chamados a implementar.

É importante demarcar que a família não é uma instituição *natural*. Ao contrário, como já apontava Engels, em *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*, em 1894, a família é produto do sistema social e reflete a cultura desse sistema. Assim, as relações sociais interferem na formação das famílias e de suas subjetividades de forma que possam contribuir na produção e reprodução da cultura do capital. Reforça Mészáros (2002, p. 201, grifo do autor):

O aspecto mais importante da família na manutenção do domínio do capital sobre a sociedade é a perpetuação – e a internalização – do sistema de valores profundamente iníquo, que não permite contestar a autoridade do capital, que determina o que pode ser considerado um rumo aceitável de ação dos indivíduos que querem ser aceitos como normais, em vez de desqualificados por “comportamento não-conformista”.

Nesse contexto, cabe destacar a importância da família na sociedade atual sob o domínio do capital financeiro. A família vive as contradições das relações sociais do modo de produção capitalista. No atual estágio de acumulação flexível, que expressa uma nova forma de dominação, temos o aprofundamento do individualismo, próprio da cultura neoliberal e da precarização das condições de trabalho da classe trabalhadora. Tal como antes, como revelou Engels, temos na família o principal instrumento de internalização dessa cultura do modo de produção contemporâneo. Seu papel é exatamente contribuir para assimilação dos mecanismos de produção/reprodução do sistema. Não por acaso, recorrer a ela é a primeira opção do sistema para conformar a realidade atual. Sob o sistema do capital, a família tem sido utilizada para garantir o *status quo*. Evidente, conforme reflete Mészáros (2002, p. 272, grifos do autor):

[...] os porta-vozes do capital na política e no mundo empresarial procuram lançar sobre a família o peso da responsabilidade pelas falhas e “disfunções” cada vez mais freqüentes, pregando de todos os púlpitos disponíveis a necessidade de “retornar aos valores da família tradicional” e aos “valores básicos”. Às vezes tentam encerrar essa necessidade até mesmo na forma de leis quixotescas, procurando jogar nos ombros dos pais (na forma de sanções financeiras punitivas) a responsabilidade pelo “comportamento anti-social” dos filhos (mais um exemplo característico da tentativa de se resolver problemas brincando com os efeitos e consequências, por jamais conseguir tratar das causas subjacentes [...])

Eis exatamente a situação do Serviço Social colombiano sob a influência do método de família. Objetiva dar conta de solucionar consequências cujas causas estruturais são postas de lado. Assim, é perfeitamente compreensível a elaboração das escolas colombianas de Serviço Social, quando expressam que o método atualiza-se conforme o desenvolvimento das condições históricas e sociais.

O trabalho com famílias embute a ideia de que os problemas estão nas pessoas e nas relações que elas estabelecem, bastando, para superá-los, fortalecer os vínculos familiares. Nas disciplinas que abordam a teoria e os processos com indivíduo e família isso fica evidente. Na Universidad de Antioquia, mas também em outras como Universidad del Valle e Universidad de Caldas – ver apêndices A a D deste trabalho –, a disciplina *Teoría y Procesos con Individuo y Familia*, por exemplo, registra entre seus objetivos exatamente essa concepção exposta:

Contribuir para a formação integral em Serviço Social com os sistemas humanos, com ênfase no indivíduo e na família, a partir de uma perspectiva sistêmica. Analisar a natureza e a evolução do Serviço Social com as famílias e indivíduos, no contexto latino-americano, reconhecendo as diferentes contribuições. Propiciar a análise crítica dos níveis de intervenção profissional a partir da realidade social a abordar. (UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, 2011, tradução nossa).

O que se confirma também em entrevistas com docentes de escolas de Serviço Social, como em depoimento de Amparo Milcota León, professora da Universidad del Valle, ao enumerar os grupos de pesquisa em sua Universidade e as áreas de intervenção do Serviço Social no país:

[As principais áreas de intervenção do Serviço Social] Família, há muito [...] as áreas tradicionais [...]: trabalhar com as pessoas, com os indivíduos e as famílias, com os grupos e trabalhar com as comunidades. Estas três áreas estão em qualquer currículo na Colômbia.
[Na Universidade de Valle] Um grupo de pesquisa é dedicado a estudos de “família e da sociedade” [...] nós temos três especializações em nossa escola: a primeira especialização é intervenção com família (Informação verbal)⁹³.

⁹³ Informações da entrevista de Amparo Milcota León, concedida à autora em 13 ago. 2010. Tradução nossa.

Também em informações prestadas por Ana Julia Hidalgo e Victoria Maria, professoras da Universidad del Choco: "Posgrado en Trabajo Social, tenemos especialización en 'Atención y Educación social a la Familia'." (Informação verbal)⁹⁴.

Serviço Social com Família como principal área de estudo das escolas colombianas, que também se revela nos poucos programas de pós-graduação existentes na Colômbia, como confirma Rosa Margarita Vargas de Roa, presidente do CONETS, no total de três programas de pós-graduação em Serviço Social em funcionamento no país:

[...] Especializações e mestrados em Serviço Social, que é um fenômeno muito novo no país, [...] nós só começamos há dois anos com a Universidade Nacional, com a Universidad del Valle, onde estamos, e agora com a Universidade de la Salle, em mestrado em Serviço Social. (Informação verbal)⁹⁵.

Trata-se, portanto, de uma característica comum às diversas escolas de Serviço Social, cujo *Marco de fundamentación conceptual y especificaciones del ECAES* (2010), anteriormente citado, apenas confirma a existência de tais processos sob essa ótica que apresentamos: a família como base interventiva do Serviço Social colombiano.

Como analisa Lopes (1979), a intervenção profissional em Serviço Social define-se pela razão motivadora da apreensão do objeto pelo sujeito. Ou seja, define-se pelo sentido teleológico, pelos objetivos que o profissional busca alcançar no tocante aos fenômenos sociais. Toda intervenção é valorativa, não existe intervenção neutra. Daí a necessidade de o assistente social compreender o contexto no qual ele desenvolve sua prática. É o posicionamento do Serviço Social que indica a formação de um projeto teórico-prático de intervenção: ou para manter ou para mudar. (LOPES, 1979).

Na situação colombiana o método mantém-se diretamente associado ao pragmatismo de uma intervenção imediata sobre os *casos sociales*. Não há, na utilização do método, descortinamento da realidade, mas tão somente ratificação da realidade, concebida sob as bases pós-modernas anteriormente expostas. A adoção do método *individuo-família-grupo-comunidade* pelo Serviço Social colombiano é a tendência predominante no âmbito da metodologia de intervenção, porque: (1)

⁹⁴ Informações da entrevista de Maria Victoria e Ana Julia Hidalgo, concedida à autora em 13 ago. 2010. Tradução nossa.

⁹⁵ Informações da entrevista de Rosa Margarita Vargas de Roa, concedida à autora em 18 ago. 2010. Tradução nossa.

nunca deixou de ser o método prevalecente nas escolas colombianas, apenas se reconfigurou sob a ampla influência da ideias pós-modernas nas mesmas; e (2) seu fortalecimento é decorrente da lógica geral de privatização do ensino superior, que não busca a formação de um profissional crítico, mas adequado aos interesses do mercado.

Portanto, é secundário o tensionamento em torno de questões relativas à formação profissional, tais como: instituir (ou não) o ensino noturno; adotar (ou não) o ensino a distância; diminuir (ou não) o tempo de formação; ter (ou não) um currículo mínimo nacional; incorporar (ou não) o debate acerca do desenvolvimento e sua implicação ambiental. Cedo ou tarde, tais tensionamentos serão resolvidos a partir da lógica de maior força trazida pela tendência predominante, a mercantilização do ensino superior colombiano.

Assim, a objeção do CONETS quanto ao ensino noturno e ao ensino a distância, como registra Rosa Margarita Vargas de Roa:

O CONETS tradicionalmente tem sido oposto a duas situações: primeiro, dos cursos noturnos de Serviço Social, e segundo, do curso a distância. As razões pelas quais nós, digamos, adotamos essa posição, são porque, efetivamente, a prática ocorre dentro do sistema de bem-estar social, que funciona, concretamente, em um território e durante o dia. (Informação verbal)⁹⁶.

Não será mais que uma posição tradicional que será suplantada pela rota de desenvolvimento optada pelas escolas de Serviço Social no país. Ainda que se mantenha um conjunto de escolas em oposição a ela, como por exemplo no caso do ensino a distância, como rechaça a Universidad del Valle:

Para nós, apostar numa educação a distância, teríamos que desenvolver estratégias pedagógicas que permitissem a realização do que acreditamos ser a formação. Porque o trabalho em sala de aula é um trabalho que visa também a atingir esta parte, que chamamos de currículo oculto, que está para além do que está evidentemente escrito, e esse trabalho cara a cara tem que ser substituído para alguma coisa parecida quando é virtual, e às vezes essas técnicas não são suficientemente elaboradas para alcançar esses objetivos da formação. Isso é o que nós pensamos sobre a educação à distância. (Informação verbal)⁹⁷.

Tal posição será expressão de uma contracorrente que dificilmente conterá a ampliação desse tipo de ensino no país.

⁹⁶ Informações da entrevista de Rosa Margarita Vargas de Roa, concedida à autora em 18 ago. 2010. Tradução nossa.

⁹⁷ Informações da entrevista de Amparo Milcota León, concedida à autora em 13 ago. 2010. Tradução nossa.

A ausência, então, de um currículo nacional aos cursos de Serviço Social, como confirmam diversos depoimentos dados à pesquisa, dentre eles o da presidente do CONTES⁹⁸, pode ser útil ao processo de crescimento desordenado dos cursos de Serviço Social sob essa lógica de mercantilização da educação e de incorporação, por parte do governo, de amplas camadas estudantis que não estão na universidade na Colômbia. Quanto menos currículos mínimos normatizados, menos amarras para o ensino privado desenvolver-se amplamente.

Não por acaso, ainda que oriente em seu documento de 2010 que, dentre as preocupações a serem consideradas no âmbito da formação do assistente social colombiano esteja "[...] as que têm a ver com a preservação do meio ambiente [...]" (CONSELHO NACIONAL PARA LA EDUCACION EN TRABAJO SOCIAL, 2010, p. 27, tradução nossa), o que se vê nos currículos das atuais escolas é a completa ausência desse debate sobre a preocupação com o meio ambiente, menos ainda no termos da questão amazônica com uma questão regional – como vimos antes, apenas 3 programas possuem disciplinas voltadas a essa temática, isso num país como a Colômbia, que possui 42% de seu território nacional tomado pela floresta amazônica.

Se essas características se apresentam com força no Serviço Social, o são justamente pelas opções dadas pelo Serviço Social colombiano em não tratar as expressões da questão social como fruto da luta travada entre as classes, ao tomar a questão social como *problema social*, desprovido de historicidade, totalidade e contradição fundada pela lógica geral do sistema no qual está inserido e onde, sobretudo, a profissão se situa na divisão sócio-técnica do trabalho instituída nessa sociedade.

⁹⁸ O CONETS registra assim acerca do currículo mínimo: "Nosotros en el año 2000, hicimos un documento para el CONETS que se llamó: *Lineamientos básicos para la formación en Trabajo Social en el país*, ese documento sirve de base para la Mesa del Ministerio de Educación Nacional para la evaluación de los programas y permitió que se sacara una resolución donde se especifica qué se requiere, desde el punto de vista curricular, y fundamentalmente, desde el punto de vista de formación en campos de conocimiento para un trabajador social. Entonces, eso ya se convirtió en un decreto que es ley, que es normativo del Estado. Pero en este momento, la asamblea del CONETS aprobó actualizar ese documento del 2000 a partir de una investigación que hicieramos con las regiones, de manera a identificar los perfiles, las competencias, las áreas, los proyectos pedagógicos, es decir, **estructurar mucho mejor, qué sería un currículo troncal para Colombia** que permita mayores transferencias entre los programas, tanto nacionales como internacionales, pero también, que dé lugar a la autonomía de cada programa." (Informação verbal da entrevista de Rosa Margarita Vargas de Roa, concedida à autora em 18 ago. 2010, grifos nossos).

Quando o movimento de reconceituação colocou o vínculo do Serviço Social com a classe, isso implicou uma direção social para a formação profissional voltada para a emancipação, portanto, uma formação omnilateral. No caso da Colômbia, o vínculo do Serviço Social deu-se com os sujeitos ou grupos apartadas das condições de classe que o determinam, cuja direção social da formação profissional voltou-se para reprodução do conservadorismo, tornando-se funcional ao capital no contexto do modelo de desenvolvimento implementado na região. Modelo de desenvolvimento esse que, em seu discurso ideológico, coloca a necessidade dos indivíduos buscarem seu crescimento pessoal e que, para isso, devem buscar sua qualificação. Qualificação para prometidas oportunidades de emprego que não se realizam, pois a lógica produtiva do capital em expansão na região da América Latina, como vimos na primeira parte deste estudo, mobilizam grandes recursos, mas poucos profissionais, pouquíssimos empregos gerados em sua cadeia de produção.

Eis o modelo de desenvolvimento trazendo transformações profundas na prática profissional do assistente social. Esse cenário exposto sobre o Serviço Social não é causa, mas consequência das transformações contemporâneas do capital na América Latina e na Colômbia, especificamente.

Ao optar que "[...] **o objeto de intervenção profissional são os problemas sociais** relativos às manifestações e representações subjetivas dos problemas, que constituem a demanda específica de ação e interação profissional do assistente social." (GIL, 2004, p. 7, grifos da autora, tradução nossa), o Serviço Social colombiano não leva em conta qualquer perspectiva epistemológica de intervenção nessa realidade rumo à emancipação. Torna-se tão somente funcional às forças do capital hegemônicas no país, tal como expresso no documento do CONETS, ao propugnar o desenvolvimento humano, em abstrato, como o eixo da prática profissional:

Considerar o sistema de relações; o contexto em que estão inscritos; as problemáticas que ele vai gerar; as formas que elas afetam os indivíduos e os grupos; os processos através dos quais pretendem transformar tudo isto; na direção da conquista dos ideais de desenvolvimento humano e social, como eixo vital da profissão. (CONSELHO NACIONAL PARA LA EDUCACION EN TRABAJO SOCIAL, 2010, p. 31, tradução nossa).

O abandono também da categoria *classe social* por *sujeitos e coletivos* é apenas um elemento ilustrador desse processo geral. O desenvolvimento humano e social como meta do agir profissional, na atual *sociedade do conhecimento*, apenas

discurso ideológico que é incapaz de desnudar a realidade colombiana. A reflexão presente em boa parte das escolas de Serviço Social não são mais que reforço a essa perspectiva.

O objetivo do Serviço Social está vinculado e continua comprometido com as complexas relações entre as pessoas e seus ambientes. Sua missão se articula ao reconhecimento da dignidade humana, para permitir que todas as pessoas desenvolvam plenamente suas potencialidades, melhorem sua qualidade de vida e se previnam de problemas significativos. Isso não se promove a partir de boa vontade e de ações fragmentadas do Estado e da sociedade civil, mas a partir do reconhecimento dos direitos humanos, dos valores universais da convivência e da justiça como equidade [...]

Neste sentido, o Serviço Social fundamenta sua ação em um sistema de valores que dá sentido à teoria e à prática inter-relacionadas, para contribuir para a superação estrutural da pobreza, empoderar os sujeitos como cidadãos com direitos e deveres, promover a inclusão social, desenvolver capacidades e reduzir vulnerabilidades de grupos populacionais específicos e minorias sociais. (Informação verbal)⁹⁹.

Racionalizada ou não pelo complexo de entes responsáveis pelo ensino-pesquisa dos profissionais, opção política explícita ou não pelos principais atores da organização da categoria, o fato é que essa concepção se torna terreno fértil para o crescimento das tendências de formação profissional apresentadas aqui quanto ao Serviço Social colombiano.

Revertê-las requer um movimento de bases epistemológicas, metodológicas, políticas e organizacionais de profundo enraizamento num projeto maior de emancipação humana, que não se perca nas várias armadilhas ideológicas que essas tendências vão deixando pelo caminho. Eis a dura situação do Serviço Social colombiano.

⁹⁹ Informações da entrevista de Rosa Margarita Vargas de Roa, concedida à autora em 18 ago. 2010. Tradução nossa.

5 CONCLUSÃO

Conforme buscamos demonstrar ao longo deste trabalho, nossas reflexões orientaram-se para compreender a configuração da formação profissional em Serviço Social e as incidências ocorridas sobre ela sob as transformações contemporâneas do capitalismo, em especial na realidade de dois países amazônicos: Brasil e Colômbia.

Como registramos, a escolha por esses dois maiores países da região amazônica continental deu-se por ambos se constituírem em experiências correlatas e, ao mesmo tempo, distintas de implementação das reformas neoliberais em suas sociedades.

No Brasil, um neoliberalismo tardio que, retardado em seu receituário devido a uma grande resistência construída por movimentos populares, sindicais, estudantis e partido de esquerda na década de 1990 e que, a partir de 2003, conduzido pelo PT, sucumbe ao ajuste neoliberal, desencadeando aqui um *sui generis* e ideológico *novo-desenvolvimentismo* que busca camuflar o social-liberalismo em voga.

Na Colômbia, uma *democracia* limitada pelo aniquilamento por forças estatais, paramilitares e norte-americanas de qualquer oposição ao sistema. Sob a ideologia da *guerra ao terrorismo*, governos assumidamente articulados aos interesses dos Estados Unidos implementaram o ajuste neoliberal no país, ainda que a custo de centenas de lideranças sindicais e populares assassinadas no país. Nesse país, um explícito programa neoliberal, sem camuflagem alguma.

Ambos os países submetidos a um desenvolvimento dependente, desigual e combinado que, nestes tempos, como há séculos, reserva a eles apenas o papel de fornecedor de recursos naturais à expansão sociometabólica do capital. No Brasil, seus bens primários representam 65% de suas exportações. Na Colômbia, suas exportações sustentam-se no carvão mineral, calcário e minério de ferro.

A financeirização do capital, conduzida por 50 corporações financeiras dentre as 147 maiores empresas que controlam 40% da economia mundial, reprimariza a economia dos dois países submetendo seu desenvolvimento econômico às seguintes características comuns: **(a)** produção energética sobretudo para a extração dos recursos destinadas à exportação a países em acelerada

produção industrial, ainda que isso tenha um custo social grande, como devastação ambiental, deslocamento forçado de povos indígenas, quilombolas, etc.; **(b)** financiamento e privilégio ao avanço da criação de gado e de produção de monoculturas destinadas à exportação de produtos agrícolas, como a soja, que se transformam em *commodities* no mercado financeiro, ainda que sob amplo desmatamento da Amazônia (ver anexo D) e contenção de qualquer avanço da política de reforma agrária, ampliando-se a concentração de terra nesses países; e **(c)** a fim de conter a ampliação da miséria e da pobreza, por conta dos impactos das duas políticas anteriores, a criação de programas de assistência sustentados sobretudo em transferência de renda que, ao mesmo tempo que focaliza nos pobres e desempregados atingidos por essas políticas, também funciona como estratégia de controle social e de contenção desses setores a qualquer adesão a processos de organização e mobilização resistentes à execução de projetos como a IIRSA – que responde por 36 projetos na Colômbia, chamado Programa de Desenvolvimento, e 114 projetos no Brasil, denominado de PAC, na área de construção de hidrelétricas, estradas e portos destinados à produção do grande capital.

Esse contexto econômico é um dos determinantes das diretrizes educacionais orientadas por organismos internacionais para definir o tipo de educação que se reserva a esses países. Especialmente no âmbito do ensino superior, implementa-se uma crescente política de deslegitimação da Universidade como espaço de produção de conhecimento, pesquisa e pensamento crítico. Destinam o ensino superior para a funcionalidade que o sistema requer: formação de profissionais em pouco tempo, basicamente sob técnicas de ensino que não se relacionam com qualquer processo de pesquisa e extensão, de baixa carga horária destinada a disciplinas que despertem a reflexão crítica e aligeirada formação universitária objetivando as áreas que esse modelo está precisando para manter sua expansão.

Assim, sequer chega-se aos trabalhadores pluriprofissionais que a burguesia ainda defendeu como modelo educacional para operários, quando do momento da ampliação da Revolução Industrial propiciada por essa classe social em ascensão ao poder político. Mais distante ainda de qualquer concepção que torne esse homem um profissional omnilateral, com formação ampla, crítica e completa. A qual a produção capitalista rejeita, limitando os trabalhadores ao ensino da prática.

Para isso, os dois países acataram as políticas educacionais que lhe foram ditadas e procedem a uma ampla agenda de crescimento de instituições de ensino privado em seus sistemas universitários. Em uma década, para cada instituição pública fundada no Brasil, 10 instituições privadas de ensino foram criadas. Na Colômbia, esse processo não é distinto, embora enfrente dificuldades para sua ampliação por conta de uma reforma à Constituição que não conseguiu ser efetivada.

Como evidenciamos, o Serviço Social enquanto profissão inserida na divisão sócio-técnica do trabalho e que intervém nas expressões da questão social não passaria distante de todo esse processo. Ao contrário, sofre todas as suas influências, posto que, como destacamos, entendemos que o Serviço Social é constituído por quatro eixos: produção de conhecimento, intervenção, organização e formação profissional. Totalidade de menor complexidade em relação à realidade social e constituída por outras totalidades de menor complexidade que se inter-relacionam umas com as outras, sendo que a formação profissional é aquela que sintetiza as transformações e influências ocorridas nas demais. Essa é a concepção de formação profissional que sustenta as análises da pesquisa que conduzimos para a elaboração deste trabalho.

Temos, então, para a formação profissional em Serviço Social uma série de impactos que iniciam um processo de influência e, concomitantemente, traz consigo grandes desafios à manutenção dos princípios do projeto ético-político que tem dimensionado a profissão desde os anos 1960, no Brasil. E, particularmente à Colômbia, coloca um cenário de aceleração da influência do pensamento pós-moderno que se reveste no método interventivo adotado pela categoria naquele país, que se reporta à corrente conservadora do Serviço Social na América Latina.

Então, se na Colômbia a nossa principal conclusão é de que o processo de formação profissional em Serviço Social naquele país não cria obstáculos às reformas neoliberais em curso, o processo de transformação da profissão deve se reconfigurar rapidamente a partir da consolidação da reforma educacional pretendida pelo governo Manuel Santos, exatamente para ter profissionais que atuem nas diversas manifestações da questão social em efervescência no país e que começa a romper o cerco da ideologia da *guerra ao terrorismo*. O que projeta um cenário de crescimento do ensino privado no país e a distância, ainda pouco influente por conta da contenção exercida pelo texto da Constituição da Colômbia

que não autoriza o ensino privado com fins lucrativos no país. Esse é o grande desafio posto ao Serviço Social colombiano que, mesmo sob um método conservador, resiste à expansão do ensino a distância, por exemplo.

No Brasil, o cenário é de consolidação da expansão privatista e do ensino a distância. O grande desafio ao projeto ético-político do Serviço Social será manter sua influência ante o amplo crescimento dessa modalidade de ensino. Se mantém sua hegemonia na produção do conhecimento, como vimos, sobretudo circunscrito à pesquisa em universidades públicas, essa produção teórica começa a sofrer tensionamento pelas concepções pós-modernas que trazem consigo o questionamento sobre as bases que o Serviço Social se mantém, problematizando objeto e intervenção da profissão, trazendo consigo a priorização ao espaço das lutas por direitos como o carro-chefe dessa reformulação do papel do assistente social.

Se conserva sua força na organização da categoria, as organizações devem passar por um verdadeiro teste de representatividade ante um crescimento exponencial de assistentes sociais que vêm se graduando nos últimos anos fora do eixo de influência dessas organizações. As escolas privadas criadas nos últimos dez anos praticamente não mantêm relação com a ABEPSS. A ENESSO não tem como alcançar o total dos estudantes formados pelo ensino privado e a distância. O conjunto CFESS/CRESS enfrentará o desafio de manter-se como referência na categoria ante a proposta de criação e ampliação em torno da federação e dos sindicatos de assistentes sociais.

Por sua vez, no âmbito da intervenção, com o crescimento das políticas de assistência focadas nos programas de transferência de renda e que colocam a família como eixo principal de articulação das políticas sociais, o método de intervenção que requer um assistente social crítico, capacitado para, daquelas contradições, fomentar o processo de organização e mobilização das classes subalternas para a reivindicação de suas necessidades sociais, torna-se cada vez mais comprimido ante à exigência desses programas de terem tão somente assistente sociais organizadores de cadastros e estratégias de acompanhamentos das condicionantes estabelecidas pelos programas.

E, no aspecto da dinâmica social, a especificidade do governo de viés social-liberal, originado no projeto das esquerdas de alcançar o poder político, que mantém a agenda neoliberal, mas cria programas que lhe garantem a adesão e

apoio da massa de eleitores, como o Bolsa-Família, mas também o *crédito popular* ampliado ao consumo, o *Minha casa, minha vida*, o *ProUni*, etc., que dão ao trabalhador a perspectiva ilusória de ascensão social, quando praticamente inexiste, em dez anos de governo petista, significativa redistribuição de renda entre as classes sociais no país. Essa coligação no governo também se sustenta em significativo apoio entre setores da categoria do Serviço Social. E esses setores mantêm-se influente nos processos da categoria. O que implica também cenário de disputa para uma adesão ou não ao projeto do PT no âmbito entre os assistentes sociais.

Todos esses elementos rebatem na formação profissional, como vimos. E disto resulta nossa principal conclusão acerca da formação profissional em Serviço Social no Brasil: estamos frente ao mais complexo cenário de ataque ao projeto ético-político do Serviço Social brasileiro, cuja hegemonia enfrenta uma espécie de corrosão progressiva. O enfrentamento a esse processo requer imensa capacidade de resistência em todas essas frentes analisadas. Esse processo de expansão da mercantilização e da precarização do ensino atinge profundamente a cultura profissional do Serviço Social, colocando a situação objetiva de termos a impossibilidade de formar profissionais competentes e críticos nesse quadro. Com o ensino a distância, esse cenário é mais drástico ainda, sobretudo na alteração do perfil da formação profissional no Brasil.

No plano dos desdobramentos desta pesquisa, compreendemos a necessidade de continuar a investigação, avançando para o estudo nos seguintes aspectos:

- a) Analisar a situação geral e do Serviço Social, em particular, de outros países amazônicos com experiência distinta tanto da implantação do projeto neoliberal, como na Colômbia, quanto social-liberal, como no Brasil, a exemplo de Bolívia, Venezuela e Equador.
- b) Ampliar, no Brasil, a pesquisa em torno das escolas de Serviço Social na modalidade de ensino privado e a distância, aprofundando a análise do processo de aprendizagem implementado nessas escolas;
- c) Aprofundar a investigação acerca da produção científica da pesquisa em Serviço Social no país, a fim de identificar quais correntes teóricas mantêm-se influentes na construção do método investigativo e sua repercussão no plano da formação profissional.

Dimensionar a influência das transformações contemporâneas do capital e sua repercussão junto à formação profissional em Serviço Social trata-se de reflexão permanente à qual devemos nos dedicar. Sobretudo se persistimos no compromisso com a sustentação de um projeto profissional vinculado a um projeto de sociedade que não desistiu de transformar o Mundo em que vivemos.

REFERÊNCIAS

ABREU, Marina Maciel et al. **Tendências da Inserção dos Assistentes Sociais no Mercado de Trabalho e a Questão da Identidade Profissional no Maranhão:** determinações e formas de expressão nos marcos do neoliberalismo -1990/2010. São Luís: UFMA/DESES, 2010. Projeto de Pesquisa.

_____. **Serviço Social e organização da cultura:** perfis pedagógicos da prática profissional. São Paulo: Cortez, 2002.

_____; CARDOSO, Franci Gomes. Metodologia do Serviço Social: a práxis como base conceitual. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. A Metodologia no Serviço, **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 3, 1989.

_____; GUIMARÃES, Lucilene Ferreira Cerqueira. O Serviço Social na área da assistência social: sobre a expansão do trabalho do assistente social a partir do SUAS. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 5., 2011, São Luís. **Anais...** São Luís: PPGPP/UFMA, 2011.

_____; LOPES, Josefa Batista Lopes. A formação profissional do assistente social no contexto da atual reestruturação do capital: respostas e questões das diretrizes curriculares no Brasil. In: CONGRESO MUNDIAL DE ESCUELAS DE TRABAJO SOCIAL, 33. 2006, Santiago, Chile. **Crecimiento y desigualdade:** escenarios y desafios para el trabajo social Del siglo XXI. Santiago, Chile: IASSW/ACHETS, 2006.

_____; SIMIONATTO, Ivete. A situação da pesquisa em Serviço social no Brasil 1990 – 1996. **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 7, p. 113-140, 1997.

ALAYÓN, Norberto. El Movimiento de Reconceptualización: uma mirada crítica. In: _____. **Trabajo Social Latinoamericano:** a 40 años de la reconceptualización. 2 ed. aum. Buenos Aires: Espacio Editorial, 2007.

ALMEIDA, Lúcio Flavio Rodrigues. Entre o nacional e o nacional-desenvolvimentismo: poder político e classes sociais no Brasil contemporâneo. **Serviço social e Sociedade**, São Paulo, n. 112, p. 689-710, out/dez, 2012.

ALONSO, Olívia. Número de fusões e aquisições cai 30% no ano. **Valor Econômico**, São Paulo, 13 de agosto de 2013. Disponível em:<<http://www.adimb.com.br/site/admin/inc/clipping/211.pdf>>. Acesso em: 2 set. 2013.

ÁLVAREZ, Jairo Estrada. Capitalismo criminal y organización mafiosa de la sociedad en Colombia. **Revista Espacio Crítico**, Colombia, n. 7, jul./dic. 2007 Disponível em:<http://www.espaciocritico.com/sites/all/files/revista/recrt07/n7_a09.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2012.

ANGELO, Cláudio. Amazônia é menos protegida no Brasil. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 29 março 2009. Brasil, p. A10. Disponível em: <<http://acervo.folha.com.br/fsp/2009/03/29/2#>>. Acesso em: 22 fev. 2010.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho?:** ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 4. ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

_____; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004.

ANZOLA, Libardo Sarmiento. Capitalismo y cambios estructurales en la economía colombiana. **Revista Espacio Crítico**, Colombia, n. 1, 2004. Disponível em: <http://www.espaciocritico.com/sites/all/files/artcls/a0124_ls-a06.pdf>. Acesso em: 02. fev. 2012.

AQUINO, Rubim Santos Leão; LEMOS, Nivaldo Jesus Freitas de; LOPES, Oscar G. P. Campos. **História das Sociedades Americanas**. 12. ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

ARISTÓTELES. **Política**. Trad. Mario da Gama Kury. 2. ed. Brasília, DF: Editora Unb, 1988.

AUDITORIA CIDADÃ DA DÍVIDA. **Distribuição dos recursos do orçamento geral da união 2012**. Brasília, DF, [2012?]. Disponível em: <http://www.auditoriacidadada.org.br/e-por-direitos-auditoria-da-divida-ja-confira-o-grafico-do-orcamento-de-2012/>. Acesso em: 16 set. 2013.

BANCO CENTRAL DO BRASIL. **Indicadores econômicos consolidados**. Brasília, DF, set. 2013. Disponível em: <<http://www.bcb.gov.br/?INDECO>>. Acesso em: 17 set. 2013.

BANCO MUNDIAL. **GINI index**. Washington, DC, 2013. Disponível em: <<http://data.worldbank.org/indicator/SI.POV.GINI/countries?display=default>>. Acesso em: 29 ago. 2013.

_____. **La ensennaza superior:** las lecciones derivadas de la experiencia. Washington, DC, 1994. (El desarrollo em la practica).

BARBOSA, Zulene Muniz. **Maranhão, Brasil:** lutas de classes e reestruturação produtiva em uma nova rodada de transnacionalização do capitalismo. São Luis: UEMA, 2006.

BEHRING, Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma:** desestruturação do Estado e perda de direitos. São Paulo: Cortez, 2003.

BIHR, Alain. **Da grande noite à alternativa:** o movimento operário europeu em crise. São Paulo: Boitempo, 1998.

BORON, Atílio. **Estado, capitalismo e democracia na América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. Las Reformas del Estado en América Latina: sus negativas consecuencias sobre la inclusión social y la participación democrática. **Revista Temporalis**, Porto Alegre, ano 4, n. 7, p. 6-39, jan./jun. 2004.

_____. Os novos Leviatãs e a *polis* democrática: neoliberalismo, decomposição estatal e decadência da democracia na América Latina. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Orgs.). **Pós-neoliberalismo II: que Estado para que democracia**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999. p. 7- 67.

_____. **Sepa lo que es el capitalismo**. [S.l.], 2010. Sem paginação. Disponível em:<<http://www.atilioboron.com.ar/2010/05/sepa-lo-que-es-el-capitalismo.html>>. Acesso em: 14 mar. 2012.

BOSTON CONSULTING GROUP. **13º Relatório Anual**. Boston, 2013b. p. 5-6. Disponível em:<https://www.bcgperspectives.com/Images/Maintaining_Momentum_Complex_World_May_2013_tcm80-135355.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2013.

_____. **Press briefing do 13º Relatório Anual**. Boston, 2013a. p. 11. Disponível em:<http://www.letemps.ch/rw/Le_Temps/Quotidien/2013/05/31/Economie/ImagesWeb/GWR%202013%20Press%20briefing-NYC-print%20version_30May2013.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2013.

BOTO, Carlota. Na revolução francesa, os princípios democráticos da escola pública, laica e gratuita: o relatório de Condorcet. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 24, n. 84, p. 735-762, set. 2003.

BRAGA, Ruy. Risorgimento, fascismo e americanismo: a dialética da passivização. In: DIAS, Edmundo Fernandes (Org.). **O outro Gramsci**. São Paulo: Xamã, 1996.

BRASIL. Departamento Nacional de Produção Mineral. **Sumário Mineral**. Brasília, DF: DNPM, 2012a. Coordenadores Thiers Muniz Lima, Carlos Augusto Ramos Neves. Disponível em:<https://sistemas.dnpm.gov.br/publicacao/mostra_imagem.asp?IDBancoArquivoArquivo=7366>. Acesso em: 12 ago. 2013.

_____. Governo Federal. Portal da Transparência. **Transferência de recursos para ação do governo**. Brasília, DF, 2011. Disponível em:<<http://www.portaldatransparencia.gov.br/PortalTransparenciaPesquisaAcaoUF.asp?codigoAcao=8442&codigoFuncao=08&NomeAcao=Transfer%EAncia+de+Renda+Diretamente+%E0s+Fam%EDlias+em+Condi%E7%E3o+de+Pobreza+e+Extrema+Pobreza+%28Lei+n%BA+10%2E836%2C+de+2004%29&Exercicio=2011>>. Acesso em: 16 set. 2013.

_____. Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. **Financiamento Rural de R\$ 136 bilhões: um aumento de 18% em relação à safra 2012/2013**. Brasília, DF, 2012b. Disponível em:<http://www.agricultura.gov.br/arq_editor/file/Politica_Agricola/GACR%2020112012DEZEMBROREUNIAO.pdf>. Acesso em: 16 set. 2013.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Censo da Educação Superior 2012**. Brasília, DF, 2012c. Disponível em:<<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 6 nov. 2013.

_____. _____. **O que é o Reuni?** Brasília, DF, 2010. Disponível em:<http://reuni.mec.gov.br/index.php?Itemid=28&id=25&option=com_content&view=article>. Acesso em: 16 set. 2013.

_____. _____. **PROUNI: Bolsas ofertadas ano a ano**. Brasília, DF, 2012d. Disponível em:<http://prouniportal.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/Representacoes_graficas/bolsas_ofertadas_ano.pdf>. Acesso em: 16 set. 2013.

_____. _____. Sistema e-MEC. **Instituições de ensino superior e cursos cadastrados**. Brasília, DF, 2013a. Sem paginação. Disponível em:<<http://emec.mec.gov.br/emec/nova#avancada>>. Acesso em: 6 nov. 2013.

_____. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Plano safra 2012/2013**. Brasília, DF, 2012e. Disponível em:<<http://www.mda.gov.br/plano-safra/xowiki/recursos>>. Acesso em: 16 set. 2013.

_____. Ministério do Desenvolvimento Social. **Censo SUAS 2013**. Brasília, DF, 2014. Disponível em:<http://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/simulacao/status_censo_2013/relatorio_status_censo_uf_2013.php>. Acesso em: 20 fev. 2014.

_____. Presidência da República. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do censo da educação superior 2011**. Brasília, DF, 2013b. Disponível em:<http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2011.pdf>. Acesso em: 16 set. 2013.

_____. _____. **Mensagem ao Congresso Nacional remetida pelo presidente João Goulart**. Brasília, DF, 1964. Disponível em:<http://www.institutojoaogoulart.org.br/upload/conteudos/120128180216_joao_goulart_mensagem_ao_co.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2014.

_____. _____. **Plano diretor da reforma do Estado**. Brasília, 1995. Sem paginação. Disponível em:<<http://www.bresserpereira.org.br/Documents/MARE/PlanoDiretor/planodiretor.pdf>>. Acesso em: 3 nov. 2009.

BRAZ, Marcelo. A hegemonia em Xequê. Projeto ético-político do Serviço Social e seus elementos constitutivos. **Revista Inscrita**, Brasília, DF, n. 10, 2007.

_____. O governo Lula e o projeto ético-político do Serviço Social. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 78, p. 48-68, jul. 2004.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos; GRAU, Nuria Cunill. Entre o Estado e o Mercado: o público não-estatal. In: _____ (Orgs.). **O público não-estatal na Reforma do Estado**. Rio de Janeiro: FGV, 1999. p. 15-48.

BRITISH PETROLEUM COMPANY. **BP Statistical Review of World Energy**. [S. l.], june 2013. Disponível em: <http://www.bp.com/content/dam/bp/pdf/statistical-review/statistical_review_of_world_energy_2013.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2013.

CARDOSO, Franci Gomes. As novas diretrizes curriculares para a formação profissional do assistente social: principais polêmicas e desafios. **Revista Temporalis**, Porto Alegre, ano I, n. 2, jul./dez. 2000.

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

CARDOSO, Franci Gomes. Sobre o método marxiano para o conhecimento do ser social. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, v. 1, n. 1, p. 67-76, jul./dez. 1995.

_____; ABREU, Marina Maciel. Serviço Social como uma expressão da práxis na crise contemporânea do capitalismo: fundamentos e tendências no Brasil. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 6., 2013, São Luís. **Anais...** São Luís: PPGPP/UFMA, 2013.

CARTA CAPITAL. **Espero seguir seu exemplo e tornar a Colômbia um país justo...** São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/politica/201cespero-seguir-seu-exemplo-e-tornar-a-colombia-um-pais-mais-justo201d-afirma-santos-a-lula-2929.html>>. Acesso em: 16 set. 2013.

CASTELO, Rodrigo. Apresentação. In: CASTELO, Rodrigo (Org.). **Encruzilhadas da América Latina no Século XXI**. Rio de Janeiro: Pão e Rosa, 2010a. p. 21-29.

_____. O novo desenvolvimentismo e a decadência ideológica do pensamento econômico brasileiro. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 112, p. 613-636, out./dez. 2012.

_____. O Novo-desenvolvimentismo e a decadência ideológica do estruturalismo latino-americano. In: _____ (Org.). **Encruzilhadas da América Latina no Século XXI**. Rio de Janeiro: Pão e Rosa, 2010b. p. 191-211.

CASTRO, Edna. Expansão da fronteira, megaprojetos de infraestrutura e integração sul americana. **Caderno CRH**, Salvador, v. 25, n. 64, p. 45-61, jan./abr. 2012.

_____, Manuel Manrique. **História do Serviço Social na América Latina**. Trad. José Paulo Neto e Balkys Villalobos. São Paulo: Cortez, 1984.

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y EDUCACIÓN POPULAR. **Informe especial Minería, conflicto sociales y violación a los derechos humanos em Colombia**.

Bogotá, 2012. Disponível em:<<https://alfresco.uclouvain.be/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/f8df869c-0ed4-4a22-adc7-642978178d8d/mineria%20y%20derechos%20humanos%20oct%202012%20Cinep.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2013.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, p. 5-15, set./out./nov./dez 2003.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

_____. Mundialização: o capital financeiro no comando. **Revista Outubro**, São Paulo, n. 5, p. 7-28, 2011.

COLÔMBIA. **Lei nº 30, de 28 de dezembro de 1992**. Garantiza la Autonomía Universitaria consagrada en la Constitución Política de Colombia. Bogotá, 1992.

_____. Ministério da Educação. **ABC del proyecto de reforma a la educación superior en Colombia**. Bogotá, 2011a. Disponível em:<www.minieducacion.gov.co/cvne>. Acesso: 2 set. 2013.

_____. Ministério da Educação Nacional. **Estadísticas de Educación Superior**. Bogotá, 2007. Disponível em:<http://menweb.mineducacion.gov.co/info_sector/estadisticas/superior/consulta_dpto.php?consulta=sector>. Acesso em: 16 set. 2013.

_____. _____. **La inversión en educación, el mejor negocio que puede hacer un país**. Bogotá, 2011b. Sem paginação. Disponível em:<<http://mesaproactiva.files.wordpress.com/2011/11/abc-de-la-reforma-educativa12.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2013.

_____. Presidência. **Mapa político-administrativo da Colômbia**, 1999. Disponível em:<<http://web.presidencia.gov.co/asiescolombia/mapapolitico.pdf>>. Acesso em: 2 set. 2013.

_____. Unidad de Planeación Minero Energética. **Sistema de Información Minero Colombiano**. Bogotá, 2012. Disponível em:<http://www.upme.gov.co/generadorconsultas/Consulta_Series.aspx?idModulo=4&tipoSerie=120&Fechainicial=01%2f01%2f1990&Fechafinal=30%2f06%2f2012>. Acesso em: 1 set. 2013.

COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA. **Base de datos de programas de protección social no contributiva en América Latina y el Caribe**. Santiago de Chile, 2013. Disponível em:<<http://dds.cepal.org/bdptc/>>. Acesso em: 15 set. 2013.

_____. **Panorama Social da América Latina 2012**. Santiago de Chile, 2012. Disponível em:<<http://www.cepal.org/publicaciones/xml/2/48452/PanoramaSocial2012DocIPOR.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2013.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL et al. **Sobre a Incompatibilidade entre Graduação à Distância e Serviço social**. [S.l.: s.n.], 2011.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. **Diretório dos grupos de pesquisa no Brasil**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/>. Acesso em: 02 fev. 2014.

CONSELHO NACIONAL PARA LA EDUCACION EN TRABAJO SOCIAL et al. **Marco de fundamentacion conceptual y especificaciones del ECAES**. [S.l.: s.n.], 2010.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Avaliação trienal 2013**: planilhas de indicadores. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=Y2FwZXMuZ292LmJyfHRyaWVvYWwtMjAxM3xneDo3ZGU0Mjg4MmM3MTJjOTBI>>. Acesso em: 24 jan. 2014.

COSTA, Lúcia Cortes da. O governo FHC e a reforma do Estado brasileiro. **Revista Pesquisa e Debate**, São Paulo, v. 17, n 1, p. 49-79, 2000. Disponível em: <[http://www.pucsp.br/pos/ecopol/downloads/edicoes/\(17\)lucia_cortes.pdf](http://www.pucsp.br/pos/ecopol/downloads/edicoes/(17)lucia_cortes.pdf)>. Acesso em: 5 nov. 2005.

COUTINHO, Carlos Nelson. A hegemonia da pequena política. In: OLIVEIRA, F de; BRAGA, R.; RIZEK, C. (Org.). **Hegemonia às avessas**: economia, política e cultura na era da servidão financeira. São Paulo: Boitempo, 2010a. p. 29-43.

_____. **O estruturalismo e a miséria da razão**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010b.

CUEVA, Agustín. (Org.) **Tempos conservadores**. Trad. Fátima Murad. São Paulo: Editora HUCITEC, 1989.

_____. **El desarrollo del capitalismo em América Latina**. México: Siglo Veintiuno Editores, 1990.

DECLARAÇÃO do Encontro Nacional Unitário dos Trabalhadores e Trabalhadoras e Povos do Campo, das Águas e das Florestas. Brasília, DF, 2012. Não paginado. Disponível em: <<http://encontrounitario.wordpress.com/2012/08/22/declaracao-do-encontro-nacional-unitario-dos-trabalhadores-e-trabalhadoras-e-povos-do-campo-das-aguas-e-das-florestas/>>. Acesso em: 22 fev. 2012.

DELGADO, Leila Baumgratz; LIMA, Michele Luiz; CORRÊA, Raysa Fegalli Ribeiro. Mercado e condições de trabalho do assistente social: síntese da produção teórica no Brasil. In: COLÓQUIO NACIONAL SOBRE O TRABALHO DO ASSISTENTE SOCIAL, 2., 2013, Alagoas. **Anais...** Alagoas: UFAL, 2013. Disponível em: <<https://docs.google.com/file/d/0BwMfnkksV4FdNTYybmZ0Wm5UN2s/edit?pli=1>>. Acesso em: 22 dez. 2013.

DIAS, Edmundo Fernandes. Hegemonia: racionalidade que se faz história. In: _____. (Org.). **O outro Gramsci**. São Paulo: Xamã, 1996.

ENGUITA, Mariano Fernandez. **A face oculta da escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FAUSTINO, Cristiane; FURTADO, Fabrina. A Vale e o Estado: injustiças ambientais e violação de direitos. **Revista Não Vale**, [S.l.], 2. ed., [2011]. Disponível em:<<http://www.justicanostrilhos.org/sites/default/files/Revista%20N%C3%A3o%20Vale%202%20-%20vers%C3%A3o%20web%20completa.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2013.

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

_____. **Capitalismo Dependente e Classes Sociais na América Latina**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981b.

_____. **Sociedade de Classes e Subdesenvolvimento**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981a.

_____. **Universidade brasileira**: reforma ou revolução. São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

FERREIRA, Marly Alcântara. **O tempo dos trabalhadores nos trilhos do capital**: o processo de aceleração temporal na Companhia Vale do Rio Doce /MA. 2007. 231 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas) - Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2007.

FERRETTI, Celso. Formação profissional e reforma do ensino técnico no Brasil: anos 90. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, ano 18, n. 59, 1997.

FONTES, Virgínia. Prefácio. In: CASTELO, Rodrigo (Org.). **Encruzilhas da América latina no século XXI**. Rio de Janeiro: Pão e Rosas, 2010.

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. Trad. Galeano de Freitas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

GHISI, Ednubia. Megaprojetos abrem Amazônia para saque de recursos. **Brasil de Fato**, São Paulo, ano 11, n. 527, 2013.

GIL, Rosa Maria Cifuentes. Conceptos para ler la intervención de trabajo social, apte a la construcción de identidad. In: SEMINARIO LATINOAMERICANO DE ESCUELAS DE TRABAJO SOCIAL, 18., 2004, Costa Rica. **Anais eletrônicos...** Costa Rica: Universidad de Costa Rica, 2004. Disponível em:<<http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-018-041.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2013

GLOBO. **Principais conflitos ambientais causados por mineração na América Latina**. G1, [S.l.: s.n.], 2012. Disponível em: <http://g1.globo.com/economia/noticia/2012/02/principais-conflitos-ambientais-causados-por-mineracao-na-america-latina.html>. Acesso em: 12 ago. 2013.

GÓMEZ, Monica Castañeda; DUARTE, Diana Ramirez. **El Lugar del sujeto de transformación social: estudios sobre tendenciase en la formación profesional de Trabajo Social: los casos de la Universidad de Antioquia -Colombia y la Universidad Federal de Pernambuco – Brasil.** [S.l.: s.n.], 2010.

GONÇALVES, Reinaldo. Novo desenvolvimentismo e liberalismo enraizado. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, v. 112, p. 637-671, out./dez. 2012.

GRAMSCI, Antônio. **A questão Meridional: escritos políticos.** v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

_____. **Cadernos do Cárcere: Maquiavel - notas sobre o Estado e a política.** Edição e tradução Carlos Nelson Coutinho. 3. ed. v. 3. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

_____. **Cadernos do cárcere: temas de Cultura, ação católica, americanismo e fordismo.** Trad. Carlos Nelson Coutinho; Co-edição, Luiz Sérgio Holanda e Marco A rélio Nogueira. v. 4. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2001.

_____. **Concepção Dialética da História.** Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

GUERRA, Yolanda. A Crise Contemporânea e os impactos no Serviço Social. In: CONGRESO LATINO AMERICANO DE ESCUELAS DE TRABAJO SOCIAL, 16., 2009, Costa Rica. **Anais...** Costa Rica: Universidad de Costa Rica, 2009. Disponível em:<www.ts.ucr.ac.cr>. Acesso em: 28 nov. 2013.

HARVEY, David. **Condição Pós-moderna.** 19. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991).** São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

HURTADO, M. J. T. **Colômbia: un modelo de desarrollo desde la IRSSA.** Bogotá: ILSA, 2009. Disponível em:<<http://200.69.103.48/comunidad/dependencias/facultades/medioambiente/Documentos/Eventos/Tendencias-Administracion/COLOMBIA%20Y%20LA%20IRSA%5B1%5D.pdf>>. Acesso em: 16 set.2013.

HYLTON, Forrest. **A revolução colombiana.** Trad. Magda Lopes. São Paulo: Ed. UNESP, 2010.

IAMAMOTO, Marilda Villela. As dimensões ético-políticas e teórico-metodológicas no Serviço social contemporâneo. In: MOTA, Ana Elizabete et al (Orgs.). **Serviço Social e Saúde: formação e trabalho profissional.** São Paulo: OPAS/OMS/Ministério da Saúde, 2006.

_____. Serviço Social brasileiro e articulação latino-americana. **Revista Temporalis**, Porto Alegre, ano IV, número 7, jan./jun. 2004.

_____. Os espaço sócio-ocupacionais do assistente social. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL/ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília, DF, 2009.

_____; CARVALHO, Raul de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. São Paulo: Cortez, 1983.

INICIATIVA PARA A INTEGRAÇÃO DA INFRA-ESTRUTURA REGIONAL SUL-AMERICANA. **Relatórios**. [S.l.], 2013. Disponível em:<<http://www.iirsa.org/proyectos/Cuadros.aspx>>. Acesso em: 20 set. 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Mapa da região amazônica brasileira**. Brasília, DF, 2007. Disponível em:<ftp://geoftp.ibge.gov.br/mapas_tematicos/integrado_zee_amazonia_legal/amazonia_administrativo.pdf?tag=cas05-20>. Acesso em: 2 set. 2013.

KATZ, Claudio. A contraditória etapa de um continente. **Brasil de Fato**, São Paulo, Ano 11, n. 546, ago. 2013.

_____. **América Latina: socialismo ou neo-desenvolvimentismo?** [S.l.: s.n.], 2010c. Disponível em:<<http://katz.lahaine.org/?p=25>>. Acesso em: 15 nov. 2010.

_____. **Gobiernos y regímenes em América Latina**. [s. l.: s. n.], 2007. Disponível em: <http://www.lahaine.org/katz/b2-img/katzgob.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2012.

_____. **Latinoamérica III: variedad de políticas económicas**. [S.l.: s.n.], 2010a. Disponível em:<http://www.lahaine.org/b2-img10/katz_lat3.pdf>. Acesso em: 4 mar. 2012.

_____. **Latinoamérica IV: contraofensiva imperial**. [S.l.: s.n.], 2010b. Disponível em:<<http://katz.lahaine.org/?p=187>>. Acesso em: 4 mar. 2012.

_____. Los atolladeros de la economía latinoamericana. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, v. 112, p. 711-728, out./dez. 2012.

_____. Socialismo ou Novo-desenvolvimentismo? In: CASTELO, Rodrigo (Org.). **Encruzilhadas da América Latina no Século XXI**. Rio de Janeiro: Pão e Rosa, 2010d. p. 57–80.

KLEIN, Lúcia; SAMPAIO, Helena. **Políticas de ensino superior na América Latina: uma análise comparada**. Núcleo de pesquisas sobre o ensino superior da Universidade de São Paulo (NUPES). São Paulo, [20--?].

LAMPEDUSA, Giuseppe Tomasi Di. **O Leopardo**. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

LEAL, Aluísio Lins. **A conjuntura política latino-americana e a questão da região amazônica**. São Luís: PPGPP, 2013. Conferência proferida no PPGPP da UFMA, São Luís, em 02 de abril de 2013.

_____. **Uma sinopse histórica da Amazônia:** uma visão política. [S.l.: s.n.], [20--?]. Mimeo.

LEHER, Roberto. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização:** a educação como estratégia do Banco Mundial para o “alívio” da pobreza. 1998. 297 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

_____. **Educação Popular como Estratégia Política.** [S.l.: s.n.], [20--?]. Disponível em:<<http://www.uni-vos.com/educacao2.html>>. Acesso em: 3. mar. 2013.

_____. **Educação superior minimalista:** a educação que convém ao capital no capitalismo dependente. [S.l.: s.n.], 2011. Disponível em:<www.univos.com/educacao2.html>. Acesso em: 15 ago. 2011.

_____. **Feições da mercantilização da educação e neocolonialismo.** Rio de Janeiro, 2005. Sem paginação. Disponível em:<http://www.lpp-buenosaires.net/outrobrasil/exibir_analise.asp?Id_Sub_Analise=120&Id_Analise=6>. Acesso em: 4 dez. 2013.

_____. PAC, Educação e Heteronomia cultural. **Revista de Políticas Públicas**, São Luis, v. 11, n. 1, p. 9-33, jan/jun, 2007.

_____. Um novo senhor da educação?: a política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. **Revista Outubro**, São Paulo, n.1, p 19-30, 1999.

LEITE, Marcelo et al. Tudo sobre a batalha de Belo Monte. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 16 dezembro 2013. Disponível em:<<http://arte.folha.uol.com.br/especiais/2013/12/16/belo-monte/>>. Acesso em: 22 fev. 2013.

LÊNIN, Vladimir. **Imperialismo, fase superior do capitalismo.** Trad. Leila Prado. São Paulo: Centauro, 2008.

LIMA, Kátia Regina de Souza; PEREIRA, Larissa Dahmer. Contra-reforma na educação superior brasileira: impactos na formação profissional em Serviço Social. **Sociedade em Debate**, Rio Grande do Sol, v. 15, n. 1, 2009.

_____, Licínio C.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; CATANI, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a universidade nova. **Revista Avaliação**, Campinas, Sorocaba, v. 13, n. 1, mar. 2008. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772008000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12 out. 2013.

LIPIETZ, Alain. Fordismo, fordismo periférico e metropolização. **Revista Ensaios**, Porto alegre, v. 10, n. 2, p. 303-335, 1989.

LOPES, Josefa Batista. **O Serviço Social na América Latina**: nas malhas da modernização conservadora e do projeto alternativo de sociedade. 2001. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

_____. **Objeto e especificidade do Serviço Social**. São Paulo: Cortez; Moraes, 1979.

_____. Os desafios, 30 anos depois. **Revista Inscrita**, Brasília, DF, n. 12, 2009.

_____; MACIEL, Carlos; SERNA, Aura Gonzalez. La Cuestión Social en el Contexto de la Cuestión Regional en los Países Amazonicos y los Desafios para la Formación Profesional. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 3., 2007, São Luís. **Anais...** São Luís: PPGPP/UFMA, 2007.

LOWY, Michael. A teoria do desenvolvimento desigual e combinado. In: COUTINHO; Joana aparecida; LOPES; Josefa Batista. **Crise do Capital, lutas sociais e políticas públicas**. São Paulo: Xamã, 2012.

_____. **Marxismo e teologia da libertação**. São Paulo: Cortez, 1991. (Coleção polêmicas de nosso tempo, v. 39).

LUXEMBURGO, Rosa. **Reforma ou revolução**. [S. l.: s. n.], 1990. Disponível em: <http://www.marxists.org/portugues/luxemburgo/1900/ref_rev/index.htm>. Acesso em: 28 fev. 2014.

LYOTARD, Jean-Francois. **A condição Pós-Moderna**. Trad. Ricardo Correia Barbosa. 15. Ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2013.

MANACORDA, Mario Alighieri. **História da Educação**: da antiguidade aos nossos dias. Trad. Gaetano Lo Monaco., 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Marx e a pedagogia moderna**. Trad Newton Ramos de Oliveira. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MANCEBO, Denise. Políticas da educação superior: velhos temas, novos desafios. In: CASTRO, Alda Maria Castro et al (Orgs.). **Políticas para educação superior no Brasil**. São Paulo: Xamã, 2009.

MANDEL, Ernest. **A crise do capital**: os fatos e sua interpretação marxista. São Paulo: Ensaio; Campinas, SP: Editora UNICAMP, 1990.

_____. **El capitalismo tardio**. México: Editora Era, 1980.

MARIÁTEGUI, Jose Carlos. **Mariátegui**: sobre educação/seleção de textos. São Paulo: Xamã, 2007.

MARINI, Ruy Mauro. A crise do desenvolvimentismo. In: CASTELO, Rodrigo (Org.). **Encruzilhadas da América Latina no Século XXI**. Rio de Janeiro: Pão e Rosa, 2010. p. 103-118.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Serviço Social: identidade e alienação**. São Paulo: Cortez, 1993.

MARX, Karl. **A revolução antes da revolução**. Assim lutam os povos. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

_____. **Contribuição à crítica da economia política**. Trad. Maria Helena Barreiro Alves. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **O Capital: crítica da economia política**. 14. ed. Tradução Reginaldo Sant'Ana. Rio de Janeiro: Editora Bertrand, 1994. Livro I, v. 1.

_____. **O Capital: Lei Geral da Acumulação Capitalista**. Capítulo 23. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2006. Livro I, v. 2.

_____. **Para a crítica da economia política**. Trad. Edgard Malagodi et al. São Paulo: Abril Cultural, 1982. (Coleção Os economistas).

_____; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. 9 ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

_____; _____. **O Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Cortez, 1998.

MELLO, Alex Fiúza de. Os sinais de Bolonha e o desafio da construção do espaço latino-americano de educação superior. **La Cuestión Universitaria**, Madrid, n. 6, p. 125-13, 2010. Disponível em: <http://www.lacuestionuniversitaria.upm.es/web/grafica/articulos/imgs_boletin_6/pdfs/LCU-6-11.pdf?PHPSESSID=uihjkfpqefiq36hkr5cils3pb2>. Acesso em: 27 jan. 2011.

MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do capital**. Trad. Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

_____. **Ontologia do ser social: os princípios ontológicos fundamentais de Marx**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

_____. **Para além do capital**. Trad. Paulo César Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2002.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Agricultura, Pecuária e Abastecimento. Subsecretaria do Agronegócio. **Perfil do agronegócio mundial. Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&ik=50679ab3ea&view=att&th=140dfbbc0cbf9231&attid=0.1&disp=inline&realattid=f_hl3yu8wn0&safe=1&zw&saduie=AG9B_P82vsKKKt1MsS8_kMZUMiUU&sadet=1378211905425&sads=5vtdbPgWHy8OhxBtimxk748PkKl>. Acesso em: 15 jun. 2013.

MINELLA, Ary Cesar. Maiores bancos privados no Brasil: um perfil econômico e sociopolítico. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 18, dez. 2007. Disponível em

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222007000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 27 ago. 2013.

MORAES, Carlos Antonio de Souza. A viagem de volta: significados da pesquisa na formação e prática profissional do assistente social. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 114, p. 240-265, abr./jun. 2013.

_____, M. C. M. O processo de Bolonha vis a vis a globalização de um modelo de Ensino Superior. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 187-203, jan/jun. 2006. Disponível em: <<http://www.perspectiva.ufsc.br>>. Acesso em: 16 set. 2013.

MOTA, Ana Elizabete Simões. (Org.). **O mito da assistência**: ensaios sobre Estado, política e sociedade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. (Org.). Redução da pobreza e aumento da desigualdade: um desafio teórico-político ao Serviço Social brasileiro. In: **Desenvolvimentismo e construção de hegemonia**: crescimento econômico e reprodução da desigualdade. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Cultura da crise e seguridade social**: um estudo sobre as tendências da previdência e da assistência social brasileira nos anos 80 e 90. São Paulo: Cortez, 2005.

MOURA, Ruy. Fusões e aquisições no setor energético aumentam em 140% no 1º trimestre de 2012, diz KMPG. **Blog Fusões e aquisições**, 2012. Disponível em: <<http://fusoesaquisicoes.blogspot.com.br/2012/05/fusoes-e-aquisicoes-no-setor-energetico.html>>. Acesso em: 21 jul. 2013.

_____. Fusões no setor de mineração recuam, com instabilidade nos mercados. **Brasil Econômico**, 2011. Disponível em: <http://www.brasileconomico.com.br/noticias/fusoes-no-setor-de-mineracao-recuam-com-instabilidade-nos-mercados_109897.html>. Acesso em: 27 ago. 2013.

NETTO, José Paulo. A construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social. In: MOTA, Ana Elizabete et al. (Orgs.). **Serviço Social e Saúde**: formação e trabalho profissional. São Paulo: OPAS/OMS/Ministério da Saúde, 2006a.

_____. **Capitalismo monopolista e Serviço social**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. Cinco notas a propósito da questão social. **Revista Temporalis**, Brasília, DF, ano III, n. 3, 2004. 2. ed.

_____. Das ameaças à Crise. **Revista Inscrita**, Brasília, DF, n. 10, 2007.

_____. **Ditadura e serviço social**: uma análise do serviço social no Brasil pós-64. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006b.

_____. Movimento de reconceitualização - 40 anos depois. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 84, p. 05-20, nov. 2005.

_____. Pós-fácio. In: _____. **O estruturalismo e a miséria da razão**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

_____. Reforma do estado e impactos no ensino superior. **Revista Temporalis**, Brasília, DF, ano I, n. 1, jan-jun. 2000.

NUNES, Ana Lúcia. Mapa da concentração da terra na América Latina **Jornal A Nova Democracia**, Rio de Janeiro, ano 10, n. 85, jan. 2012. Disponível em: <<http://www.anovademocracia.com.br/no-85/3808--mapa-da-concentracao-da-terra-na-america-latina>>. Acesso em: 15 set. 2013.

O ESTADO ON LINE. **IBGE: concentração de renda diminuiu no Brasil**. São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://economia.estadao.com.br/noticias/economia+geral,ibge-concentracao-de-renda-diminuiu-no-brasil,127719,0.htm>>. Acesso em: 21 set. 2012.

OLIVEIRA, Francisco. **A questão regional**: a hegemonia inacabada. Estudos Avançados, São Paulo, v. 7, n. 18, ago. 1993. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141993000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 ago. 2010.

_____. A reconquista da Amazônia. In: D'INÇÃO, Maria Ângela; GOELDI, Isolda Maciel (Org.). **A Amazônia e a crise de modernização**. Belém: ICSA/UFGA, 2009.

_____. **Elegia para uma (Re)ligião**: Sudene, Nordeste, Planejamento e Conflito de Classes. São Paulo: Boitempo, 2008.

_____. Hegemonia às avessas. In: OLIVEIRA, Francisco de; BRAGA, Rui; RIZEK, Cibele (Orgs.). **Hegemonia às avessas**: economia, política e cultura na era da servidão financeira. São Paulo: Boitempo, 2010.

_____. Lula não tem caráter. **TV Cultura**, São Paulo, 2012. Entrevista dada ao Programa Roda Vida, da TV Cultura, veiculado no dia 2 de julho de 2012. Disponível em: <<http://tvcultura.cmais.com.br/rodaviva/roda-viva-entrevista-o-sociologo-chico-de-oliveira>>. Acesso em: 8 jan. 2013.

_____. **Os direitos do antivalor**: a economia política da hegemonia imperfeita. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. Quem canta de novo L'Internazionale? In: SANTOS, Boaventura (Org.). **Trabalhar o mundo**: os caminhos do novo internacionalismo operário. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

_____; PAOLI, Maria Célia. Privatização do Público, destituição da fala e anulação da política: o totalitarismo neoliberal. In: _____. PAOLI, M.C. (Orgs.). **Os sentidos da democracia**: políticas de dissenso e hegemonia global. Petrópolis, RJ: Vozes: FAPESP, 1999.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA ALIMENTAÇÃO E AGRICULTURA. **Statistical Yearbook 2013**. Roma, 2013. Disponível em:<<http://www.fao.org/docrep/018/i3107e/i3107e.PDF>>. Acesso em: 3 set. 2013.

_____. **The State of Food Insecurity in the world 2012**. Roma, 2012. Disponível em:<<http://www.fao.org/docrep/016/i2845s/i2845s00.pdf>>. Acesso em: 21 nov. 2012.

PACHECO Carlos A. **Fragmentação da Nação**. Campinas, SP; Editora Unicamp. 1998.

PAGAZA, Margarita Rozas. **Tendencias teórico-epistemológicas y metodológicas en la formación profesional**. Buenos Aires, [20--?]. Disponível em:<<http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-018-006.pdf>>. Acesso em: 16 ago 2011.

PANDOLFO, Clara. **Amazônia Brasileira: ocupação, desenvolvimento e perspectivas atuais e futuras**. Belém: CEJUP, 1994.

PONCE, Anibal. **Educação e luta de classes**. Tradução José Severo de Camargo Pereira. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PRADO, Fernando; MEIRELES, Monika. Teoria marxista da dependência revisitada: elementos para a crítica ao novo-desenvolvimentismo dos atuais governos de centro-esquerda latino-americanos. In: CASTELO, Rodrigo (Org.). **Encruzilhadas da América Latina no Século XXI**. Rio de Janeiro: Pão e Rosa, 2010. p.169-190.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Relatório do Desenvolvimento Humano 2013: a ascensão do Sul – progresso humano num mundo diversificado**. Nova York, 2013. Disponível em:<<http://www.pnud.org.br/arquivos/rdh-2013.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2013.

RAICHELIS, Raquel. **O trabalho do assistente social na esfera estatal**. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL/ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília, DF, 2009.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

RED DE ECOLOGÍA SOCIAL - AMIGOS DE LA TIERRA URUGUAY et al. **Producción de Soya en el Cono Sur de las Américas: actualización sobre el uso de tierras y pesticidas**. Montivideo, 2012a. Disponível em:<http://www.redes.org.uy/wp-content/uploads/2012/08/Produccion-de-Soja-en-el-Cono-Sur-2012_Espanol.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2013.

_____. **Transcionales del agronegocio: controlando el territorio**. Montivideo, 2012b. Disponível em:<<http://www.redes.org.uy/wp-content/uploads/2012/07/Banner-Forestales-RIO-OK-.pdf>>. Acesso em: 03 set. 2013.

_____. **Transcicionales del agronegocio: controlando el territorio.** Montivideo, 2009. Disponível em: <https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&ik=50679ab3ea&view=att&th=140e02454ca0f9a1&attid=0.1&disp=inline&realattid=f_hl42xgcv0&safe=1&zw&saduie=AG9B_P82vsKKKt1MsS8_kMZUMiUU&sadet=1378211898681&sads=xInv_-FqxN03utpL4-2kKHkzC08&sadssc=1>. Acesso em: 15 jun. 2013.

RESEARCH INSTITUTE. **Global Wealth Report 2012.** Zurich: Credit Suisse, oct. 2012. Disponível em: <<http://www.thefinancialist.com/wp-content/uploads/2012/10/2012-GlobalWealthReport-.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2013.

REVISTA SEMILLAS. **La Orinoquia - contexto histórico, biogeográfico y político.** Bogotá: Grupo Semillas, n. 24, septiembre, [19--?].

_____. **Política de tierras y desarrollo rural: cuál futuro para e campo colombiano?** Bogotá: Grupo Semillas, n. 44/45, jun. 2011.

ROUANET, Paulo Sérgio. **As razões do iluminismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SALVADOR, Evilásio. Financiamento tributável da política socil no pós-Real. In: _____ et al (Orgs.). **Financeirização, fundo público e política social.** São Paulo: Cortez, 2012.

SAMPAIO JR., Plínio de Arruda. Desenvolvimento e neodesenvolvimentismo: tragédia e farsa. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 112, p. 673-688, out./dez. 2012.

_____. Imperialismo, reversão neocolonial e a revolução na américa latina. In: CASTELO, Rodrigo (Org.). **Encruzilhadas da América Latina no Século XXI.** Rio de Janeiro: Pão e Rosa, 2010. p. 35-56.

SANTOS, Josiane Soares. **Neoconservadorismo pós-moderno e Serviço social brasileiro.** São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção questões de Nossa Época).

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

SILVA, Sheyla Suely de Souza. Contradições da Assistência Social no governo neodesenvolvimentista e suas funcionalidades ao capital. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 113, p. 86-105, jan./mar. 2013.

_____, Sislene Costa da. Legado de violações: impactos da estrada de ferro Carajás no Maranhão. **Revista Não Vale**, [S.l.], 2. ed., [2011]. Disponível em: <<http://www.justicanostrilhos.org/sites/default/files/Revista%20N%C3%A3o%20Vale%202%20-%20vers%C3%A3o%20web%20completa.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2013.

SINGER, André. O Lulismo e seu futuro. **Revista Piauí**, Rio de Janeiro, ano 5, n. 49, p. 62-66, out. 2010.

SOUZA, Ângela Tude. **Sobre o americanismo de Antônio Gramsci**. Campinas, SP: Editora Unicamp/FCH/Departamento de Sociologia, 1992. (Textos didáticos, n. 5).

TAPIRO, Juan Pablo Sierra. **Trabajo social en Colômbia**: una propuesta de renovación desde una crítica marxista. 2012. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

TORRES DÍAZ, Jorge. **Historia del trabajo social**. Buenos Aires: Lumen, 2006.

TROTSKY, Leon. **A história da revolução russa**. [S.l.: s.n.], [19--?]. Sem paginação. Disponível em:<http://www.marxists.org/espanol/trotsky/1932/histrev/tomo1/cap_01.htm>. Acesso em: 15 ago. 2012.

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. **Información del programa – trabajo social**. 2011. Não paginado. Disponível em:<<http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/portal/b.EstudiarUdeA/a.Pregrado/a.ProgramasPregrado>>. Acesso em: 21 nov. 2011.

VARELA, Ancizar Castro. Crisis del sistema capitalista y algunos impactos sobre las clases subalternas en Colombia. In: CONGRESO COLOMBIANO DE TRABAJO SOCIAL, 13., 2010, Santiago de Cali. **Anais...** Santiago de Cali: 2010. Sem paginação.

VEZZALI, Fabiana. Especial latifúndio: Concentração de terra na mão de poucos custa caro ao Brasil. **Repórter Brasil**, São Paulo, jul. 2006. Disponível em:<<http://reporterbrasil.org.br/2006/07/especial-latifundio-concentracao-de-terra-na-mao-de-poucos-custa-carao-brasil/>>. Acesso em: 15 set. 2013.

VICTORIA, Liliana Patrícia Torres. Reflexiones em torno al Movimiento de Reconceptualización. In: ALAYÓN, Norberto (Org.). **Trabajo Social Latinoamericano**: a 40 años de la reconceptualización. 2 ed. aum. Buenos Aires: Espacio Editorial, 2007.

VITALI, Stefania; GLATTFELDER, James B.; BATTISTON, Stefano. **The network of global corporate control**. [S.l.], 2011. Disponível em: <<http://arxiv.org/pdf/1107.5728.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2013.

YAZBEK, Carmelita; MARTINELLI, Maria Lúcia; RAICHELIS, Raquel. O Serviço Social brasileiro em movimento: fortalecendo a profissão na defesa dos direitos. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, ano XXIX, n. 95, p 5-32, set. 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Quadro de disciplinas - Universidad del Valle

QUADRO DE DISCIPLINAS ANALISADAS - UNIVERSIDAD DEL VALLE		
DISCIPLINA	OBJETIVO DA DISCIPLINA	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO
Introducción al Trabajo Social	- Propiciar la reflexión sobre la educación y la formación universitaria - Facilitar la apropiación crítica sobre el origen y sentido de la intervención social y la profesionalización del Trabajo Social como profesión y disciplina en construcción. - Aproximar al estudiante al quehacer profesional y a los nuevos escenarios en los cuales se proyecta el Trabajo Social en el actual contexto colombiano. - Promover el desarrollo de la autonomía del estudiante frente a su proceso de formación integral	(não disponibilizado no programa da disciplina)
Problemas colombianos	- Sensibilizar y estimular el interés por el estudio de los problemas nacionales y locales. - Desarrollar la capacidad para conceptualizar las problemáticas. - Ubicar e introducir al estudiante a una amplia gama de problemas relacionados con campos de estudio y de intervención profesional. - Mostrar la necesidad de plantearse preguntas en diferentes planos éticos, técnicos, políticos, metodológicos sobre los problemas y la intervención en los mismos. - Estimular una actitud crítica hacia las diversas formas de pensar las problemáticas y los problemas sociales.	(não disponibilizado no programa da disciplina)
Desarrollo de la personalidad I	- Brindar elementos teóricos básicos para la comprensión del desarrollo de la personalidad, considerando los aspectos biológicos, sociales y culturales que permean su construcción. Se particulariza en los desarrollos del psicoanálisis y la	- Estudo voltado para psicalise e o desenvolvimento da criança e do adolescente. - Brindar elementos teóricos básicos para la comprensión del desarrollo de la personalidad, considerando los aspectos biológicos, sociales y culturales que permean su construcción. Se particulariza en los

	psicología cultural, que aportan un marco comprensivo para la intervención desde el trabajo social	desarrollos del psicoanálisis y la psicología cultural, que aportan un marco comprensivo para la intervención desde el trabajo social
Historia del Trabajo Social	- Promover la comprensión del estudiante sobre el origen y sentido' de la acción social, la intervención en lo social y sobre la institucionalización y profesionalización del Trabajo Social. - Contribuir al proceso formativo del estudiante desde la construcción de su identidad como profesional en Trabajo Social. - Promover el desarrollo de una actitud analítica y crítica sobre la perspectiva del ejercicio profesional en los nuevos contextos. - Promover la comprensión sobre la relación del Trabajo social con las Ciencias Sociales y humanas, que permita entender la necesidad de un desarrollo inter y transdisciplinario.	- La revolución Industrial y las grandes transformaciones económicas y sociopolíticas. - La acción benefico- asistencial y la filantropía como formas precursoras de la asistencia social. - Las diferencias entre asistencialismo y asistencia. - Origen y sentido de la intervención en lo social. - Institucionalización y profesionalización del trabajo social. - Etapa pre-técnica; etapa técnica; etapa pre-científica; etapa científica. - El trabajo social en el contexto del desarrollo de las ciencias sociales - El trabajo social como práctica social profesional. - La diferencia entre profesión y disciplina. - Trabajo social una profesión - disciplina en construcción. - Paradigmas teóricos que han influenciado el trabajo social. - Modelos de intervención en trabajo social. - América Latina. Origen y desarrollo del movimiento de reconceptualización - Principales tesis y tendencias. - Crítica a la metodología tradicional ó clásica. - Metodologías de transición: método polivalente, método único, método básico, método integrado. - Metodologías alternativas: El modelo de intervención en la realidad y la metodología para la acción transformadora. - El problema del método y la metodología en trabajo social. - Balance sobre la post-reconceptualización: El redescubrimiento de la intervención en lo social y la construcción del campo y/o del objeto profesional. - Principales tendencias del Trabajo Social contemporáneo - Trabajo social crítico y el proyecto ético-político - El trabajo social y la crítica a la modernidad eurocéntrica - El Trabajo social posestructuralista
Individuo y Familia I	- Poner en consideración elementos epistemológicos, teóricos, metodológicos y técnicos para la intervención del o la trabajador(a) social con familias.	Unidade I - Fundamentos epistemológicos: - Apuntes sobre la familia y el contexto Unidad II - Fundamentos teóricos : - Los procesos de comunicación en la

	- Realizar el análisis de realidades familiares, dando cuenta de elementos subjetivos y contextuales, tanto de las familias como del trabajador social que las aborda. - Acercar el estudiante al ejercicio de la entrevista en trabajo social con familias. - Analizar los componentes de la interacción profesional al intervenir con familias.	familia - Percepción interpersonal - Realidad y Paradigma - Teoría de los sistemas Unidad III - Aspectos metodológicos y técnicos: - Intervención desde los enfoques estructurales - Intervención desde los enfoques post-estructuralistas - Procesos vitales - Entrevista
Familia y Individuo II	Profundizar en elementos básicos de las teorías, metodologías y técnicas de intervención del Trabajo Social con familias con problemáticas específicas, y la relación de éstas con contextos sociales y culturales.	Las transformaciones de la familia; Primera entrevista conjunta a todo el grupo familiar y la pareja; Técnicas para los procesos de orientación familiar.
Psicopatología	- Comprender desde el punto de vista familiar, relacional y psiquiátrico los trastornos psíquicos más relevantes que pueden afectar al sujeto; - Reconocer los diferentes paradigmas y enfoques teóricos para la comprensión y el abordaje de los diversos trastornos psíquicos; - Identificar los síntomas de los trastornos psíquicos en un sujeto para desarrollar los procesos de intervención del trabajador social.	- Historia de la Psicopatología; - Paradigmas actuales en psicopatología y terapia: Psiquiatría y Psicología; - Perspectiva relacional de la Psicopatología desde Trabajo Social y Psicoterapia; - Fundamentos existenciales – fenomenológicos de la locura; - Intervención educativa y orientación en salud mental por parte del Trabajador Social; - Importancia de la evaluación psicopatológica en los procesos de intervención individual y familiar en Trabajo Social.
Metodología de Trabajo con Grupos I	- Brindar a los(as) estudiantes elementos teóricos, que les permitan comprender el grupo desde la complejidad de su dinámica interna y de su relación con el contexto. - Posibilitar al estudiante recursos (teóricos, metodológicos, técnicos, de su experiencia personal y de su recorrido académico,) para proyectar la intervención del trabajo social con grupos.	Contextualización de los conceptos de individuo, grupo y sociedad: aspectos históricos de las dimensiones: individualista y grupalista; el trabajo social con grupos como método de intervención ; Elementos teórico – conceptuales de la intervención con grupos: el concepto de grupo; formación y tipología grupal; elementos de la dinámica grupal

	- Sensibilizar al estudiante hacia el análisis de actitudes y comportamientos propios que puedan incidir en la orientación de un proceso grupal.	
Problemática y Política Social Colombiana	- Contribuir a una reflexión teórica y crítica sobre la problemática social, política, económica y cultural colombiana, y de sus elementos contextuales nacionales e internacionales. - Identificar los principales elementos del proceso secuencial o del ciclo (diseño, formulación, implementación y evaluación de las políticas públicas) de análisis de políticas públicas sociales. - Estudiar en forma sistemática y crítica las principales problemáticas y políticas sociales colombianas. - Motivar la reflexión, la discusión y análisis de las problemáticas y políticas públicas sociales que se formulan e implementan en Colombia	Elementos Conceptuales y Teóricos 1. Estado y Políticas. 2. Política, Estado - Mercado y sociedad: modelos de política y de intervención. 3. Problemática económica y social o la cuestión social como objeto de estudio, investigación e intervención. 4. Teorías y modelos de análisis de problemas y políticas. 5. Elementos para el análisis de las políticas públicas: Supuestos básicos del discurso de las políticas públicas. Utilidad de los modelos secuenciales para el análisis de las políticas públicas Elementos Contextuales 1. Marco normativo e institucional de las políticas públicas. 2. Marco político (proyectos, modelos, luchas, fuerzas, partidos, ideologías etc) 3. Marco económico (condiciones estructurales nacionales e internacionales) 4. Marco social y cultural (organizaciones, sociedad civil, capital social, culturas) 5. Una síntesis de propuesta metodológica para el estudio y análisis de los problemas y políticas sociales. Las políticas y los problemas sociales colombianos: 1. Los planes de desarrollo y las políticas sociales en Colombia: una panorámica de los últimos 20 años. 2. El Plan de desarrollo: 2010 – 2014. 3. Políticas y problemáticas Sociales sectoriales (de salud, educación, familia, vivienda, empleo y

		seguridad social y de desarrollo comunitario). 4. Políticas sociales poblacionales género (juventud e infancia, discapacidad, mujer, grupos étnicos) 5. Políticas públicas de la diversidad.
Comunidad Organizaciones I y	(não disponibilizado no programa da disciplina)	(não disponibilizado no programa da disciplina)
Comunidad Organizaciones II y	- Introducir el debate general en torno a la intervención social. - Brindar elementos teórico-metodológicos y técnicos para el trabajo profesional en procesos comunitarios. - Promover el acercamiento a procesos de intervención comunitaria agenciados en la ciudad.	Políticas, Programas y proyectos sociales como forma de intervención social; Aproximación al debate sobre la intervención social; Lo metodológico en la intervención en procesos comunitarios; Propuestas alternativas: educación popular; Propuestas alternativas: Investigación – Acción – Participativa (I.A.P)

APÊNDICE B - Quadro de disciplinas - Universidad de Antioquia

QUADRO DE DISCIPLINAS ANALISADAS - UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA		
DISCIPLINA	OBJETIVO DA DISCIPLINA	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO
Teorías y Procesos con Grupos	Desarrollar competencias y habilidades conceptuales, metodológicas y técnicas para la comprensión, análisis e interacción crítica y reflexiva con las realidades y procesos particulares de los diferentes grupos sociales.	- Aproximaciones disciplinares y teóricas al Trabajo Social con grupos: conceptualización de método y sus implicaciones en cada una de las posturas epistemológicas existentes. - Teorías fundamentales para el análisis grupal; componentes de la Estructura Grupal y Acción de grupo en el Trabajo Social: Dinámicas Grupales. Fases en la conformación y consolidación de un grupo y tipologías grupales. - Los modelos de intervención grupal; Grupos de interés para el TS. Acerca de las técnicas y su sentido para la intervención grupal Análisis grupal - El Trabajo Social con Grupos, su devenir histórico y su dimensión ética: Antecedentes históricos del trabajo social con grupos, la influencia de Europa. Desarrollos del Método en el ámbito mundial: Europa, EE UU, América Latina y Colombia. - La profesionalización del método: influencia de EE.UU. La importancia de las teóricas clásicas Características de la intervención con grupos como método del Trabajo social. Intereses del trabajo con grupo y el sentido del trabajo social con grupos: el debate frente a la intervención Sobre lo ético y lo político en el Trabajo Social con Grupos Perfil del Trabajador/a Social de Grupos y con Grupos. - Elementos para leer los Grupos Sociales en la Contemporaneidad: El sentido de la interacción social y del grupo, vs. el individualismo contemporáneo El trabajo Social Contemporáneo y el abordaje a las interacciones sociales contemporáneas; Las minorías y los grupos minoritarios: su importancia en la contemporaneidad; La virtualidad y su influencia en la interacción grupal hoy. - Las relaciones de género, las relaciones de poder y la interculturalidad como categorías centrales en los estudios y la intervención desde el Trabajo social hoy; La sociedad red y las identidades culturales.
Fundamentos Teóricos Metodológicos do Trabajo Social	Reflexionar sobre la fundamentación teórica, metodológica y disciplinar del Trabajo Social en la contemporaneidad haciéndose énfasis en los contextos,	- Epistemología del Trabajo Social; - Fundamentación teórica y disciplinar del Trabajo Social en sus procesos de configuración como profesión moderna;

	paradigmas, teorías, metodologías y objetos que comprenden al Trabajo Social como profesión y disciplina humanista	- Devenir Histórico del Trabajo Social y de la Intervención Profesional; - Perspectivas Ético-Política del Trabajo Social.
Teoría y Procesos con Individuo Y Familia II	- Contribuir a la formación integral en Trabajo Social con los sistemas humanos, enfatizando en el individuo y la familia, desde una perspectiva sistémica. - Analizar la naturaleza y evolución del Trabajo Social con las familias e individuos, en el contexto latinoamericano, reconociendo los diferentes aportes. - Propiciar el análisis crítico de los niveles de intervención profesional desde la realidad social a abordar.	- Dimensiones básicas para abordar la Familia: Reencuadre teórico. - Acuerdos pedagógicos. - Dimensiones básicas del abordaje familiar: funcional, evolutivo y estructural. - Sistema de Creencias. - La entrevista en Trabajo Social:- Procedimiento de la primera entrevista; visita familiar domiciliaria. - Contextos clínicos y no clínicos: antecedentes de trabajo social familiar; niveles de intervención profesional; evaluación socio familiar; terapia familiar. - Principios básicos para la intervención profesional: Código de Ética; Familias Multiproblemáticas. - Evaluación diagramática de las relaciones familiares: Diagnostico y plan de intervención

APÊNDICE C - Quadro de disciplinas - Universidad de Guajira

QUADRO DE DISCIPLINAS ANALISADAS - UNIVERSIDAD DE GUAJIRA		
DISCIPLINA	OBJETIVO DA DISCIPLINA	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO
Problemas y Conflictos Sociales	(não disponibilizado no programa da disciplina)	1.Retos y problemas 2.Conceptualización de los problemas a las problemáticas 3.Niveles y ámbitos de la problemática 4. Delimitación e interpretación de los problemas nacionales
Historia social colombiana	(não disponibilizado no programa da disciplina)	1. Período colonial. 2. Reformas liberales. 3.Violencia y Gaitanismo 4. La industrialización. 5. Nuevos actores años 70 y el neoliberalismo. 6. La globalización
Antropología de Familia	(não disponibilizado no programa da disciplina)	1. El hombre y su espacio sociocultural 2. El problema del incesto y el matrimonio en la aparición de la familia 3. El hombre y la representación 4.Las estructuras del parentesco 5. Familia y genealogía.
Políticas sociales	(não disponibilizado no programa da disciplina)	1. Concepto de política social 2. Transformaciones del Estado y políticas sociales. 3. Desafío para las políticas sociales. 4. La reforma del Estado, políticas sociales como medio para la transformación social.
Emprendimiento Social		1. Orientación hacia el emprendimiento. 2. Perfil Emprendedor 3. Propuesta emprendedora

APÊNDICE D - Quadro de disciplinas - Universidad de Caldas

QUADRO DE DISCIPLINAS ANALISADAS - UNIVERSIDAD DE CALDAS		
DISCIPLINA	OBJETIVO DA DISCIPLINA	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO
Teoría y Métodos en Sociología	- Plantear y exponer temas y problemáticas de investigación relacionados con la cultura, la política y la economía en las relaciones sociales e institucionales de la sociedad colombiana en el contexto contemporáneo. - Exponer las problemáticas y las implicaciones de los procesos de industrialización y comercialización propios del capitalismo tardío en los contextos urbano y suburbano de nuestra sociedad; y sus vínculos y tensiones con las realidades sociales de las viejas y nuevas ruralidades, que persisten en recomponerse y desarrollarse. - Realizar acercamientos analíticos y empíricos que permitan aprehender la problemática social contemporánea y posmoderna, desde las posturas	(não disponibilizado no programa da disciplina)

	teóricas y metodológicas del interaccionismo simbólico (la etnografía y la etnología), la etno-metodología (las historias y trayectorias de vida) y la hermenéutica (el análisis de contenidos).	
Teorías Antropológicas Contemporáneas	- Introducir al estudiante en los planteamientos y debates de la antropología producida desde los años 1960 en la antropología o en otras áreas pero que han permeado el quehacer de la disciplina. - Conocer los planteamientos teóricos y metodológicos de autores representativos de las teorías contemporáneas en antropología. - Desarrollar destrezas y aptitudes para la crítica epistemológica en antropología mediante el acercamiento a la obra de autores reconocidos por su trayectoria y aporte a la disciplina en la contemporaneidad. - Propender por la inclusión de los aportes teóricos, conceptuales y epistemológicos contemporáneos abordados, en análisis realizados por los antropólogos en formación.	- Aproximación a teorías en antropología que destacan simultáneamente estructura y práctica en la configuración del mundo social - Enfoques postmodernos en antropología y el vínculo con los estudios culturales. - Estudios sobre globalización, sobremodernidad y sociedades tardo-modernas
Fundamentos Teóricos y Disciplinarios del Trabajo Social	En el Saber: Que el estudiante reconozca los diferentes tipos de conocimiento epistemológico, metodológico, praxiológico y ético que fundamentan el Trabajo Social e inicie el dominio de conceptos básicos a nivel teórico, metodológico y ético que le permita comprender y reconocer diferentes formas de ser y hacer el Trabajo Social. Comprenda desde los textos fundamentales del Trabajo Social la producción del conocimiento en y sobre el Trabajo Social. Reconozca la matriz metodológica –enfoques, modelos, métodos, técnicas– como eje de la intervención profesional en la connotación de una práctica como proceso según niveles de intervención y áreas de acción. En el Hacer: Que el estudiante identifique en experiencias profesionales problemas concernientes al ejercicio del rol profesional. Reflexione mediante una aproximación teórica y práctica textos y contextos de Trabajadores Sociales de América Latina. Desarrolle habilidades investigativas para la observación, el análisis, la crítica, la síntesis y la comprensión de los fundamentos del Trabajo Social. En el Ser: Que el estudiante Genere una reflexión frente a la necesidad de adquirir un compromiso ético y político	(não disponibilizado no programa da disciplina)

	frente a una profesión humana y compleja como la de Trabajo Social. Se cuestione por sus posibilidades personales y su responsabilidad social al asumir el rol profesional de Trabajo Social. Fortalezca su identidad profesional desde una actitud crítica, propositiva y abierta a la realidad social.	
Nuevas Alternativas de Intervención	1. Reflexionar sobre los fundamentos teórico-metodológicos de la intervención en Trabajo Social para situar el papel de las alternativas de intervención. 2. Analizar el marco de gestación de una alternativa de intervención en su anclaje a un escenario educativo y de interacción social. 3. Elegir, aplicar y evaluar una alternativa de intervención en Trabajo Social, en el marco de su objeto de conocimiento y acción social.	Unidad I: La reflexión teórico-paradigmática en el marco intervención en Trabajo Social. Tema 1: Encajamiento de la red conceptual de Trabajo Social: Los retos contemporáneos de Trabajo social y los nuevos rostros sociales para la intervención social. Tema 2: Paradigmas sociales y el objeto de intervención en Trabajo Social: La construcción de realidad en las nuevas configuraciones de la ciudadanía y del sujeto social. Tema 3: Los paradigmas educativos y el rol del Trabajador Social: Comprensiones pedagógicas desde la construcción de lo humano-social en el marco de la aprehendibilidad. Unidad II: Tipificaciones y conceptualizaciones en torno a las alternativas de intervención en Trabajo Social. Tema 1: Discusiones dentro de los escenarios, actores, problemáticas y procesos en la intervención social: La investigación como eje transversal entre lo conceptual y lo operativo, y fundamento de la construcción de los problemas sociales. Tema 2: Alternativas educativas. Tema 3: Alternativas para la gestión social. Unidad III: Operacionalización de las alternativas de intervención. Tema 1: ¿Cómo elegir una alternativa de intervención? Tema 2: ¿Cómo operacionalizar una alternativa de intervención? Tema 3: ¿Cómo ejecutar una alternativa de intervención? Tema 4: ¿Cómo evaluar una alternativa de intervención?
Teorías y Procesos Comunidad	- Desarrollar procesos de apropiación de los fundamentos teóricos, contextuales y metodológicos del trabajo social con comunidades y organizaciones sociales, como escenarios de intervención desde los que se contribuye a la construcción de la democracia y la ciudadanía. - Analizar la relación Estado y Sociedad Civil para comprender el ámbito comunitario y de las organizaciones sociales. - Conocer los elementos históricos, conceptuales y teóricos que fundamentan el trabajo con comunidades y organizaciones sociales. - Identificar los fundamentos teóricos del trabajo social con comunidades y	1. Estado y sociedad civil 2. Comunidad, sociedad y organizaciones sociales 3. Trabajo social con comunidades y organizaciones sociales: elementos históricos y conceptuales 4. Fundamentos teóricos del trabajo social con comunidades y organizaciones sociales 5. Fundamentos contextuales del trabajo con comunidad y organizaciones sociales 6. Fundamentos metodológicos del trabajo con comunidades y organizaciones sociales

	organizaciones sociales - Comprender los fundamentos contextuales para el trabajo con comunidades y organizaciones sociales - Apropiar metodologías, métodos y técnicas para la praxis con comunidades y organizaciones sociales	
Teorías Y Procesos Individuo Y Familia	- Aproximar a los estudiantes a los campos de intervención profesional de individuo y familia a la luz del análisis histórico, filosófico, epistemológico, teórico y metodológico y de la vivencia de experiencias profesionales, en la perspectiva de implementar a futuro estrategias profesionales con identidad, ética e idoneidad. - Aproximar a los estudiantes a los campos de intervención de individuo y familia, como escenarios de larga - Aproximar a los estudiantes a la comprensión de los fundamentos de índole filosófico, epistemológico, teórico y metodológico en los campos de intervención de individuo y familia, con el fin de generar reflexiones frente a la intervención profesional. - Aproximar a los estudiantes a la comprensión de los fundamentos de índole filosófico, epistemológico, teórico y metodológico en los campos de intervención de individuo y familia, con el fin de generar reflexiones frente a la intervención profesional. - Propiciar en los estudiantes lecturas críticas alrededor del individuo y la familia, como escenarios de consolidación de los derechos humanos y en interacción constante con las variables social, cultural, legal, política y económica que se evidencian en los ámbitos global, nacional y local, con el fin de plantear estrategias profesionales pertinentes a las situaciones de las poblaciones que se intervienen en la praxis profesional.	1. Diversidad social y cultural: Estructura y Relaciones: análisis al concepto de familia desde una perspectiva interdisciplinaria, mitos, valores y creencias en la familia; Familia, género y generaciones: desarrollo humano y social, ciclo vital, familia y generaciones, relaciones de parentesco, perspectiva de género para entender la familia; Tipologías Familiares: nuevas tipologías, familias transnacionales, Familias homoparentales. 2. Procesos y situaciones que afectan a la Familia: Dinámica interna y externa; Procesos: autoestima y vínculos, socialización y comunicación; Situaciones extra e intrafamiliar: violencia social, migraciones y desplazamiento, pobreza desempleo, maltrato hacia la mujer, maltrato infantil y abuso sexual. 3. Familia, derechos humanos y políticas públicas: Derechos Humanos: familia en la Constitución política de Colombia y en la legislación Colombiana: familia y derechos humanos, mecanismo para proteger la familia; Política pública: conceptos y elementos teóricos sobre políticas públicas, ruta metodológica de construcción de política pública, políticas públicas em America Latina; Participación, Políticas: políticas públicas en Colombia.
Problemas y conflictos sociales globales y Latinoamericanos	Desde una perspectiva problematizante, se propone formar al estudiante de Trabajo Social sobre algunos problemas y conflictos en el contexto Latinoamericano. De tal forma que pueda conocer y relacionar los fenómenos sociales que se configuran en la contemporaneidad, como resultado de unas relaciones sociales propias. Precisar aspectos teóricos sobre el conflicto y sus posibilidades para el entendimiento de los problemas Latinoamericanos. Comprender los procesos de constitución y transformación del territorio Latinoamericano. Analizar las dinámicas Migratorias de América Latina y las relaciones norteamericanas.	Teoría del Conflicto·Campos y espacio social·Estado y construcción de Ciudadanía y Democracia Las dinámicas migratorias en America Latina: Conceptualización·Categorías de análisis, Violencia- Pobreza, Corrupción Política Deterioro ambiental. Migración y los espacios sociales Transnacionales:·Interculturalidad y poder. Reconfiguraciones identitarias;·Redes familiares y Sociales;·Remesas y economías locales;·Legislación migratoria. El fenómeno de las drogas en América Latina: Conceptualización·Culturas y Droga;·Narcotráfico, tráfico de armas y producción de violencias. Movimientos de resistencia social: Movimientos obreros. Indígenas,

	Analizar los principales movimientos sociales latinoamericanos. Reflexionar la posición de la región en el contexto de la globalización.	estudiantil, campesinos, Novum movimientos. América Latina hoy: América Latina en el contexto de la globalización. Los TLCL, a integración subregional.
Problemas y Conflictos Sociales Nacionales y Regionales	Comprender la problemática nacional y regional a partir del análisis de las dimensiones social, cultural, económica, política y ambiental.	1. Partidos políticos y acción colectiva. ¿Qué son los partidos políticos? Y ¿Cuál es su papel en una sociedad democrática? El uso patrimonial del estado. El bipartidismo colombiano y el Frente Nacional, un buen ejemplo de un mal arreglo, o la negación de alternativas ideológicas y políticas (MRL, ANAPO, Nuevo Liberalismo, UP, Izquierda democrática). El clientelismo. Las microempresas electorales, el empresario político y el mercado político, expresión regional del ejercicio del poder. El Biopoder, la elección popular de alcaldes y La Constitución de 1991. Conflicto social y violencias. Violencia partidista. Guerra de guerrillas y amnistías. Paramilitarismo-narcotráfico-guerrilla-Estado. La acción colectiva como respuesta a la exclusión política. Desregulación económica y social. Apertura Económica y consenso de Washington. Ruptura del Pacto Cafetero y la emergencia de las crisis, la década perdida. Desregulación Del Trabajo y la estigmatización de la organización obrera y social. Privatización de la salud y los servicios públicos. Desarrollo desigual de las regiones. Convergencia y divergencia. El ordenamiento socioespacial. La planificación y los indicadores. Plan Nacional de desarrollo. El nuevo ordenamiento legal (LOOT, Ley de justicia paz, Ley de tierras). La región como estación de relevo entre lo local y lo regional, la descentralización. Conclusiones Problemáticas. La pobreza. La desigualdad. La exclusión social. La gobernanza y uso patrimonial del Estado. La minería, sus efectos ambientales y el retorno al siglo XX.

Fonte: Sistematização feita pela autora, a partir de dados coletados junto aos programas das disciplinas disponibilizados nos sites das escolas de Serviço Social del Valle, Antioquia, La Guajira e de Caldas

Nota: Das 25 escolas de Serviço Social na Colômbia, apenas essas disponibilizam tais dados. Foi contatado e enviado ofício ao CONETS, após entrevista com a presidente da entidade, Rosa Margarita Vargas de Roa, em 18 de agosto de 2010, mas não houve retorno com as informações solicitadas, o mesmo acontecendo com Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Universidad Externado de Colombia e Universidad Nacional de Colombia. Pela repetição de várias disciplinas do eixo da intervenção profissional (conforme constatado na tabela das escolas de Serviço Social da Colômbia), os programas das 04 escolas analisadas (algo em torno de 20% do total das escolas existentes) dá conta de uma visão geral da metodologia desenvolvida nas referidas disciplinas.

Apêndice E - Grupos de pesquisa em Serviço Social registrados no CNPQ e suas linhas de pesquisa

GRUPOS DE PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL REGISTRADOS NO CNPQ							
UF	NATUREZA JURÍDICA DA ESCOLA DO GRUPO		ESCOLA	GRUPO DE PESQUISA	ANO	LINHAS DE PESQUISA	Nº
	PÚBLICA	PRIVADA					
AC	-	-	-				0
AL	05	00	Universidade Federal de Alagoas (UFAL)				05
	01		UFAL	Cultura, Identidade e Movimentos Sociais	2001	1. Questão social, direitos sociais e Serviço Social	01
	02		UFAL	Economia popular e Autogestão	2007	1. Economia do desenvolvimento e Questão social, direitos sociais e Serviço Social	02
	03		UFAL	Grupo de Pesquisa sobre Reprodução Social	2007	1. Fundamentos da sociabilidade humana, Reprodução social e 2. processos do trabalho e Questão social e SS	03
	04		UFAL	Serviço Social, Trabalho e Políticas Sociais	2002	1. Políticas públicas e direitos sociais, 2. Mercado de Trabalho do Serviço Social, profissões e trabalho, 3. Saúde Mental e Sociedade e 4. Trabalho e Serviço Social	04
	05		UFAL	Lukács e Mészáros: fundamentos ontológicos da sociabilidade burguesa	2007	1. Capital, Trabalho, Estado e Teoria da Transição e 2. Lukács e a Ontologia do Ser Social e 3. Marx e a Problemática da Política	05
AM	03	00	Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e Fundação Hospital Adriano Jorge (FHAJ)				03
	01		UFAM	GETRA - Grupo de Estudos e Pesquisa em Processos do Trabalho e Serviço Social na Amazônia	2001	1. Responsabilidades sociais e trabalhistas, 2. Mercado de trabalho, 3. Políticas sociais, 4. Avaliação de impactos e 5. Fundamentos históricos teóricos e metodológicos do serviço social	06
	02		UFAM	Questão Social e Serviço Social no Estado do Amazonas	2003	1. Sustentabilidade e Desenvolvimento, 2. Gênero, Raça e Etnia, 3. Questão Social, Movimentos Sociais e Serviço Social, 4. Sexualidade, Gravidez e Maternidade de Criança e Adolescente, 5. Sócio Jurídico e	07

						6. Violência e Políticas Públicas	
	03		FHAJ	Política da Saúde, Política Indigenista, Serviço Social e Cidadania	2008	1. Humanização na saúde, 2. Política de saúde e Serviço Social, 3. Política de saúde indigenista em Manaus e 4. Usuários da saúde, cidadania e vida cotidiana	08
AP	-	-	-				0
BA	04	04	Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB) e Universidade Católica de Salvador (UCSAL)				08
	01		UFRB	NATOSS - Natureza, Trabalho, Ontologia Social e Serviço Social	2012	1. Trabalho, Meio Ambiente e Direitos Humanos	09
	02		UFRB	GTSSSEDU - Serviço Social na Educação	2013	1. Assistência Estudantil, Universidade, Juventude e Destinos Sociais, 2. Educação Popular e Serviço Social, 3. Escola, Família, Comunidade e Direitos Humanos, 4. Espaços Sócioocupacionais, Educação, Projeto Ético Político, 5. Observatórios da Vida Docente e da Vida Escolar e 6. Política de Educação, Pobreza e Desigualdade Social	10
	03		UFRB	NUPEQ - Núcleo de Pesquisas e Estudos Maria Quitéria	2010	1. Diversidade Sexual, Violência e Direitos Humanos, 2. Estudos sobre Classe, Gênero, Raça/Etnia, 3. Estudos sobre Serviço Social, Educação, 4. Trabalho, Gestão e Educação em Saúde e 5. Violência, Interseccionalidades e Saúde	11
BA	04	04	Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB) e Universidade Católica de Salvador (UCSAL)				08
	04		UFRB	Serviço Social, Trabalho e Formação Profissional	2010	1. Caracterização do trabalho e Mercado de Trabalho do assistente social na região do Recôncavo Baiano no município de Mangabeira, 2. Caracterização do trabalho e Mercado de Trabalho do assistente social na região do Recôncavo Baiano no São Gonçalo, 3. Caracterização do trabalho e Mercado de Trabalho do assistente social na região do Recôncavo Baiano no	12

						município de Cruz das Almas, 4. Caracterização do trabalho e Mercado de Trabalho do assistente social na região do Recôncavo Baiano no município de Santo Amaro e 5. Caracterização do trabalho e Mercado de Trabalho do assistente social na região do Recôncavo Baiano nos municípios de Cachoeira e São Félix, 6. Formação Profissional x Exercício Profissional, 7. Serviço Social, Trabalho e Formação Profissional e 8. Trabalho e Mercado de Trabalho do assistente social no Recôncavo	
		01	UCSAL	Questão Social e Políticas Sociais	2006	1. Questão Social e Questão Urbana	13
		02	UCSAL	GAPPS - Gestão e Avaliação de Políticas e Projetos Sociais	2006	1. Acompanhamento da Política de Formação de Gestores em Educação: O PAR FORMAÇÃO no nordeste,. 2. Acompanhamento e Avaliação de Políticas Públicas Educacionais, 3. ações afirmativas e educativas no mercosul, 4. educação, direitos humanos e cidadania, 5. formação de educador-professor e gestor- do ensino básico no eixo do mercosul	14
		03	UCSAL	Grupo de Pesquisa Serviço Social e Questão Social	2012	1. Questão social, gênero, geração e etnia e 2. Serviço Social, trabalho e formação profissional	15
		04	UCSAL	Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares sobre Violências, Democracia, Controle Social e Cidadania	2012	1. Cidades, Identidades, Ciberdemo-cracia e Cidadania, 2. Gênero e Po-líticas Públicas, 3. Participação e Polí-ticas Públicas, 4. Políticas Sociais e Políticas Públicas de Segurança e 5. Violência, Criminalidade e Espaços Urbanos	16
	04	00	Universidade Estadual do Ceará (UECE) e Instituto Federal do Ceará (IFCE)				04
CE	01		UECE	Estado, Questão Social e Serviço Social	2008	1. Estado e Sociedade, 2. Questão Social, Serviço Social e 3. Serviço Social, História, Formação, e Trabalho	17

	02		UECE	Trabalho, Sociabilidade e Lutas Sociais	2013	1. Estado, Questão Social e Lutas Sociais, 2. Trabalho, Educação e Sociabilidade: fundamentos ontológicos e sócio históricos e 3. Trabalho, Formação Profissional e Instrumentalidade em Serviço Social	18
	03		UECE	Políticas de Seguridade Social, Movimentos Sociais e Trabalho do Serviço Social	2009	1. O trabalho do Serviço Social na Seguridade Social, 2. Política e práticas de saúde, participação e movimentos sociais, 3. Previdência Social, Trabalho e Serviço Social e 4. Questão Social, Assistência Social e Serviço Social	19
	04		IFCE	Núcleo de Educação, Políticas Públicas e Serviço Social	2002	1. Estado, Direitos Sociais e Políticas Públicas, 2. Movimentos Sociais e Sujeitos Coletivos: classe, gênero, raça/etnia e geração, 3. Questão Agrária, Questão Urbana, Meio Ambiente e Desenvolvimento Regional e 4. Trabalho, Educação e Formação Profissional	20
DF	06	00	Universidade de Brasília (UNB)				06
	01		UNB	Democracia, Sociedade Civil e Serviço Social	2010	1. Assistência Social, controle democrático e Trabalho, 2. Controle democrático e sociedade civil, 3. Democracia participativa e sociedade civil, 4. Estado cultura política e Seguridade social e 5. Política Social e democracia	21
	02		UNB	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Seguridade Social e Trabalho	2000	1. Política Social, Estado e Sociedade	22
	03		UNB	GEPETSS - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Sociabilidade e Serviço Social	2013	1. Questão Social e Políticas Públicas, 2. Serviço Social, Formação Profissional e Mercado de Trabalho e 3. Trabalho, Gênero e Sociabilidade	23
	04		UNB	LOCUSS - UnB Poder Local, Políticas Urbanas e Serviço Social	2001	1. A questão socioambiental e os grandes projetos de desenvolvimento no Brasil, 2. Labpráxis - Laboratório de práxis informacional e estudos sobre o potencial político	24

						das NTICs, 3. Política de Assistência Social no DF e Entorno, 4. Questão Agrária, Questão Indígena e a Política Social em áreas de conflito, 5. Questão Urbana no contexto da reestruturação produtiva e 6. Redes sociais e sistemas de informação em Política Social	
	05		UNB	NAAPP - Núcleo de Análise e Avaliação de Políticas Públicas	2011	1. Análise e Avaliação de Políticas Públicas e 2. Análise e Avaliação de Políticas Públicas no âmbito do Mercosul	25
	06		UNB	NUTSS - Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Teoria Social, Trabalho e Serviço Social	2010	1. Capitalismo, Estado e Política Social, 2. Fundamentos Éticos e Serviço Social, 3. Movimentos Sociais e Serviço Social, 4. Teoria Social Mar-xista, Cultura e Serviço Social, 5. Trabalho e Projeto Profissional contemporâneos e 6. Trabalho, Questão Social e Serviço Social	26
ES	01	02	Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória (EMESCAM)				03
	01		UFES	Políticas sociais, Cidadania e serviço Social	2002	1. Políticas Sociais Setoriais e 2. Políticas Sociais, Gestão e Controle Social	27
		01	EMESCAM	Políticas de saúde, Avaliação E Práticas Socioprofissionais	2009	1. Avaliação de programas e políticas de saúde, 2. políticas públicas, desigualdades, vulnerabilidades e serviço social e 3. políticas públicas, determinantes sociais e cidadania	28
		02	EMESCAM	Questão Social e Ambiental, Gênero e Raça/Etnia	2012	1. Gênero, Raça/Etnia, Cidadania e Direitos Sociais, 2. Questão Social, Meio Ambiente e Serviço Social e 3. Saúde, Meio Ambiente, Movimentos Sociais e Serviço Social	29
GO	-	-	-				0
MA	05	01	Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e Centro Universitário do Maranhão (UNICEUMA)				06
		01	UNICEUMA	NEPESS - Núcleo de Estudo e Pesquisa em Serviço Social: fundamentos e trabalho profissional	2011	1. Construção histórica, tendências atuais e perspectivas do Serviço Social no Maranhão, no Brasil e na América	30

						Latina, 2. Estado e Sociedade Civil, 3. Função histórica, tendências atuais e perspectivas do serviço Social nos pro-cessos de enfrentamento da questão social, 4. Lutas Sociais no Maranhão - campo e cidade, 5. Questão Social, Polít Púb e Serviço Social, 6. Questão Social, Trabalho e Serviço Social e 7. Serviço Social e Formação Profissional	
MA	05	01	Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e Centro Universitário do Maranhão (UNICEUMA)				06
	01		UFMA	GDES - Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Desigualdades e Exclusão Social	1997	1. Avaliação de programas e políticas sociais, 2. Direitos Humanos, Seguri-dade Social e Família, 3. Estado, Tra-balho, Desenvolvimento e Políticas Públicas, 3. Formação Profissional e Proc de Trab em Serviço Social, 4. Mo-vimentos Sociais, Práticas Coletivas e Controle Social e 5. Violência, Gênero e Geração, Criança e Adolescente	31
	02		UFMA	GPETISS - Grupo de Pesquisas e Estudos sobre Tempo, Trabalho, Identidade e Serviço Social	2013	1. Identidade, Proc de trab e Serviço Social, 2. Modos de Vida, Tempo e Trabalho, 3. Processos de Construção Identitária e Experiências Emancipató-rias e 4. Trabalho e Identidade	32
	03		UFMA	GSERMS - Grupo de Estudos, Pesquisa e Debates em Serviço Social e Movimento Social	1998	1. Fundamentos históricos e teóricos-metodológicos do Serviço Social e do Movimento Social, 2. Função histórica, tendências atuais e perspectivas do Serviço Social no Maranhão, no Brasil e na América Latina, 3. Lutas Sociais - Campo & Cidade, 4. Partido Político, 5. Questão Social, Políticas Públicas e Movimentos Sociais, 6. Relação Estado e Sociedade Civil e 7. Trabalho e Sindicalismo	33
	04		UFMA	GERAMUS - Grupo de Pesquisa e Extensão sobre Relações de	2006	1. Desenvolvimento, relações de gênero. étnico-raciais e	34

				Gênero, Étnico-Raciais, Geracional, Mulheres e Feminismos		geracionais, 2. Estudos Culturais, Relações de Gênero, Étnico-Raciais e Geracional, 3. Movimentos de Mulheres e Femi-nismos, 4. Mundo do trabalho, relações de gênero, étnico raciais e geracional, 5. Políticas Públicas, Serviço Social, Relações de Gênero, Raça-Etnia e Geracional e 6. Violência de gênero, étnico-racial e geracional	
	05		UFMA	GAEPP - Grupo de Avaliação e Estudos da Pobreza e de Políticas Direcionadas à Pobreza	1996	1. Avaliação de Políticas de Geração de Emprego e Renda, 2. Avaliação de Políticas e Programas Sociais e 3. Avaliação e Acompanhamento de Pro-gramas de Transferência de Renda	35
MG	06	01	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC/MG)				07
	01		UFVJM	Fundamentos do Serviço Social, Políticas Sociais, Trabalho e Aspectos Históricos dos Vales do Mucuri e Jequitinhonha	2009	1. Fundamentos do Serviço Social, 2. Movimentos Sociais Urbanos e Rurais e o Vale do Mucuri, 3. Políticas Públicas e o Vale do Mucuri e 4. Relações de Trabalho e Educação Superior	36
	02		UFU	Grupo de Pesquisa em Política de Assistência Social, Questão Ambiental e Trabalho	2010	1. Desigualdades Sociais, Questão Ambiental e Família, 2. Geração de trabalho e renda por meio de alternativas sustentáveis ambientalmente, 2. Serviço Social, Trabalho e Movimentos Sociais, 3. Trabalho e questões de gênero e 4. Trabalho, Educação e Sociedade	37
	03		UFOP	Núcleo de Extensão e Estudos em Formação e Trabalho Profissional	2010	1. Fundamentos do Trabalho Profissional e 2. Serviço Social e Seguridade Social	38
	04		UFJF	Serviço Social, Movimentos Sociais e Políticas Públicas	2007	1. Serviço Social: Fundamentos, Formação e Exercício Profissional 2. Sociedade Civil, Políticas Públicas e Democratização	39
	05		UFJF	Trabalho, Mercado de Trabalho e Serviço Social	2006	1. Políticas Públicas e Mercado de Trabalho, 2. Trabalho e Serviço Social e 3. Trabalho e reprodução das relações sociais: reestruturação produtiva e impactos	40

						sobre a força de trabalho	
	06		UFJF	Políticas Públicas, Gestão e Cidadania	2006	1. Estado brasileiro, políticas públicas e gestão	41
		01	PUC/MG	Política Social: institucionalidades e cotidiano	2010	1. Política de assistência social: institucionalidades e cotidiano e 2. Segurança pública e políticas sociais	42
MS	-	-	-				0
MT	04	00	Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT)				04
	01		UFMT	Política Social, Direitos Sociais e Serviço Social	2004	1. Movimentos Sociais, Direitos Humanos e Cidadania e 2. Política Social, Estado e Cidadania	43
	02		UFMT	Serviço Social e Espaços Sócio-ocupacionais	2007	1. Controle Social da Administração Pública, 2. Desenvolvimento Sustentável, território e ambiente, 3. Gênero, etnia e direitos humanos, 4. Política Social, Assistência Social e Direitos Geracionais, 5. Serviço Social e Relações de Trabalho e 6. Serviço Social no campo sociojurídico	44
	03		UFMT	Serviço Social e Relações de Trabalho	2001	1. Fundamentos do trabalho profissional, 2. Serviço Social e Políticas Sociais de Geração de Trabalho Decente e 3. Serviço Social e Relações do trabalho	45
	04		UFMT	Trabalho e Sociabilidade	2005	1. Formação e Trabalho do Assistente Social e 2. Trabalho, Questão Social e Serviço Social	46
PA	06	00	Universidade Federal do Pará (UFPA)				06
	01		UFPA	Grupo Amazônico de Estudos e Pesquisas de Serviço Social, Educação e Cultura	2013	1. Produção do conhecimento de Serviço Social na área de Educação e Cultura e 2. Serviço Social e Políticas de Educação e Cultura	47
	02		UFPA	Grupo de Estudos e Pesquisa em Serviço Social, Política Social e Formação Profissional	2012	1. Formação profissional em Serviço Social, 2. Fundamentos do Serviço Social e Prática Profissional e 3. Serviço Social e Políticas Sociais	48
	03		UFPA	RESILIO - Grupo de Estudos e Pesquisas de Resiliência na Amazônia	2008	1. Resiliência Social, 2. Resiliência e Serviço Social, 3. Resiliência, Arte e Cultura Popular e 4. Serviço social. Educação e Cultura	49
	04		UFPA	SENECTUS - Grupo de	2001	1. Envelhecimento	50

				Estudos e Pesquisas sobre Envelhecimento Humano na Amazônia		Humano na Amazônia, 2. Psicologia do Envelhecimento e Gerontologia Social e 3. Serviço Social, Cultura e Identidade	
	05		UFPA	GAPSA - Grupo de Análise de Políticas Públicas e Políticas Sociais na Amazônia	2006	1. Família e Políticas Sociais, 2. Infância, Adolescência e o Sistema de Garantia de Direitos das Crianças e Adolescentes, 3. O Controle Social na Relação Estado x Sociedade Civil, 4. Políticas Públicas e Políticas Sociais na Amazônia, 5. Políticas Públicas, Desenvolvimento e Desigualdades Sociais na Amazônia e 6. Raça, Etnia e Políticas Públicas na Amazônia	51
	06		UFPA	Poder Local, Políticas Urbanas e Movimentos Sociais na Amazônia	2005	1. Dinâmicas Territoriais Urbanas e Rurais e Lutas Sociais na Amazônia, 2. Movimentos Sociais na Amazônia, 3. Novas cartografias sociais da Amazônia, 4. Planejamento Territorial Participativo e Identidade, 5. Políticas de Habitação e 6. Políticas públicas de renovação urbana	52
PB	07	00	Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)				07
	01		UEPB	Núcleo de Pesquisa e Práticas Sociais	2002	1. Movimentos sociais, cultura e política, 2. O Trabalho do Assistente Social, a Produção do Conhecimento e a Formação Profissional, 3. O trabalho no capitalismo contemporâneo e 4. Políticas Sociais, Gestão Democrática e Direitos Sociais	53
	02		UEPB	GEAPS - Grupo de Estudos, Pesquisas e Assessoria em Políticas Sociais	2004	1. Estado, Neoliberalismo e Políticas Sociais e 2. Gestão das Políticas Sociais: Formulação, Controle Social e Financiamento	54
PB	07	00	Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)				07
	03		UEPB	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre	2010	1. Capitalismo contemporâneo, trabalho	55

				Trabalho e Proteção Social		e questão social, 2. Serviço Social, processos de trabalho e seguridade social 3. Trabalho e proteção social	
	04		UFPB	GEPEDUPSS - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Popular, Serviço Social e Movimentos Sociais	2010	1. Educação Popular e Direitos Humanos, 2. Educação Popular e Movimentos Sociais, 3. Educação Popular, Meio Ambiente e Habitação e 4. Serviço Social e Educação Popular	56
	05		UFPB	Grupo de Estudos sobre Gestão, Saúde e Serviço Social	2010	1. Planejamento e gestão das políticas de saúde	57
	06		UFPB	Sector de Estudos e Pesquisas em Saúde e Serviço Social	2000	1. Envelhecimento e Controle Social, 2. Estado, Direitos Sociais e Políticas Públicas, 3. Intersetorialidade e política de saúde, 4. Planejamento e Gestão das Políticas de Saúde, 5. Política de Humanização do SUS, 6. Prática do Serviço Social na Atenção básica em saúde, 7. Saúde Mental e 8. Sociedade Civil e Controle Social	58
	07		UFPB	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Sociais	2013	1. Direitos Sociais, Seguridade e Proteção Social, 2. Gestão Territorial e Políticas Públicas, 3. Gestão das Políticas Sociais e Intersetorialidade e 4. Transferência de Renda e Políticas Sociais	59
PE	06	01	Universidade Federal do Pernambuco (UFPE), Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) e Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP)				07
	01		UFPE	ARCUS - Ações em Rede Coordenadas no Universo Social	2009	1. Avaliação de Políticas Públicas e Programas Sociais, 2. Controle Social, 3. Economia Solidária, 4. Estado, Questão Social e Direitos Sociais, 5. Mercado de Trabalho e Políticas Públicas de Emprego, 6. Produção do Conhecimento em Serviço Social e 7. Trabalho, Emprego e Renda	60
	02		UFPE	GET - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho	1996	1. Capitalismo contemporâneo e questão ambiental, 2. Relações de trabalho e práticas sociais de classe, 3. Serviço Social e processos de trabalho	61

						e 4. Trabalho, questão social e proteção social	
	03		UFPE	GEPAS - Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Assistência Social	2012	1. A Proteção Social no Brasil do Século XXI: o Estado Social às Avessas? um estudo sobre "assistencialização" da previdência social, 2. Análise da implementação da legislação da política da assistência social como fundamento da constituição dos direitos sociais, 3. Análise do uso da renda do idoso, pro-porcionada por aposentadorias e programas da assistência social, 4. Assistência social, ética e serviço social, 5. Enfrentamento a violência contra Crianças e Adolescente no âmbito da Política de Assistência Social, 6. Impacto das programações oferecidas pela política da assistência social na qualidade de vida dos idosos da classe popular do Recife, 7. O trabalho dos assistentes sociais nos centros de referência de assistência social – CRASS, no município do Recife, 8. O impacto das políticas do Estado em relação à violência física e psicológica contra os idosos da classe popular do Recife, 9. O trabalho dos Assistentes Sociais nos Centros de Referência de Assistência Social CRAS, no município de Caruaru/PE e 9. Políticas Públicas e o Estado: a implementação da Lei Maria da Penha nos Centros de Referência de enfrentamento à Violência Doméstica no Recife e na região metropolitana.	62
PE	06	01	Universidade Federal do Pernambuco (UFPE), Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) e Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP)				07
	04		UFPE	GEAD - Grupo de	2009	1. Drogas e políticas	63

				Estudos sobre Álcool e outras Drogas		públicas, 2. Dro-gas, cognição e saúde, 3. Drogas, fa-mília, gênero e juventude, 4. Drogas, formação e trabalho profissional, 5. Drogas, violência e redução de danos e 6. Sociologia e antropologia das drogas	
	05		UFPE	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Sociais e Direitos Sociais	1992	1. Estado, políticas sociais e ação do serviço social, 2. Políticas públicas, ex-clusão social e cidadania e 3. Serviço Social, Ética e Direitos Humanos	64
	06		IFPE	Políticas Públicas: gestão e avaliação	2013	1. Desenvolvimento Social e Ambiental, 2. Gênero e Diversidade, 3. Processos Educacionais e 4. Práticas e Políticas de Saúde	65
		01	UNICA P	NEDESC - Núcleo de Estudos e Desenvolvimento Social-Comunitário	2003	1. Assistência social, 2. Condição social da mulher, 3. Cordialidade social, 4. Desenvolvimento Sustentável, 5. Educação, 6. Exclusão social, 7. Políticas para a juventude, 8. Políticas públicas, 9. Problemas Sociais Urbanos, 10. Saúde da Mulher e 11. Violência urbana	66
PI	03	00	Universidade Federal da Piauí (UFPI)				03
	01		UFPI	Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão: Serviço Social e Questão Social	2001	1. A mulher com câncer de cólo uterino: reflexões sobre o acesso aos serviços do Hospital São Marcos, 2. Acompanhamento e avaliação da Política Pública de Transferência de Renda: o Programa Bolsa Família, 3. Avaliação do Processo de ensino-aprendizagem do Programa Terceira Idade em Ação, 4. Avaliação do processo de implementação de Políticas Públicas voltadas para a garantia dos direitos da pessoa idosa no município de Teresina, 5. Avaliação dos impactos do Programa Bolsa Família no Município de Teresina, 6. Estado, Políticas Públicas, Organizações da sociedade civil e Terceiro Setor, 7. Juventude,	67

						trabalho e Políticas Públicas na cidade de Teresina, 7. Mercado de trabalho do Assistente Social e prática profissional, 8. O perfil da política de assistência social no espaço das instituições confessionais: a experiência da ação social arquidiocesana de Teresina, 9. Ocupações de terras, lutas sociais e Estado, 9. Os cuidados à juventude nas famílias do Parque Eliane, 10. Pesquisa em Serviço Social, 11. Produção de conhecimento dos alunos do Curso de Serviço Social da UFPI: memória, trajetória, caminhos percorridos, 12. Solidariedade e Políticas Públicas: uma análise do processo de construção identitária do voluntariado, no caso específico da Casa de Apoio à Criança em Câncer - Lar de Maria e 13. Violência contra o idoso de Teresina	
	02		UFPI	Cidade, urbanos e processos públicos	2008	1. Avaliação de Políticas Públicas, 2. Cidade, questão urbana e políticas públicas, 3. Cidades, espaço urbano e desenvolvimento sustentável E 4. Política de Assistência Social	68
	03		UFPI	Saúde Mental	2007	1. Famílias e gênero e 2. Política de saúde mental no Piauí	69
	09	00	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Universidade Estadual do Paraná (UNEPAR) e Universidade Estadual de Londrina (UEL)				09
	01		UNIOESTE	Fundamentos em Serviço Social: Trabalho e Questão Social	2004	1. Expressões da questão social: preconceito e inclusão social, 2. Fundamentos do Serviço Social e 3. Trabalho, Processo de Trabalho e Constituição da Sociabilidade	70
PR	02		UNIOESTE	GEPPAS - Grupo de Estudo e Pesquisa em Políticas Ambientais e Sustentabilidade	2009	1. Meio ambiente, sociedade, serviço social, planejamento integrado de políticas ambientais e defesa do meio ambiente sustentável na realidade da América Latina, 2. Ordenamento territorial,	71

						questões urbanas e rurais, socioambientalismo e educação ambiental e 3. Ética do Meio Ambiente, Políticas Ambientais, Sustentabilidade e Novos Direitos	
	03		UEL	As expressões do exercício profissional desenvolvido pelo assistente social	2010	1. Os campos de trabalho do assistente social e 2. Serviço Social, processos de trabalho e instrumentalidade	72
	04		UEL	Gestão de Política Social	2002	1. Avaliação de políticas sociais, 2. Controle social, 3. Política de Assistência Social, 4. Política de Educação, 5. Política de Habitação e Desenvolvimento Urbano E 6. Política de Saúde	73
	05		UEL	Políticas Públicas, Sistema de Justiça e Serviço Social	2008	1. Crime, Criminalidade e Políticas Públicas e 2. Práticas Profissionais Sócio-Jurídicas	74
	06		UEL	Processos de Trabalho do Serviço Social	2005	1. Concepção de natureza em Karl Marx, 2. Orientação política do projeto profissional do Serviço Social e 3. Processos de trabalho do serviço social	75
	07		UEL	Serviço Social e Sistema Sócio-Jurídico	2007	1. Práticas na área da infância e juventude, 2. Práticas no Poder Judiciário e 3. Práticas no Sistema Penal/Penitenciário	76
	08		UEL	Ética e Direitos Humanos: princípios norteadores para o exercício profissional do assistente social	2007	1. Ética, 2. Fundamentos do Serviço Social, 3. Ética e Gênero e 4. Ética e pesquisa	77
	09		UNESP AR	Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Gênero, Sexualidade e Família	2010	1. Gênero e Educação, 2 Gênero e Família, 3. Gênero e Sexualidade e 4. Sexualidade	78
RN	05	00	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN)				05
	01		UERN	Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas	2004	1. Políticas sociais e Seguridade Social e 2. Sociedade, Estado e Políticas Públicas	79
	02		UERN	GEF - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre as Relações Sociais de Gênero e Feminismo	2010	1. Movimento Feminista: história e teoria e 2. Relações patriarcais de gênero e violência contra a mulher	80
	03		UFRN	Grupo de Estudos e Pesquisas em Questão Social, Política Social e Serviço Social	2012	1. Processos de trabalho e serviço so-cial: formação e exercício profissional e 2. Questão	81

						social, Estado e Políticas Sociais na Sociabilidade do Capital	
	04		UFRN	Seguridade Social e Serviço Social	2003	1. História e memória, 2. Seguridade social, 2. Serviço Social e 3. Serviço Social do trabalho	82
	05		UFRN	Trabalho, Ética e Direitos	2000	1. Trabalho, proteção social e cidadania, 2. Serviço Social, trabalho e questão social e 3. Ética, gênero, cultura e diversidade	83
RJ	26	08	Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ) e Universidade Veiga Almeida (UVA)				34
	01		UERJ	Estado, classes trabalhadoras e Serviço Social no Brasil	2006	1. Estado e classes trabalhadoras no Brasil, 2. Teoria social, Serviço Social e trabalho do assistente social E 3. Trabalho e relações sociais	84
	02		UERJ	Gestão Democrática na Saúde e Serviço Social	2004	1. A Política de Saúde Nacional no Es-tado do Rio de Janeiro, 2. A contri-buição dos movimentos sociais, dos conselhos e partidos políticos nas lutas por saúde, 3. Novas Articulações entre o Público e o Privado no Sistema de Saúde Brasileiro: o caso do município do Rio de Janeiro, 4. Saúde do Tra-balhador, Meio Ambiente e Vigilância em Saúde do Trabalhador e 5. Serviço Social e Saúde	85
	03		UERJ	GESTA - Grupo de Estudos em Serviço Social, Saúde, Trabalho e Meio Ambiente	2006	1. Novas configurações do trabalho mundializado e da questão social no século XXI, 2. Saúde do trabalhador, meio ambiente e vigilância em saúde do trabalhador e 3. Saúde, trabalho, sujeitos políticos e gestão democrática	86
	04		UERJ	Núcleo de Estudos, Extensão e Pesquisa em Serviço Social	2000	1. Formação profissional, 2. Questão social e Serviço Social, 3. Serviço So-cial e Fundamentos históricos, teórico-metodológicos e ético-políticos, 4. Ser-viço Social e Política Social, 5. Serviço Social e Projeto Ético-Político	87

						profissio-nal, 6. Serviço Social e luta de classes, 7. Serviço Social e o Programa Jovens Talentos, 8. Serviço Social e o método da teoria social, 9. Serviço Social, Prá-tica Profissional e formação e 10. Ser-viço Social, profissões de saúde, formação e capacitação continuada	
	05		UERJ	Pensamento social e realidade brasileira na América Latina e Centro de Estudos Octávio Ianni/Laboratório Integrado de Pesquisas	2006	1. Fundo público e políticas sociais, 2. Política social e democracia, 3. Ques-tão Social, Políticas Públicas e Serviço Social, 4. Reconstrução Histórica da Relação Trabalho e Educação, 5. Teo-ria social, Serviço Social e trabalho do assistente social e 6. Trabalho e rela-ções sociais	88
	06		UERJ	Programa de Estudos de Trabalho e Política	2006	1. Cidade, Política Urbana e Lutas So-ciais, 2. Desenvolvimento, Território e Política, 3. Formas de Organização e Sentidos do Trabalho na Produção Ca-pitalista, 4. Trabalho, Cultura e Modos de Vida, 5. Trabalho, Política e Lutas Sociais e 6. Trabalho, Sociabilidade e Serviço Social	89
	07		UERJ	PETRES - Programa de Estudos do Trabalho e Reprodução Social	1995	1. Trabalho e Políticas Públicas, 2. Trabalho e Educação, 3. Trabalho e Relações Sociais, 4. Trabalho e Ser-viço Social e 5. Trabalho, Estado e Sociedade Civil	90
	08		UERJ	PEPS - Programa de Estudos sobre Política Social e Desigualdades	2000	1. Democratização do Estado e justiça social, 2. Política social e desigualda-des, 3. Proteção social e desigualdade de gênero, 4. Sistema de proteção so-cial e intersectorialidade e 5. Transferên-cia de renda, desigualdade e pobreza	91
	09		UNIRIO	Serviço Social e Direitos	2013	1. Cultura, Mídia, Direitos Humanos e Serviço social, 2. Direitos, Educação, Trabalho e Serviço Social e 3. Política de Saúde e Serviço Social – atuação e formação profissional	92
RJ	26	08					34

			Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ) e Universidade Veiga Almeida (UVA)				
	10		UFRJ	Cultura urbana, sociabilidade e identidade social	1997	1. Articulações entre representações sociais e experiência na gestão das políticas públicas para a educação po-licial no Brasil, 2. Casamento, repro-dução e ciclo de vida, 3. Espaço Públi-co e Vida Privada: do poder de pres-são dos segmentos populares sobre o Estado no Brasil da primeira república. Um estudo sobre as Queixas do Povo no Rio Antigo, 4. Liberdade de orien-tação sexual ou combate à homofobia: paradigmas em debate na admnis-tração institucional de conflitos em processos sociais de reconhecimento, 5. Moralidades e sensibilidades jurí-dicas em processos sociais de admi-nistração de conflitos inter-pessoais no Judiciário, 6. O cuidado de si como projeto na velhice, 7. Reencontrando a cidade: olhares de cariocas sobre o Rio de Janeiro, 8. Religião, identidade feminina e política: um estudo das mulheres das camadas populares do Rio de Janeiro	93
	11		UFRJ	FACI - Núcleo de Pesquisa Favela e Cidadania	1984	1. Favela, Cidadania e Cultura Política, 2. Habitação Popular e Condições de Vida, 3. Movimentos Sociais, Política Urbana e Meio Ambiente, 4. Política de habitação e Globalização da Econo-mia, 5. Questão Urbana, Política de Habitação e Urbanização de Favelas, 6. Segregação Socioespacial, Trabalho e Serviço Social, 7. Segregação Socio-espacial, Violência Urbana, Espaços Residenciais e 8. Trabalho Informal e Atividade Ambulante	94
	12		UFRJ	NEPEM - Núcleo de	2009	1. Capitalismo	95

				Estudos e Pesquisas Marxistas		Contemporâneo, 2. Classes e luta de classes, 3. Estado e Políticas Sociais, 4. Formação, exercício e projeto profissional contemporâneos e 3. Modernidade, pós-modernismo e o Serviço Social	
	13		UFRJ	Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre os Fundamentos do Serviço Social na Contemporaneidade	2000	1. Fundamentos do Serviço Social, 2. Fundamentos teóricos e históricos dos direitos sociais, 3. História do Serviço Social e tendências contemporâneas, 4. Imagem do Serviço Social, 5. Teoria e Prática do Serviço Social	96
	14		UFRJ	Políticas Públicas, Questão Social e Serviço Social	2000	1. Questão Social e Educação, 2. Serviço Social e Saúde, 3. Serviço Social e Questão Social e 4. Trabalho e Saúde	97
	15		UFRJ	Religião, Gênero, Ação Social e Política	2000	1. Religião, Gênero, Movimentos Sociais e Política Institucional	98
	16		UFRJ	Seguridade social, Organismos Internacionais e Serviço Social	2003	1. Migrações internacionais: tendências e desafios para os direitos do trabalho, 2. O processo de cooperação nos serviços de saúde, previdência e assistência social e a participação das entidades acadêmicas da formação profissional e 2. Seguridade Social, Organismos Internacionais e Serviço Social	99
	17		UFRJ	Exclusão Social e Poder Local	1999	1. Controle social da gestão pública, 2. exclusão social e poder local e 3. políticas sociais municipais	100
	18		UFF	Sociabilidade e Direitos: Políticas Sociais e Lutas Coletivas	2009	1. Movimentos sociais e cultura, 2. Políticas Sociais e Gestão Pública, 3. Questão Urbana e Rural, 4. Saúde Coletiva e do trabalhador, 5. Trabalho e formação profissional e 6. Ética e Direitos Humanos	101
RJ	26	08	Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ) e Universidade Veiga Almeida (UVA)				34

	19	UFF	GEPSSO - Grupo de Estudo e Pesquisas sobre Prática Profissional do Serviço Social	2004	1. Interdisciplinaridade e Serviço Social, 2. Mercado de trabalho e cotidiano institucional, 3. Serviço Social na Empresa, 4. Serviço social e prática do serviço social e 5. competência profissional	102
	20	UFF	GRIPES - Grupo Interdisciplinar de Estudo e Pesquisa em Cotidiano e Saúde	2004	1. Cotidiano e saúde, 2. Cotidiano, cidadania e prática profissional, 3. Educação, saúde, assistência e projeto profissional e 4. Trabalho, organização profissional e saúde	103
	21	UFF	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Superior	2006	1. Mercantilização da educação superior e a formação profissional dos assistentes sociais, 2. O pensamento sociológico e educacional de Florestan Fernandes, 3. Organismos Internacionais e Política de Educação Superior na Periferia do Capitalismo e 4. Política de Educação Superior no Brasil nos anos de neoliberalismo.	104
	22	UFF	NUCLEOSOCI - Núcleo de Pesquisa em Sociedade e Desenvolvimento Regional de Campos	2003	1. Estado e Poder : pesquisa interdisciplinar em História e Ciência Política, 2. Estado, Assistencialismo e Políticas Sociais, 3. Estado, Políticas Públicas, Políticas Sociais e Serviço Social, 4. Estudos Teóricos e Metodológicos no Campo das Ciências Histórico-Sociais, 5. Meio Ambiente, Ecologia e Problemas Ambientais Regionais, 6. Processos Históricos, Sociedade e Desenvolvimento Regional, 7. Serviço Social - Trabalho Social, formação do Assistente Social e Profissionalização, 8. Serviço Social Com-temporâneo, Práticas de Assistência e Movimentos Sociais e 9. Universidade e sociedade	105
	23	UFF	Núcleo de Pesquisa e Extensão sobre Políticas Públicas, Espaços Públicos e Serviço Social	2002	1. Análise do Programa Disque Idoso, SOS idoso e Ligue Idoso no Estado do Rio de Janeiro à luz do Estatuto do Idoso e suas repercussões em	106

						cinco mu-nicipios do RJ, 2. Direitos sociais, políticas públicas e controle social, 3. Educação Infantil e Cultura Política: um estudo sobre o Movimento Interfóruns de Educação Infantil, 4. Envelhecimento e Cidadania: estudo sobre fóruns e conselhos de idosos como espaços sócio políticos, 5. Gerações, Envelhecimento e Políticas públicas, 6. Gerações, Memória, Intergeracionalidade e Velhice, 7. O descaso da violência e maus tratos aos idosos - estudo comparado do Disque idoso da Região Sudeste e 8. Violência e maus tratos à Pessoa Idosa e as ações de prevenção	
	24		UFF	Rede Interinstitucional de Pesquisadores em Movimentos Sociais, Políticas Sociais e Democracia na América Latina e Caribe	2007	1. Meio Ambiente, Trabalho, Questão urbana e Rural, 2. Desafios das relações entre Políticas sociais, Estado, Movimentos Sociais e Democracia na América Latina e Caribe, 3. Questões Sócio-jurídicas, Direitos Humanos, Trabalho e Serviço Social, 4. Religião, política e formas de organização e lutas sociais e 5. Trabalho, Serviço Social e Movimentos sociais	107
RJ	26	08	Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ) e Universidade Veiga Almeida (UVA)				34
	25		UFF	GEPSSO - Grupo de Estudo e Pesquisas sobre Prática Profissional do Serviço Social	2004	1. Interdisciplinaridade e Serviço Social, 2. Mercado de trabalho e cotidiano institucional, 3. Serviço Social na Empresa, 4. Serviço social e prática do serviço social e 5. competência profissional	108
	26		UFF	Saúde Mental e Uso/Abuso de Álcool e Outras Drogas	2009	1. A temática do uso/abuso de álcool e outras drogas na mídia, 2. O tema do uso/abuso de álcool e outras drogas na literatura do Serviço Social brasileiro, 3. Políticas e	109

						legislações referentes ao uso/abuso de álcool e outras drogas no Brasil e no mundo e 4. Saúde Mental e Serviço Social: uma proposta de trabalho junto ao Serviço de Psicologia Aplicada da UFF	
		01	PUC/RJ	Famílias, Violência e Políticas Públicas	2012	1. Violência, Direitos, Serviço Social e Políticas Intersectoriais	110
		02	PUC/RJ	Infância, Juventude e Participação Cidadã	2006	1. Violência, Direitos, Serviço Social e Políticas Intersectoriais	111
		03	PUC/RJ	Políticas de Reconhecimento e Ações Afirmativas	2010	1. Trabalho, Políticas Sociais e Sujeitos Coletivos	112
		04	PUC/RJ	Trabalho, Políticas Públicas e Serviço Social	2008	1. Trabalhadores e ditadura civil-militar no Brasil, 2. Trabalho, Política Social e Sujeitos Coletivos e 3. Trabalho, sindicalismo e política	113
		05	PUC/RJ	Violência e Cidadania	2006	1. Violência, Direitos, Serviço Social e Políticas Intersectoriais	114
		06	PUC/RJ	Núcleo Integrado de Estudos e Pesquisas em Seguridade e Assistência Social	2013	1. Trabalho, Políticas Sociais e Sujeitos Coletivos	115
		07	PUC/RJ	Assistência social no Brasil: história e realidade atual	2008	1. História da assistência social no Rio de Janeiro e 2. Trabalho, Gênero e Políticas Sociais	116
		08	UVA/RJ	NESSI - Núcleo de Estudos Serviço Social Interdisciplinar	2009	1. Estudo Interdisciplinar do Desenvolvimento Humano e Mundo do Trabalho, 2. Formulação, Implementação, Avaliação e Gestão de Políticas Sociais e 3. Ética e direitos humanos, desigualdades sociais e cidadania.	117
RO	-	-	-	-	-	-	0
RS	07	13	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA), Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS), Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) e Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ)				20
	01		UFRGS	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação e Exercício Profissional em Serviço Social	2011	1. Ensino e trabalho docente, 2. Estágio e supervisão em serviço social e 3. Política de educação superior e formação em serviço social	118
	02		UFRGS	Núcleo de Estudos e Pesquisa em Saúde e Trabalho/NEST	2010	1. Proteção Social, Seguridade Social e Direitos Sociais, 2.	119

						Saúde do Trabalhador e 3. Serviço Social, Formação e Exercício Profissional	
	03		HCPA	GPFISS - Grupo de Pesquisa e Formação em Serviço Social na Saúde	2013	1. Determinantes e Condicionantes do Processo saúde-doença, 2. Política de Saúde e Intersetorialidade, 3. Serviço Social, Trabalho e Formação em Saúde e 4. Vulnerabilidade e Saúde	120
	04		UNIPAMPA	Grupo de Pesquisa: Direitos humanos, Família e Fronteira	2011	1. Cidadania, Direitos humanos e Serviço Social, 2. Cultura de Paz e Educação em fronteira e 3. Estado, Sociedade e Políticas Públicas	121
RS	07	13	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA), Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS), Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) e Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ)				20
	05		UFSM	NEPEPSTQS - Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Políticas Sociais, Trabalho e Questão Social	2012	1. Incubação, Geração de Trabalho e Renda e Serviço Social, 2. Pobreza, Trabalho e Economia Popular Solidária, 3. Políticas de Trabalho e Renda no Brasil, 4. Seguridade Social, Trabalho e Saúde e 5. Serviço Social, Trabalho e Educação	122
	06		UFSM	NEPEVIS - Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Violência e Serviço Social	2013	1. Violência e Segurança Pública e 2. Violência, Gênero e Formação Profissional em Serviço Social	123
	07		UFSM	Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Identidade, Fundamentos e Processos de Trabalho em Serviço Social	2013	1. Extensão universitária e serviço social, 2. Fundamentos do Serviço Social e 3. Identidade e processos de trabalho de Serviço Social	124
		01	PUC/RS	GFASSS - Grupo de Estudos e Pesquisa em Família, Serviço Social e Saúde	2008	1. Formação Profissional, Educação em Saúde e Educação Permanente, 2. Política de Saúde /SUS e Rede de Recursos Humanos em Saúde, 3. Políticas Sociais, Intersetorialidade, Família e Violência e 2. Trabalho, Formação e Instituição	125
		02	PUC/RS	Grupo de Pesquisa em Proteção Social e Direitos Sociais	2008	1. Serviço Social e Políticas Sociais	126

		03	PUC/R S	GPSTAS - Grupo de Pesquisa sobre Trabalho e Assistência Social	1986	1. Serviço Social e Políticas Sociais e 2. Serviço Social e Processos de Trabalho	127
		04	PUC/R S	Grupo de Pesquisas e Estudos em Ética e Direitos Humanos	2004	1. Diversidade Sexual e Direitos Hu-manos, 2. Gênero e Direitos Humanos, 3. Justiça Restaurativa e Direitos Hu-manos, 4. Políticas Sociais para a Ju-ventude e Socioeducação, 5. Serviço Social, Políticas Sociais e Direitos Hu-manos, 6. Serviço Social, Processos de Trabalho, Ética e Direitos Humanos e 7. Ética e Diretos Humanos	128
		05	PUC/R S	Grupo de Pesquisas em Demandas e Políticas Sociais	1985	1. Assistência, 2. Cuidadores de Idosos, 3. Economia Solidária, 4. Gru-pos de Convivência, 5. Ins-titucionalização, 6. Migrações	129
		06	PUC/R S	FORMASS - Políticas de Educação Superior e Formação em Serviço Social	2008	1. Formação em serviço social e 2. políticas de educação superior	130
		07	PUC/R S	REDIS - Redes, Identidades e Subjetividade	2012	1. Serviço social e políticas sociais	131
		08	PUC/R S	Grupo de Estudos e Pesquisa em Violência	2000	1. Dor Crônica em Mulheres Agre-didas, 2. Gerontologia Social, 3. Juven-tudes e políticas públicas, 4. Trabalho do assistente social na área da vio-lência doméstica, 5. Violência contra a criança e o adolescente, 6. Violência contra o idoso, 7. Violência de Gênero e 8. Violência nas escolas	132
		09	PUC/R S	Grupo de Estudos sobre Teoria Marxiana, Ensino e Políticas Públicas	2008	1. Ensino, formação e trabalho do as-sistente social, 2. Gestão e plane-jamento no setor público, 3. Meto-dologias de ensino e investigação social a partir do paradigma marxiano e do enfoque misto, 4. Políticas Públicas, Política de Assistência Social e SUAS, 5. Populações vulnerabi-lizadas, processos e redes sociais.	133
RS	07	13	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA), Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Pontificia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS), Universidade Católica de Pelotas (UCPEL). Universidade Regional				20

			Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) e Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ)					
		10	URI	NUPEASS - Núcleo de Pesquisa, Extensão e Assessoria em Serviço Social	2007	1. Atores Sociais, Políticas Públicas e Serviço Social, 2. Economia Popular Solidária na Região das Missões e na Fronteira Oeste do Rio Grande do Sul, 3. Estado, Sociedade, Indivíduo e Ins-tituições, 4. Identidades e Socia-bilidades e Serviço Social Contem-porâneo e 5. Violência e Direitos Humanos	134	
		11	UCPEL	Políticas Sociais, Programas de Transferência de Renda, Gênero e Pobreza	2013	1. Política de Assistência Social e Programas de Transferência de Renda e 2. Políticas sociais, Direitos sociais e questão social	135	
		12	UCPEL	Políticas sociais, cidadania e Serviço Social	2002	1. Fronteira, direitos sociais, políticas de proteção à saúde e política de assistência social, 2. Política de assis-tência social e serviço social, 3. Polí-ticas de proteção social e migrações, 4. Políticas de saúde mental, reforma psiquiátrica e serviço social, 5. Polí-ticas sociais e cidadania e 6. Políticas sociais, Direitos sociais e questão social	136	
		13	UNICR UZ	Núcleo de Estudo e Pesquisa em Práticas Sociais	2002	1. Campo social, saberes e práticas socioculturais, 2. Cultura, Políticas Públicas e Desenvolvimento Social e 3. Geração de Trabalho e Renda	137	
RR	-	-	-	-				0
SC	08	02	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade de Contestado e Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC) e Universidade do Contestado (UNC)					10
	01		UFSC	Estado, Sociedade Civil, Políticas Públicas e Serviço Social	1995	1. Direitos, Proteção Social e Fron-teiras, 2. Estado, Sociedade Civil e Seguridade Social e 3. Questão Social, Desigualdade e Pobreza	138	
	02		UFSC	GEPSS - Grupo de Estudos de Pesquisas em Serviço Social	2009	1. Exercício profissional na contem-poraneidade e 2. processos pedagógicos da formação profissional	139	
			UFSC	NEPPI - Núcleo de	2002	1. Profissões, Cultura e	140	

SC	03			Estudos e Pesquisas sobre Profissões e Instituições		Processos Sócio-Políticos no Campo Judiciário, 2. Profissões, instituições e espaço social e 3. Risco, Biopolítica, Cultura e Sociedade: O papel do saber científico-técnico e das profissões no campo da saúde.	
	04		UFSC	NUSSERGE - Núcleo de Estudos e Pesquisas em Serviço Social e Relações de Gênero	2000	1. Desenvolvimento sustentável com perspectiva de gênero - mulheres trabalhadoras rurais, 2. Gênero e De-Colonialidade, 3. Gênero, Saúde e Direitos Reprodutivos, 4. Indicadores de Equidade de Gênero nas Políticas Públicas, 5. Movimentos feministas, globalização e políticas de gênero, 6. Serviço Social e Relações de Gênero e 7. Violência de Gênero	141
	05		UFSC	NESSOP - Núcleo de Estudos em Serviço Social e Organização Popular	1992	1. Associativismo Civil e de trabalhadores, 2. Cultura e Política, 3. Serviço Social e Processos Político Organizacionais	142
	06		UFSC	NECAD - Núcleo de Estudos da Criança, Adolescente e Família	1995	1. Criança, adolescente e família: Políticas Sociais e Intervenção Profissional, 2. Educação, Cidadania e Direitos e 3. Família: Violência Familiar e Regulação Pública	143
	08	02	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade de Contestado e Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC) e Universidade do Contestado (UNC)				10
	07		UFSC	Núcleo de Estudos e Pesquisas: Trabalho e questão social na América Latina	2013	1. Capitalismo contemporâneo e questão social na América Latina, 2. Teoria social e Serviço Social, 3. Trabalho e emancipação humana e 4. Trabalho e política social na América Latina	144
	08		UFSC	Grupo de Estudos e Pesquisa Trabalho e Política Social na América Latina	2011	1. Direitos, Sociedade Civil e Políticas Sociais na América Latina e 2. questão social, trabalho e emancipação humana	145
		01	UNOESC	GEPEPPS - Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Estado, Políticas e Práticas Sociais	2002	1. Estado, Políticas Públicas e Direitos Fundamentais e 2. Estado, Políticas Públicas e Direitos Fundamentais	146
		02	UNC	Políticas públicas e desenvolvimento	2002	1. Políticas públicas e desenvolvimento	147

				regional		regional, 2. Serviço social e política social e 3. Sociedade, patrimônio, cultura e desenvolvimento	
SE	02	05	Universidade Federal de Sergipe (UFS) e Universidade Tiradentes (UNIT)				07
	01		UFS	Serviço Social, Políticas Públicas e Movimentos Sociais	1993	1. Envelhecimento Humano, Direitos Sociais e Proteção Social, 2. Fundamentos, Formação e Exercício Profissional do Serviço Social, 3. Políticas Públicas e Movimentos Sociais e 4. Ética, Direitos Humanos e Serviço Soc.	148
	02		UFS	Trabalho, Questão Social e Gênero	2012	1. "Questão social", "Questão ambiental" e Educação Ambiental, 2. Políticas de enfrentamento às desigualdades, 3. Questão social e relações étnico-raciais e 4. Trabalho, qualificação e relações de gênero	149
		01	UNIT	Estudos sobre o Serviço Social e a sociedade	2000	1. Fundamentos e prática profissional, 2. Movimentos Sociais, 3. Planejamento e Gestão Social, 4. Políticas Públicas, 5. Religião e Sociedade e 6. Violência enquanto expressão da questão social	150
		02	UNIT	Políticas públicas, questão e transformações sociais na região nordeste	2011	1. Serviço Social, Questão socio-ambiental e Políticas sociais e 2. Serviço Social, trabalho e políticas sociais	151
		03	UNIT	Serviço Social e formação profissional	2012	1. Serviço Social, trabalho e formação profissional.	152
		04	UNIT	Serviço Social, Mercado de Trabalho e Questão Social	2013	1. serviço social, questão social e trabalho	153
		05	UNIT	Grupo de Estudos sobre a Mulher e Família	2002	1. Gênero, Etnia e novas subjetividades e 2. Políticas públicas, Direitos sociais e famílias	154
SP	10	15	Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), Universidade de Taubaté (UNITAU), Universidade de Santo Amaro (UNISA), Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP) e UNIBAN/Anhanguera				25
	01		UNESP	GEFORMSS - Grupo de Estudos e Pesquisa Formação Profissional	2004	1. Serviço Social Formação e Prática Profissional	155

				em Serviço Social			
	02		UNESP	GEPEFA - Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Família	2002	1. Serviço Social: Mundo do Trabalho e 2. Serviço Social: formação e prática profissional	156
	03		UNESP	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Dimensão Educativa no Trabalho Social	2013	1. Cultura, 2. Educação Popular, 3. Trabalho profissional em Serviço Social e 4. Trabalho socioeducativo	157
	04		UNESP	QUAVISSS - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Saúde, Qualidade de Vida e Relações de Trabalho	2002	1. Serviço Social, trabalho e formação profissional	158
	10	15	Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), Universidade de Taubaté (UNITAU), Universidade de Santo Amaro (UNISA), Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP) e UNIBAN/Anhanguera				25
	05		UNESP	Mentalidades e Trabalho: do local ao global	2005	1. História Oral, 2. Identidade, 3. Mentalidades, 4. Metodologia de Pesquisa, 5. Migração, 6. Mundo do Trabalho, 7. Qualidade de vida Serviço Social e 8. Ética	159
	06		UNESP	Serviço Social Aplicado: trabalho, produção e questão social	2003	1. Educação, Tecnologia e Trabalho, 2. Envelhecimento no Trabalho, 3. Movimento Operário-sindical, 4. Política Social e 5. Serviço Social: mundo do trabalho e sociedade	160
	07		UNESP	Teoria Social de Marx e Serviço Social	2004	1. Fundamentos do Serviço Social: teoria, história e método, 2. Mundo do trabalho: Serviço Social e saúde do trabalhador, 3. Serviço Social e questão agrária, 4. Serviço Social: formação e trabalho profissional e 5. Violência e Serviço Social	161
	08		UNESP	Terra e Raiz	2005	1. Educação Popular, 2. Movimentos Sociais Rurais e luta pela terra e 3. Questão Agrária no Brasil	162
	09		UNESP	GEPEFA - Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Família	2002	1. Serviço Social: Mundo do Trabalho e 2. Serviço Social: formação e prática profissional	163
	10		UNIFE SP	NEPETP - Núcleo de Estudo e Pesquisa sobre Ética e Trabalho Profissional	2011	1. Direitos Humanos, valores e preconceitos e 2. Trabalho Profissional do Assistente Social	164
SP		01	UNITAU	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas	1995	1. O sistema único de assistência social e 2.	165

				Sociais		Política Sociais no contexto contemporâneo	
		02	UNITAU	Núcleo de Estudos sobre Desenvolvimento Humano, Envelhecimento e Gênero	1998	1. Envelhecimento Profissional e Gênero, 2. Representações sociais, Identidade e Gênero e 3. Velhice, política social e rede de proteção	166
		03	PUC/SP	Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Identidade	1993	1. Memória, cultura e identidade e 2. Serviço social: identidade formação e prática	167
		04	PUC/SP	Núcleo de Estudos e Pesquisa em Ética e Direitos Humanos – NEPEDH	2000	1. Fundamentos do Serviço Social, 2. Política Social, Estado e Movimentos Sociais, 3. Serviço Social, Identidade, Formação e Prática e 4. Ética e direitos humanos	168
		05	PUC/SP	NCA - Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre a Criança e o Adolescente	1992	1. Política social: Estado, Movimentos sociais e associativismo civil	169
		06	PUC/SP	NEMESS - Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Ensino e Questões Metodológicas em Serviço Social	1991	1. Educação, Transdisciplinaridade e Complexidade, 2. Configurações Contemporâneas da Questão Social, 3. Ensino e Formação Profissional, 4. Fundamentos do Serviço Social e 5. Metodologias de Intervenção e de Investigação	170
		07	PUC/SP	Núcleo de Pesquisa e Estudos da Família	1993	1. Família e Política Social e 2. Serviço Social: Identidade, Formação e Prática	171
		08	PUC/SP	NEPSAS - Núcleo de Estudos e Pesquisas em Seguridade e Assistência Social	1984	1. Assistência Social e Seguridade Social	172
		09	PUC/SP	Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Movimentos Sociais	1987	1. Política Social: Estado, Movimentos Sociais e Associativismo Civil	173
		10	PUC/SP	Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Políticas Sociais	(*)	(*)	174
		11	PUC/SP	Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Trabalho e Profissão	(*)	(*)	175
SP	10	15	Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), Universidade de Taubaté (UNITAU), Universidade de Santo Amaro (UNISA), Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP) e UNIBAN/Anhanguera				25
		12	PUC/SP	Núcleo de Estudos e Aprofundamento Marxista	(*)	(*)	176
		13	UNAER	Políticas Públicas e	2001	1. Juventude e	177

			P	Programas Sociais		Profissionalização, 2. Mundo do Trabalho e 3. Políticas Públicas e Serviço Social	
		14	UNISA	Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Diversidade e Serviço Social	2012	1. Gênero, direitos humanos e violência, 2. Juventudes e diversidade na escola e 3. Narrativas da(s) juventude(s) e Relações Sociais	178
		15	UNIBAN/ANHAN-GUERA	Gestão da Política de Direitos ao Adolescente em Conflito com a Lei	2009	1. A implementação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) no estado de São Paulo., 2. A relação Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) na execução das medidas socioeducativas: desenhos de gestão, 3. As garantias fundamentais do devido processo legal na apuração do ato infracional do adolescente, 3. As medidas socioeducativas na cidade de São Paulo: uma análise da implantação do Sistema Estadual Socioeducativo sob a ótica dos Direitos Humanos do adolescente em conflito com a lei, 4. Controle Social na Política de Diretos do Adolescente em Conflito com a Lei no Município de São Paulo, 5. Educação e Estatuto da Criança e do Adolescente, 6. Mapeamento dos Programas Socioeducativos de Semiliberdade no Brasil	179
TO	03	00	Universidade Federal do Tocantins (UFT)				03
	01		UFT	GEPE-ASJ - Grupo de Estudos e Pesquisa em Ética e Área Sociojurídica	2013	1. Classe, movimentos sociais e controle social, 2. Drogas no mundo contemporâneo, 3. Serviço Social e o Sócio Jurídico, 4. Sistema Prisional e 5. Ética	180
	02		UFT	GPESSFEP - Grupo de Pesquisa sobre Serviço Social, Formação e Exercício Profissional	2008	1. Estágio e Supervisão, 2. Questão Social e Serviço Social e 3. Trabalho e Espaços Sócio-Ocupacionais	181

	03		UFT	GEPSI - Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Sociais, Intersetorialidade e Interdisciplinaridade	2011	1. Avaliação de Políticas Sociais, 2. Controle Social e Políticas Setoriais, 3. Política de Assistência Social, 4. Política de Saúde, Interdisciplinaridade e Cidadania	182
--	----	--	-----	---	------	---	-----

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de informações sobre os grupos de pesquisa em Serviço Social, cadastrados no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, do CNPq. Disponível em:<capturado em: <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/>>. Acesso em: 2 fev. 2014.

Nota: (*) Grupos de pesquisas da PUC/SP existentes, mas não localizados no Diretório dos Grupos de Pesquisa Brasil.

ANEXOS

ANEXO A - Principais reservas minerais do Brasil e participação mundial (2011)

Principais reservas minerais do Brasil e participação mundial - 2011

Principais Reservas Minerais do Brasil - 2011			
Substância	Un.	Brasil	(%) Mundo
Alumínio ¹	10 ⁶ t	567	2,2
Barita ²	10 ³ t	2.900	1,1
Bentonita ³	10 ³ t	32.095	nd
Berílio ²	t	6.000	nd
Calcário Agrícola ¹	10 ³ t	> 2 Bt	nd
Carvão Mineral ¹	10 ⁶ t	2.167	0,3
Caulim ¹	10 ⁶ t	7.200	nd
Chumbo ²	10 ³ t	86	0,1
Cobalto ²	t	87.000	1,2
Cobre ²	10 ³ t	11.063	1,6
Crisotila ¹	10 ³ t	10.909	nd
Cromo ²	10 ³ t	465	0,1
Diamante ¹	10 ⁶ ct	9,5	1,6
Diatomita ¹	10 ³ t	2.340	0,6
Estanho ²	t	701.733	14,3
Felspato ¹	10 ⁶ t	317	nd
Ferro ¹	10 ⁶ t	29.604	17,4
Fluorita ²	10 ³ t	1.000	0,4
Fosfato ⁴	10 ³ t	273.000	0,4
Gipsita ¹	10 ³ t	230.000	nd
Grafita Natural ¹	10 ³ t	58.336	43,3
Lítio ²	10 ³ t	46	1,0
Magnesita ¹	10 ³ t	240.777	9,5
Manganês ^b	10 ³ t	50.000	8,8
Metais do Grupo da Platina ³	kg	13.790	0,02
Nióbio ²	t	4.133.193	97,6
Níquel ²	10 ³ t	8.353	10,5
Ouro ²	t	2.400	4,7
Potássio ⁴	10 ³ t	14.925	0,2
Prata ²	t	2.156	0,4
Rochas Ornamentais ¹	10 ³ t	6.000.000	nd
Sal ¹	10 ³ t	21.633	nd
Talco e Pirofilita ¹	10 ³ t	46.243	12,3
Tântalo ²	t	35.906	39,8
Terras Raras	10 ³ t	40	0,04
Titânio ³	10 ³ t	2.266	0,3
Tungstênio ²	t	21.629	0,7
Vanádio ²	10 ³ t	175	1,3
Vermiculita ¹	10 ³ t	15.800	nd
Zinco ²	10 ³ t	2.200	0,9
Zircônio ¹	10 ³ t	4.053	5,3

Fonte: DNPM/DIPLAM. Informações reservas mundiais: USGS

ANEXO B - Os 10 maiores bancos (Brasil - 2012) - classificação por patrimônio líquido em 2011, em milhões de dólares

BANCO	POSIÇÃO DO BANCO NO RANKING	PATRIMÔNIO LÍQUIDO
	1º - Itaú	US\$ 38.416,3
	2º - Bradesco	US\$ 31.157,0
	3º - Banco do Brasil	US\$ 28.980,7
	4º - Santander	US\$ 27.127,9
	5º - Caixa Econômica Federal	US\$ 10.632,7
	6º - HSBC	US\$ 4.881,5
	7º - Votorantim	US\$4.381,2
	8º - BTG	US\$ 3.433,4
	9º - Safra	US\$ 3.321,3
	10º - Citibank	US\$ 2.436,7

Fonte: OS 50 MAIORES bancos do Brasil em 2012. **Exame**, São Paulo, 2012 - <http://exame.abril.com.br/negocios/noticias/os-50-maiores-bancos-do-brasil-2>>. Acesso em: 15 jun. 2012.

ANEXO C - Mapa das hidrelétricas na região amazônica continental (outubro 2012)



Fonte: Retirado do site da Red Amazónica de Información Socioambiental Georreferenciada. Disponível em: <<http://raisg.socioambiental.org/system/files/hidroelectricas-rev1.jpg>>. Acesso em: 15 jun, 2013.

ANEXO D - Mapa do desmatamento na região amazônica continental (agosto 2012)



Fonte: Retirado do site da Red Amazônica de Información Socioambiental Georreferenciada. Disponível em: < http://raisg.socioambiental.org/system/files/deforestacion_0.jpg >. Acesso em: 15 jun, 2013.