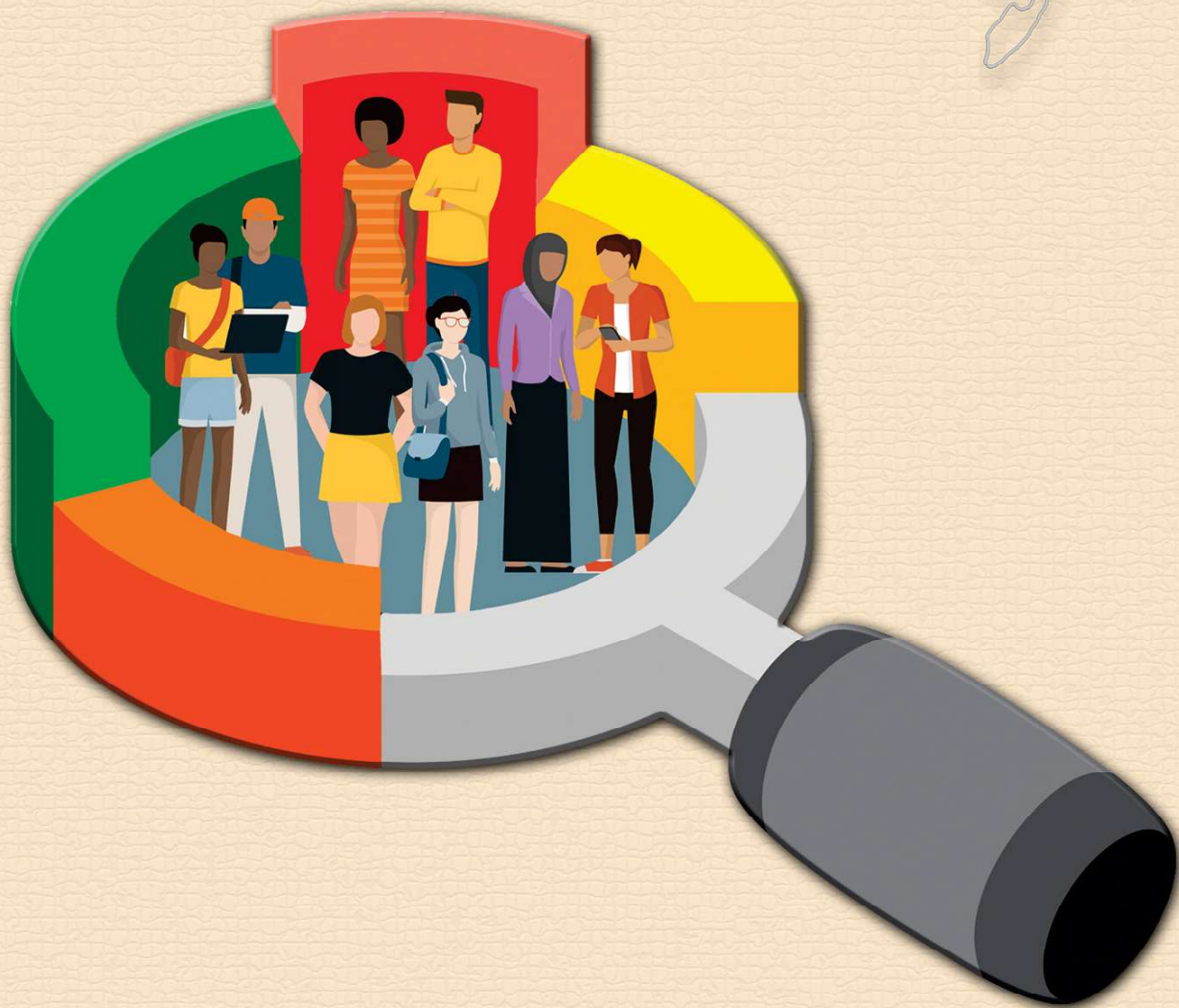


Tatiana Reidel, Thaisa Teixeira Closs  
Ana Lúcia Suárez Maciel, Agnaldo Engel Knevez e  
Jane Cruz Prates  
Organizadores

# ASSISTENTES SOCIAIS NO RIO GRANDE DO SUL

Perfil • Formação • Trabalho



Tatiana Reidel  
Thaís Teixeira Closs  
Ana Lúcia Suárez Maciel  
Agnaldo Engel Knevez  
Jane Cruz Prates  
(Organizadores)

**PERFIL, FORMAÇÃO E TRABALHO  
PROFISSIONAL DE ASSISTENTES SOCIAIS NO  
RIO GRANDE DO SUL**



**PUCRS**  
Pontifícia Universidade Católica  
do Rio Grande do Sul

**CRESSRS**  
CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL | 10ª REGIÃO

Tatiana Reidel  
Thaís Teixeira Closs  
Ana Lúcia Suárez Maciel  
Agnaldo Engel Knevez  
Jane Cruz Prates  
(Organizadores)

**PERFIL, FORMAÇÃO E TRABALHO  
PROFISSIONAL DE ASSISTENTES SOCIAIS NO  
RIO GRANDE DO SUL**



**ALEXA**  
Embu das Artes - SP  
2022



© by Alexa Cultural

**Direção**

Gladys Corcione Amaro Langermans e Nathasha Amaro Langermans

**Editor**

Karel Langermans

**Capa**

Camila Reinheimer

**Revisão Técnica**

Tatiana Reidel e Jane Cruz Prates

**Revisão de Língua**

Marisa De Lucca

**Editoração Eletrônica**

Alexa Cultural

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

R359 - REIDEL, Tatiana

M152 - MACIEL, Ana Lúcia Suárez

C645 - CLOSS, Thaisa Teixeira

K068 - KNEVITZ, Agnaldo Engel

P912 - PRATES, Jane Cruz

Perfil, formação e trabalho profissional de Assistentes Sociais no Rio Grande do Sul. Tatiana Reidel, Thaisa Teixeira Closs, Ana Lúcia Suárez Maciel, Agnaldo Engel Knevit e Jane Cruz Prates (orgs.). Manaus: EDUA; São Paulo: Alexa Cultural, 2022.

14x21cm -196 páginas

ISBN - 978-85-5467-252-2

1. Serviço Social - 2. Formação - 3. Assistente Social- 4. Pesquisa - 5. Rio Grande do Sul-Brasil - I- Sumário - II Bibliografia

CDD - 361.981

Índice de catálogo sistemático

Serviço Social

Formação

Assistente Social

Todos os direitos reservados e amparados pela Lei 5.988/73 e Lei 9.610

Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou duplicada sem expressa autorização.

Os artigos publicados são de inteira responsabilidade de seus autores. As opiniões neles emitidas não exprimem, necessariamente, o ponto de vista da editora e dos organizadores. da autora e do editor.

---

**Alexa Cultural Ltda**

Rua Henrique Franchini, 256  
Embú das Artes/SP - CEP: 06844-140  
alexa@alexacultural.com.br  
alexacultural@terra.com.br  
www.alexacultural.com.br  
www.alexaloja.com

**Editora da Universidade Federal do Amazonas**

Avenida Gal. Rodrigo Otávio Jordão Ramos,  
n. 6200 - Coroado I, Manaus/AM  
Campus Universitário Senador Arthur Virgílio  
Filho, Centro de Convivência – Setor Norte  
Fone: (92) 3305-4291 e 3305-4290  
E-mail: ufam.editora@gmail.com

# A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOS/DAS ASSISTENTES SOCIAIS DO RIO GRANDE DO SUL: CARACTERIZAÇÃO E AVALIAÇÃO SOB AS LENTES DOS/AS EGRESSOS/AS

*Ana Lúcia Suárez Maciel  
Tatiana Reidel*

## **Introdução**

A formação dos/das Assistentes Sociais no Rio Grande do Sul (RS) teve início na década de 1940 do século passado, acompanhando o processo histórico que ocorria no país, com a criação dos primeiros cursos de Serviço Social, notadamente, por iniciativa de representantes da ação social católica. A partir desse mesmo escopo, foi implantado o primeiro curso na capital do estado, na então denominada Escola de Serviço Social de Porto Alegre, no ano de 1945. Passados 76 anos, a formação no RS ampliou-se de modo significativo, no âmbito privado e público, bem como na modalidade presencial e à distância, além de constituir-se num estado que oferta 3 programas na modalidade de formação pós-graduada *stricto sensu*. Reconhece-se que a atual conformação vem acompanhada dos processos históricos, decorrentes das metamorfoses que se processaram no âmbito do Estado, do mercado e da sociedade capitalista, além dos movimentos que a categoria profissional empreendeu na direção da apropriação da sua dinâmica e na busca pelo protagonismo na construção da direção social da formação.

Considerando a trajetória histórica e a configuração da formação em Serviço Social, reitera-se a necessidade de reafirmar o posicionamento contemporâneo da profissão por uma formação laica, gratuita e de qualidade, posta pela clareza de que as suas bases fortemente determinadas pela explicação e pela orientação religiosa pouco contribuíram para a real apreensão e intervenção no seu objeto de trabalho: a questão social. Ademais, a defesa da educação como direito socialmente conquistado e política pública sob a condução do Estado impõe a compreensão de que essa vertente precisa estar a serviço dos interesses e das reais necessidades da coletividade.

Assim, este capítulo reveste-se de importância, tendo em vista que se propõe a atualizar os dados acerca da realidade da formação, na particularidade do território gaúcho, o que se entende que contribuirá para (re)conhecer tal configuração, favorecer o debate e a construção de estratégias por parte das Unidades de Formação de Assistentes Sociais (UFAS), das organizações de representação da categoria e dos próprios profissionais.

Nessa direção, neste capítulo, serão socializados os resultados da pesquisa que se referem à formação dos/das Assistentes Sociais, de modo a caracterizar a UFAS no âmbito do RS e, eventualmente, em outros estados da federação; a modalidade de ensino no nível da graduação; a prioridade na opção pela escolha do curso; a formação pós-graduada; a avaliação da formação acessada (atividades de ensino, pesquisa, extensão e movimentos da categoria profissional); o grau de satisfação quanto aos aspectos de articulação com a conjuntura e a realidade do mundo do trabalho.

### **Breve trajetória histórica da formação em Serviço Social no território gaúcho: lócus e características das UFAS dos/das participantes da pesquisa**

A formação dos/das Assistentes Sociais no RS apresenta traços que acompanham o processo histórico de expansão tardia do ensino superior no Brasil, assim como incorpora características que a particularizam, especialmente a sua oferta privada. No caso do Serviço Social, soma-se a esse traço a forte influência das instituições privadas, mas de natureza confessional ou comunitária, que marcaram a trajetória de criação dos cursos até o final do século XX. Assim, a oferta permaneceu limitada, por dezessete anos (de 1945 a 1962), a apenas um curso que se localizava em Porto Alegre, na antiga Escola de Porto Alegre e atual Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), sendo uma instituição privada e confessional que compõe a rede Marista.

Foi na década de 1960 que o curso começou a ser implantado em outras instituições e cidades, mas com a manutenção da particularidade de ser ofertado, apenas, por Instituições de Ensino Superior (IES) de natureza privada. No ano de 1962, deu-se o início na Universidade Católica de Pelotas (UCPEL), acompanhando

a lógica histórica de criação dos primeiros cursos de Serviço Social brasileiros por instituições religiosas (IAMAMOTO; CARVALHO, 2011). Em 1976, o curso foi implantado na Universidade de Caxias do Sul (UCS), instituição privada e comunitária; a Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), instituição privada e confessional, vinculada à Igreja Luterana, fundou-o em 1980, e, em 1984, foi a vez da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), também de natureza privada e confessional, orientada pelos preceitos jesuítas. Em 1996, a Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), de natureza privada e comunitária, fundou o curso em Frederico Westphalen, e, em 1997, foi criado o curso na Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ), de natureza privada e comunitária. O Centro Universitário Franciscano (UNIFRA), de Santa Maria, instituição privada e confessional, orientada pelos preceitos franciscanos e a Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), instituição privada e comunitária, implantaram o curso no ano de 2000, totalizando a existência de 9 UFAS no período de cinquenta e cinco anos de história, mas ampliando a sua abrangência geográfica em pontos estratégicos da capital, região metropolitana, serra, centro, norte e sul do estado.

A velocidade na abertura de cursos pela iniciativa privada alterou-se, crescendo de modo exponencial, no início do século XXI, pela criação de novos cursos que geraram uma expansão significativa na oferta de vagas. Destaca-se, nesse sentido, o movimento empreendido pela ULBRA, campus de Cachoeira do Sul, que passou a ofertar o curso a partir de 2000. Em 2003, a Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ), instituição privada e comunitária, deu início ao curso. A Universidade de Passo Fundo (UPF), instituição privada e comunitária, implantou-o em 2004. Nesse mesmo ano, a URI iniciou o curso em São Luiz Gonzaga, e a ULBRA, no campus de Gravataí. Em 2005, o Centro Universitário Metodista (IPA), instituição privada e confessional, orientada pelos preceitos metodistas, de Porto Alegre, passou a ofertá-lo juntamente com as Faculdades Integradas Machado de Assis (FEMA), instituição privada e comunitária, na cidade de Santa Rosa. Em 2008, a Faculdade de Integração do Ensino Superior do Cone Sul (FISUL), instituição privada, sediada em Garibaldi, e a Faculdade Ecoar (FAECO), instituição privada, localizada no muni-

cípio de Passo Fundo, abriram os seus cursos de Serviço Social. No ano de 2009, foi a vez da Faculdade Anhanguera de Caxias do Sul (FACS), instituição privada. A Faculdade Dom Bosco de Porto Alegre (FDB), instituição privada e confessional, orientada pelos preceitos salesianos, teve 200 vagas autorizadas para o curso em 2010, mas não chegou a iniciar as suas atividades. Em 2011, a UCS iniciou a oferta do curso no município de Vacaria. Em 2013, a Faculdade de Desenvolvimento do Rio Grande do Sul (FADERGS), instituição privada de Porto Alegre, também implantou-o.

O curso nas IES públicas foi implantado de modo tardio no RS (VILLAR, 2015), rompendo com uma trajetória de sessenta anos cuja oferta de vagas ocorreu, estritamente, nas instituições de ensino privado, sendo este o último estado da federação a implantar o curso em instituições desta natureza. Atualmente, os gaúchos possuem três opções de curso na rede federal, a saber: na Fundação Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), criado em 2006; na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), fundado em 2009; na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), com início em 2010. Essas instituições ofertam o curso na modalidade presencial.

Ao somarmos a totalidade dos cursos no ano de 2021, considerando os que já foram extintos ao longo do tempo, chegamos ao número de 13 UFAS que o oferecem, sendo 3 UFAS públicas na modalidade presencial e 10 UFAS privadas; 6 delas oferecem o curso nas duas modalidades: presencial e à distância (FORMASS, 2021).

No RS, a modalidade do ensino à distância no Serviço Social acompanhou o movimento nacional vivenciado pela profissão, e 35 IES que ofertam o curso são do segmento privado, estando presentes em 120 municípios do RS, o que abrange 25% do território gaúcho (FORMASS, 2021). No entanto, é importante referir que a natureza dessas IES privadas se altera no estado, de modo que vamos, progressivamente, testemunhando a chegada de instituições com caráter mercantil que passam, inclusive, a concorrer com as demais privadas do tipo confessional e/ou comunitário.

Mesmo sendo a educação concebida juridicamente como um direito social e garantia fundamental, historicamente conquistado, acompanha-se a partir da década de 1990 a abertura da educação para o mercado como um serviço, reforçando sua perspectiva priva-



da, instaurando processos que dizem reorganizar a educação, mas que explicitam o seu empresariamento concomitante a outras possibilidades de exploração em uma conjuntura bastante adversa para a reversão de tal tendência, causando apreensão pelas repercussões que podem gerar na oferta dos cursos e na qualidade da formação dos profissionais de nível superior no país.

Após a breve contextualização da formação no território gaúcho, passamos a apresentar os dados obtidos no campo empírico. No que se refere à instituição de formação dos participantes da pesquisa, constatou-se que um número significativo é egresso de UFAS que ofertam o curso no Rio Grande do Sul (2.706) que se destacam pelo quantitativo, considerando os 5 cursos com maior frequência: os egressos da ULBRA(492), da PUCRS (316), da UNOPAR (221), da UNISINOS (196) e da ANHANGUERA (149).

QUADRO 3 — UFA de origem dos/as participantes da pesquisa

OPÇÃO DE RESPOSTAS	RESPOSTAS	
Universidade Luterana do Brasil – ULBRA	18,18%	492
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS	11,68%	316
Universidade Norte do Paraná – UNOPAR	8,17%	221
Universidade do Rio do Sinos – UNISINOS	7,24%	196
Nenhuma	6,87%	186
Universidade Anhanguera	5,51%	149
Universidade de Caxias do Sul – UCS	5,25%	142
Universidade Católica de Pelotas – UCPEL	5,21%	141
Universidade de Santa Cruz – UNISC	3,84%	104
Centro Universitário Leonardo da Vinci	3,77%	102
Universidade de Passo Fundo – UPF	3,66%	99
Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões	3,62%	98
Centro Universitário Franciscano	2,73%	74
Universidade de Cruz Alta – UNICRUZ	2,22%	60
Centro Universitário Metodista	2,07%	56

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS	1,92%	52
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ	1,92%	52
Fundação Universitária Federal do Pampa – UNIPAMPA	1,77%	48
Universidade de Santa Maria – UFSM	1,59%	43
Faculdade Anhanguera de Caxias do Sul	1,11%	30
Faculdades Integradas Machado de Assis	0,78%	21
Universidade Paulista	0,37%	10
Faculdade Integração Ensino Superior do Cone Sul	0,18%	5
Faculdade de Desenvolvimento do Rio Grande do Sul S.A	0,15%	4
Universidade Salgado de Oliveira	0,11%	3
Centro Universitário Claretiano	0,04%	1
Universidade de Santo Amaro	0,04%	1
Faculdade Ecoar	0,00%	0
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>2.706</b>

Fonte: Reidel *et al.* (2021).

Dos dados constantes no quadro 3, destacamos que, embora já exista oferta de graduação em Serviço Social, em universidades públicas, no estado, há 15 anos, o número de Assistentes Sociais participantes desta pesquisa evidencia predominância em instituições historicamente mais antigas, logo privadas, ao passo que já se aproxima de instituições que ofertam a formação na modalidade de ensino semipresencial e/ou à distância (ULBRA, UNOPAR e ANHANGUERA), o que reitera a afirmação de Yamamoto sobre o “crescimento do quadro profissional nas últimas décadas, decorrente da expansão acelerada do ensino superior privado — em particular no ensino à distância” (2014, p. 629).

Acerca da formação obtida em UFAS de outros estados da federação, constatou-se que 213 respondentes informaram esse dado, sendo importante destacar que um percentual significativo é oriundo da própria região sul (estados de Santa Catarina e Paraná), como se visualiza no quadro a seguir:

QUADRO 4 — Profissionais egressos/as de UFAS de outros estados da federação

OPÇÃO DE RESPOSTAS	RESPOSTAS	
Santa Catarina (SC)	26,29%	56
Paraná (PR)	19,72%	42
Tocantins (TO)	11,74%	25
Rio de Janeiro (RJ)	8,92%	19
São Paulo (SP)	6,10%	13
Mato Grosso do Sul (MS)	5,63%	12
Minas Gerais (MG)	3,76%	8
Espírito Santo (ES)	1,88%	4
Acre (AC)	1,41%	3
Amazonas (AM)	1,41%	3
Bahia (BA)	1,41%	3
Paraíba (PB)	1,41%	3
Pernambuco (PE)	1,41%	3
Piauí (PI)	1,41%	3
Rio Grande do Norte (RN)	1,41%	3
Sergipe (SE)	1,41%	3
Alagoas (AL)	0,94%	2
Ceará (CE)	0,94%	2
Distrito Federal (DF)	0,94%	2
Goiás (GO)	0,94%	2
Mato Grosso (MT)	0,47%	1
Pará (PA)	0,47%	1
Amapá (AP)	0,00%	0
Maranhão (MA)	0,00%	0
Rondônia (RO)	0,00%	0
Roraima (RR)	0,00%	0
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>213</b>

Fonte: Reidel et al. (2021).

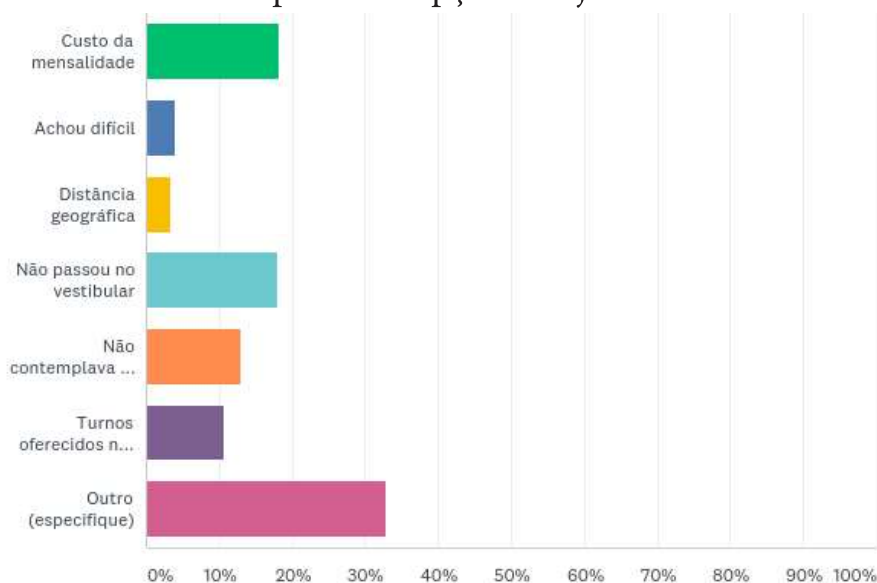
No que se refere à modalidade de ensino dos/as participantes da pesquisa, constatou-se que a maioria é egressa de cursos que ofertaram a formação na modalidade presencial (76,42%), seguida da modalidade à distância (12,05%) e da semipresencial (11,53%), o que permite atestar a predominância da primeira, mas já acompanhada das demais que se constituem uma tendência de ampliação, dada a conjuntura que vivemos nos últimos anos e que, a partir de 2020, com a implementação do ensino remoto, por conta da contingência da pandemia da covid-19, tende a expandir-se.

### **Sobre a escolha profissional dos/das participantes da pesquisa**

Ao serem questionados sobre a escolha pela profissão no processo seletivo para ingresso ao ensino superior, 66,08% dos/das respondentes informaram que selecionaram o Serviço Social como primeira opção profissional, mas 33,92% declararam que não escolheram o curso como primeira opção, tendo sido mencionados vinte outros de graduação. Os com maior frequência são Psicologia (20%), Direito (8,93%) e Pedagogia (6,43%), que, comumente, são referidos pelos/as ingressantes como cursos que se aproximam das motivações pela escolha do Serviço Social, tais como: vontade de ajudar, de trabalhar com pessoas, cuidado, interesse pelos direitos humanos, sociais e/ou justiça social, vocação, sacerdócio ou missão, entre outros.

Quanto aos motivos que impediram os/as participantes da pesquisa de acessar o curso desejado em primeira opção, deparamos com as seguintes respostas:

GRÁFICO 4 — Motivos dos/das participantes da pesquisa para não cursar a primeira opção desejada



Fonte: Reidel *et al.* (2021).

Chama a atenção que o motivo principal seja o financeiro (18,30%), seguido da reprovação no processo seletivo de acesso ao ensino superior (18,06%). Além disso, há os aspectos sobre a natureza da formação do curso que não contemplaria a dimensão interventiva (12,87%) e a realidade do/a candidato/a trabalhador/a que não teria a possibilidade de acessar o curso em função do turno ofertado (10,63%).

Evidenciamos o quanto ainda é desafiador que a educação, neste caso a superior, de fato, consolide-se como direito social, cujo acesso não seja limitado pelo mercado, rompendo a histórica compreensão de que somente a elite pode acessá-la. Assim, a educação pensada como uma política social pública dispõe de um caráter contraditório, ao atender, simultaneamente, interesses de acumulação do capital e do conjunto dos/as trabalhadores/as no processo de criação e socialização de conhecimentos. A política de educação superior encontra-se sujeita às forças contraditórias que nela incidem: tanto as que impulsionam a financeirização da vida social — e dela se beneficiam — para desenvolver as forças produtivas sociais do trabalho e alimentar superlucros dos monopólios no mercado mundial quanto os interesses da maioria dos/as trabalhadores/as e do conjunto das classes subalternas na busca de seus direitos e na luta por seus interesses coletivos (IAMAMOTO, 2014).

Ao longo dos últimos anos, ocorreu no Brasil uma expressiva expansão de matrículas na educação superior. Entre 2003 e 2019, passaram de 4 milhões para 8.603.824 (INEP/MEC, 2021). No entanto, 75,8% foram em instituições privadas, e 24,2%, em instituições públicas. Embora o aumento de possibilidades para o acesso ao ensino superior seja um dado relevante, precisamos estar atentos/as para este “canto da sereia”, que pode mascarar o discurso falacioso da democratização, ocultando o processo de mercantilização e privatização instaurado pelos governos brasileiros que favorecem os empresários da educação, pois a expansão não garante acesso democrático ao ensino nem assegura sua qualidade. Essa realidade, também, faz-se presente nos cursos de Serviço Social, pois a maior oferta no Brasil é feita por instituições privadas na modalidade à distância, o que impõe a necessidade de recursos financeiros por parte dos/as candidatos/as ao curso.

### **Formação pós-graduada dos/as participantes da pesquisa**

Sabemos que a formação continuada dos/as profissionais é uma exigência decorrente das mudanças que se processam no mundo do trabalho e no compromisso político da profissão, que, desde 2012, contém a Política de Educação Permanente (CFESS, 2012). A opção dos/as profissionais pela formação pós-graduada é compreendida como um dos dispositivos que se alinham a essa política, ainda que se materialize em espaços formais, como no caso do RS, que oferta cursos de pós-graduação em várias áreas do conhecimento, assim como os programas de pós-graduação *stricto sensu* que se localizam junto à PUCRS (mestrado e doutorado em Serviço Social, criados em 1977 e 1998, respectivamente), à UFRGS (mestrado em Política Social e Serviço Social, criado em 2016) e à UCPEL (mestrado e doutorado em Política Social, criados em 2006 e 2013, respectivamente).

Os/as participantes da pesquisa que informaram possuir cursos de pós-graduação foram significativos, o que evidencia a importância dada à formação continuada, sendo relevante destacar que o maior percentual declarou possuir curso de especialização *lato sensu* (27,16%) em Serviço Social, seguida de área multiprofissional (18,25%). O segundo maior percentual declarou possuir mestrado

acadêmico em Serviço Social (8,30%), como se confirma no quadro a seguir:

QUADRO 5 — Formação pós-graduada dos/as participantes da pesquisa

	Serviço Social	Multiprofissional	Outra área	Não fez	TOTAL
Pós-Graduação/especialização	27,16%	18,25%	16,60%	37,99%	<b>2.482</b>
	674	453	412	943	
Residência	2,15%	8,00%	0,49%	89,37%	<b>2.050</b>
	44	164	10	1.832	
Mestrado acadêmico	8,30%	1,25%	3,31%	87,15%	<b>2.085</b>
	173	26	69	1.817	
Mestrado profissional	0,99%	0,65%	0,70%	97,67%	<b>2.014</b>
	20	13	14	1.967	
Doutorado	3,48%	0,29%	0,93%	95,30%	<b>2.042</b>
	71	6	19	1.946	

Fonte: Reidel *et al.* (2021).

Constatamos, com os dados apresentados no quadro 5, que há uma busca significativa da categoria profissional pelos cursos de especialização no total de 45,41%; se somarmos as residências, totalizam 55,16%. Tal escolha pode estar associada à concentração da oferta dos programas *stricto sensu* na capital do estado, 2 em Porto Alegre, e apenas 1 em Pelotas, com vagas e bolsas de estudos limitadas, o que pode justificar a maior busca pelos cursos de especialização. Além disso, as residências, ao ofertarem bolsas, constituem-se em potencial espaço formativo que, igualmente, permite uma remuneração para o profissional em formação, muitas vezes, maior e mais atrativa do que as demais para entrada na carreira. Há que se destacar as especializações e as residências serem formações em serviços mais atrativas para quem busca conhecimentos que, imediatamente, possam ser transferidos para o exercício profissional.

Ademais, é necessário mencionar a massiva expansão de Assistentes Sociais no país, marcada pelo crescimento de cursos de graduação na modalidade de ensino à distância que impacta a satu-

ração do mercado de trabalho para a profissão nos níveis salariais e na disseminação de condições e relações precárias de trabalho (IAMAMOTO, 2014). Estes elementos relacionam-se diretamente com o crescente aumento de Assistentes Sociais recém-formados/as que buscam, nas residências, não somente a possibilidade de qualificação, mas também uma estratégia de inserção profissional no mercado de trabalho, considerando as dificuldades objetivas de empregabilidade que a profissão enfrenta na atualidade.

É provocativo refletir sobre o quanto a formação pós-graduada, diante de tal realidade, é desafiada a não se limitar a uma “[...] habilitação rápida para graduados, que precisam entrar rapidamente num mercado de trabalho do qual serão expulsos em poucos anos” (CHAUI, 2001, p. 193). Os dados evidenciam que 11,19% dos/as participantes da pesquisa possuem mestrado, e 3,77%, doutorado. Cabe sinalizar que, no estado do RS, a oferta de formação *stricto sensu* ocorre, predominantemente, na esfera privada, que tem sofrido difíceis impactos pelos reiterados cortes no financiamento de bolsas e pesquisas. Há única oferta de mestrado público em Serviço Social no estado e, portanto, gratuito, que teve a primeira formação de mestres a partir do ano de 2018. Igualmente, há que se referir haver uma concepção forte de que essas formações são destinadas para aqueles que buscam o trabalho na docência e/ou na pesquisa, além de requererem investimentos de tempo e recursos variados para a sua realização, o que pode explicar uma procura menor se comparada às especializações.

Cabe destacar que o atual governo brasileiro avança no desmonte da educação, demonstrando indiferença pelos diversos níveis de ensino, pelas instituições, pelos/as docentes, pelos/as pesquisadores/as, pela pesquisa e pela produção do conhecimento, enxugando e/ou reduzindo investimentos para o setor subsidiado pela Emenda Constitucional (EC) n. 95, que incide, diretamente, nas universidades federais, com corte de 30% dos seus recursos, evidenciando, assim, o descaso pela ciência.

Vivenciamos um ataque ao ensino superior, em particular às áreas de ciências humanas e sociais, diretamente afetadas pelos cortes de bolsas e de financiamentos de pesquisa, o que prejudica não somente a qualidade da formação e os Programas de Pós-Graduação, dentre eles os de Serviço Social, que se sentem ameaçados de terem seus programas extintos, como também o desenvolvimento científico e tecnológico. (REIDEL; CANTALICE, 2021, p. 60).



Diante desse contexto de contrarreforma do ensino superior, acompanhamos os ataques e as dificuldades concretas vivenciadas pelas IES na busca pela consolidação de uma formação profissional qualificada e da produção do conhecimento que firme seu compromisso com o aprimoramento intelectual, na perspectiva de valorizar o trabalho profissional. Esses elementos tornam-se necessários para considerarmos a realidade no que tange aos velhos e novos dificultadores impostos à classe trabalhadora para acessar, manter e concluir a formação pós-graduada *stricto sensu*. Tal desafio se atualiza na conjuntura indicada, pois é significativo o número de profissionais que buscam essa formação, mas indica-se, também, a necessidade de compreender por que o outro percentual, significativamente alto, não o faz. Cabe interrogar: as formações pós-graduas não atendem às demandas dos/as profissionais? Elas são poucas, por isso a sua oferta fica aquém da necessidade? Os/as profissionais não têm interesse por esse tipo de formação continuada?

De qualquer modo, a agenda da formação continuada mantém-se como um desafio constante para a profissão, as suas organizações representativas têm papel fundamental na oferta, e as UFAS devem estar atentas às demandas que se colocam no exercício profissional, de modo que as estratégias de oferta dessa formação possam ser diversificadas e cheguem ao maior número possível de profissionais, ainda que se reconheçam todas as complexas exigências e os desafios que se evidenciam para a formação de tal natureza no tempo presente. Sublinha-se a potencialidade das formações ofertadas nos âmbitos das organizações representativas da profissão que permitem acesso a conteúdos e debates em torno de temas atuais. Logo, são muitos e diversos os espaços em que os/as profissionais podem buscar atualização, de modo a manter-se qualificados/as para as complexas demandas ao exercício profissional no tempo presente.

### **Avaliação da formação de graduação na perspectiva dos/as participantes da pesquisa**

A inclusão de tal dimensão, no questionário enviado aos/as profissionais, foi pensada para, justamente, dar visibilidade aos impactos que a formação promove no nível de graduação e para sub-

subsidiar as UFAS de uma visão ampla e distanciada das avaliações institucionais, que são praxe nos cursos de graduação, enquanto o/a aluno/a se encontra em formação. Isso permite uma avaliação *ex-post*, o que não é comum na realidade de boa parte das IES. Assim, ao serem questionados com relação ao que tiveram de acesso durante o curso de graduação, os/as respondentes indicaram o apresentado no quadro 6.

QUADRO 6 — Atividades ofertadas pelas UFAS aos/às participantes da pesquisa

OPÇÃO DE RESPOSTAS	RESPOSTAS	
Atividades exclusivamente ligadas ao ensino	43,62%	1.107
Atividades de ensino e de extensão	36,49%	926
Atividades de ensino e de pesquisa	31,56%	801
Todas as anteriores	36,52%	937
Outro (especifique)	2,36%	60
<b>Total de respondentes</b>		<b>2.538</b>

Fonte: Reidel *et al.* (2021).

Os dados apresentados no quadro 6 instigam importante reflexão quanto ao índice de 43,62 % dos/as Assistentes Sociais participantes da pesquisa com formação, exclusivamente ligada ao ensino, sem articulação com a pesquisa e a extensão universitária. A articulação desta tríade tem-se tornado, a cada dia, mais desafiadora no processo de formação profissional que não se restringe à mera transmissão de conhecimentos e/ou à ênfase instrumental e operativa, desprovida de sua dimensão teórico-metodológica e ético-política. A universidade deveria fortalecer a articulação entre a formação e a sociedade no mercado de trabalho, não restringindo-os a simples adequação das suas dinâmicas, numa perspectiva meramente instrumental, mas explicitando o lugar privilegiado que ocupam, a fim de contribuir com a transferência do conhecimento produzido no seu interior, possibilitando experiências aos/às seus/suas alunos/as/docentes, de modo a colocá-los/as em contato com a complexa realidade que vivemos.

Em 2018, por meio da Resolução nº 7 do Conselho Nacional de Educação, foram estabelecidas as Diretrizes para a Exten-

são na Educação Superior Brasileira, que regulamenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/14, estabelecendo seus fundamentos, princípios e procedimentos, entre eles, o necessário processo de curricularização da extensão universitária. Este documento preconiza a obrigatoriedade mínima de 10% do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, a áreas de grande pertinência social. Ademais, deve alinhar-se ao que, institucionalmente, é desenvolvido no campo da extensão, considerando os Planos de Desenvolvimento Institucionais, os Projetos Políticos Institucionais, de acordo com o perfil do/a egresso/a, além do estabelecido nos projetos pedagógicos dos cursos e nos demais documentos normativos próprios.

Compreendemos, assim, que a curricularização da extensão se constitui como processo com potenciais positivos na formação dos/as Assistentes Sociais, considerando que a inclusão de atividades de extensão no currículo dos cursos poderá restaurar a sua indissociabilidade do ensino e da pesquisa. Tal perspectiva reforça as condições favoráveis para que se possa rumar na direção da formação integral dos/as estudantes, em consonância com o que propõe o projeto de formação da área, bem como o papel e a missão que as instituições de ensino superior têm diante da sociedade, especialmente, a brasileira, que apresenta inumeráveis necessidades e demandas a ser contempladas com iniciativas desta natureza.

Em 2021, a ABEPSS socializou para a categoria profissional a produção de um documento preliminar sobre a curricularização da extensão, com vistas a construir, junto às UFAS e às entidades da categoria, possibilidades de avançarmos na apropriação e na incorporação de uma concepção de extensão popular, comunicativa, atenta às necessidades da população, estabelecendo um alinhamento entre a curricularização da extensão e o projeto de formação profissional da entidade. Nessa importante produção, evidencia-se que, após estudo e análise de um conjunto expressivo de documentos e levantamento junto às regionais da ABEPSS, a área não apresentava elementos suficientes para empreender o debate sobre essa função da universidade, pois: “[...] até 2020 não tínhamos experiências registradas e tramitadas no Serviço Social para atender a demanda da Resolução nº 07/2018/CNE/MEC de curricularização da extensão” (ABEPSS, 2021, p.29).

Diante dessa realidade, é evidente o grande desafio que se apresenta para os cursos de Serviço Social no que tange a inserção das atividades de extensão em seus currículos, bem como a busca de uma formação que garanta a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão alinhadas às diretrizes curriculares da ABEPSS.

Os/as estudantes do ensino diurno que não trabalham vivem a universidade de uma maneira muito diferente dos/das estudantes que trabalham o dia todo e, somente à noite, conseguem participar da vida acadêmica. Tais alunos/as, geralmente, assistem às aulas, mas não conseguem, por exemplo, participar de atividades de pesquisa e/ou extensão; muitos/as, inclusive, não conseguem acessar bibliotecas e demais serviços da instituição que terminam o expediente no momento em que os estudantes do período noturnos estão chegando à universidade. O/A trabalhador/a que também estuda é, duplamente, um/a trabalhador/a, e o seu tempo de estudo está incluído na categoria de sobretrabalho (POCHMANN, 2004), ultrapassando jornadas de 44 horas semanais de trabalho e estudo.

Acerca da avaliação que os/as respondentes fizeram da formação que receberam, em nível de graduação, identificaram-se os aspectos indicados no quadro 7, abaixo.

QUADRO 7 — Nível de satisfação dos/as participantes da pesquisa com relação à formação oferecida nos cursos de graduação

	Muito insatisfeito	Insatisfeito	Nem satisfeito, nem insatisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito	TOTAL
Desenvolvimento de competências teórico-metodológicas	5,67%	3,19%	5,52%	56,06%	29,59%	<b>2.538</b>
	144	81	140	1.422	751	
Desenvolvimento de competências ético-políticas	6,50%	2,64%	4,93%	52,52%	33,41%	<b>2.538</b>
	165	67	125	1.333	848	
Desenvolvimento de competências técnico-operativas	5,36%	5,00%	9,42%	55,36%	24,86%	<b>2.538</b>
	136	127	239	1.405	631	
Experiência nos estágios curriculares	7,09%	5,75%	7,45%	41,17%	38,53%	<b>2.538</b>
	180	146	189	1.045	978	

Fonte: Reidel *et al.* (2021).

Observamos, no quadro 7 referente aos níveis de insatisfação, considerando os itens *insatisfeito* e *muito insatisfeito*, que o elemento contabilizado com maior fragilidade se refere às experiências nos estágios curriculares. Tal fato deve-se, certamente, ao constatarmos que esse componente da formação apresenta múltiplas complexidades, a saber: dificuldades de conciliar estágio com aulas e trabalho (para os/as alunos/as trabalhadores/as), dificuldade em ser selecionado/a para vagas de estágio, retração na oferta de campos de estágio, concentração dessa oferta em espaços sócio-ocupacionais limitados, dificuldades nas UFAS para a oferta e a execução da supervisão acadêmica, desafios postos pela supervisão direta e refrações nas condições de trabalho dos/as profissionais, impedindo as condições para o exercício da supervisão, não se descartando a frágil formação para o exercício dessa atribuição.

Estes dados e elementos merecem ser amplamente debatidos nas UFAS e, especialmente, nos fóruns de supervisão, já que se trata de níveis elevados de insatisfação em um dos momentos privilegiados da formação profissional, requerendo capacidade de análise dos aspectos que podem determinar tal avaliação, bem como propor estratégias e mediações para a sua superação.

O quadro 8, a seguir, evidencia o grau de satisfação dos/as participantes da pesquisa, no que se refere à articulação da formação com o movimento da realidade e de conjuntura, uma vez que este é um elemento fundamental para o desvendamento do objeto de trabalho da profissão.

QUADRO 8 — Grau de satisfação dos/as respondentes com relação à articulação da formação com o movimento da realidade e da conjuntura

OPÇÃO DE RESPOSTAS	RESPOSTAS	
Muito insatisfeito	4,33%	110
Insatisfeito	8,47%	215
Nem satisfeito, nem insatisfeito	13,99%	355
Satisfeito	56,90%	1.444
Muito satisfeito	16,31%	414
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>2.538</b>

Fonte: Reidel *et al.* (2021).

Ao somar os/as participantes que se sentem satisfeitos/as e muito satisfeitos/as com a articulação da formação, com o mo-

vimento da realidade e da conjuntura, identifica-se o cômputo de 73,21% diante de 12,80% que se sentem insatisfeitos/as ou muito insatisfeitos/as. Tais dados revelam a importância da formação no que se refere ao desenvolvimento das competências profissionais, alicerçadas numa matriz teórica consistente e crítica que favoreça a capacidade contínua de os/as profissionais empreenderem análises de conjuntura de modo concomitante ao seu exercício profissional. A mediação com o método de análise de conjuntura permite-lhes acompanhar os fatos e os acontecimentos nas suas relações de força e atores envolvidos, de modo a estabelecer relações com a estrutura que incide em cada momento histórico e realidade em que é desvelada. É importante registrar que, no Serviço Social, a análise de conjuntura propõe produzir um tipo de intervenção política, por ser um elemento fundamental na organização da política e na definição de estratégias e táticas das diversas forças sociais em luta.

Nessa direção, preocupa o percentual de profissionais que se manifestou insatisfeito/a e/ou muito insatisfeito/a, pois isto pode revelar alguma fragilidade no processo formativo ou dificuldade do/a profissional em realizar análises conjunturais no cotidiano do trabalho profissional, requerendo ampliação da reflexão sobre este indicador em conjunto com as UFAS e a categoria profissional, pois entende-se que a análise de conjuntura é condição indispensável para o exercício profissional, exigindo um conjunto de mediações teóricas, metodológicas, éticas e políticas.

No quadro 9 a seguir, evidenciam-se os achados da pesquisa que se referem à articulação da formação com a realidade do mercado de trabalho.

QUADRO 9 — Grau de satisfação dos/as respondentes com relação à articulação da formação com a realidade do mercado de trabalho

OPÇÃO DE RESPOSTAS	RESPOSTAS	
Muito insatisfeito	5,08%	129
Insatisfeito	18,79%	477
Nem satisfeito, nem insatisfeito	19,54%	496
Satisfeito	47,68%	1.210
Muito satisfeito	8,90%	226
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>2.538</b>

Fonte: Reidel *et al.* (2021).

Os percentuais expressos neste indicador demandam uma reflexão acerca do entendimento que se tem com relação ao mercado de trabalho por parte da profissão, pois preocupa que 43,41% dos/as profissionais tenham manifestado insatisfação em graus variados. Embora se acompanhem os índices de satisfação (56,58%) expressos pelos/as participantes da pesquisa no âmbito da sua formação, reiteramos a defesa de que a formação não se limite e não se submeta aos interesses particulares exclusivos de determinadas classes, frações de classes ou segmentos que as IES, por meio do saber nelas produzidos, estejam a serviço da coletividade, que incorporem os dilemas regionais e nacionais como matéria da vida acadêmica, participando da construção de respostas no âmbito de suas atribuições (IAMAMOTO, 2014).

Neste sentido, é necessário atentar para uma formação que privilegie a dimensão instrumental, pois, conforme Guerra (2005), essa tendência instrumentalista tem sido predominante na profissão em detrimento do conhecimento sobre o porquê fazer. Sendo assim, é necessário contrapor a lógica da racionalidade hegemônica do mundo burguês, pois entendemos que o/a profissional, mesmo trabalhando na esfera particular, precisa apreendê-lo como constitutivo de uma totalidade e, assim, fazê-lo com competência técnica, além de teórico-metodológica e ético-política. Assim, é preciso vigilância para que a formação não contribua para o processo de adaptação diante das condições e das relações de trabalho precárias, sem priorizar os fundamentos da formação e do trabalho profissional.

No entanto, não se descarta que os dados indiquem a necessidade de ampliar as mediações do trabalho profissional com o debate acerca do mercado de trabalho, de modo a tornar mais evidentes os elementos sinalizados acima, favorecendo a reflexão dos/as profissionais sobre a conformação do mundo do trabalho, a sua relação com as múltiplas expressões da questão social e as respostas dadas por seus/suas empregadores/as nos inúmeros espaços sócio-ocupacionais onde nos inserimos. A análise do trabalho profissional, à luz do lugar que ocupa na divisão sociotécnica e a apreensão das condições objetivas para materializá-lo, a partir do compartilhamento de experiências profissionais durante o processo de formação, podem favorecer a compreensão dos/as profissionais sobre o entendimento que a profissão tem da sua relação com o mercado de trabalho.

O quadro 10 sistematiza os achados da pesquisa quanto às vivências ou à participação, no período de graduação, em espaços e representações da categoria profissional ou da organização estudantil.

QUADRO 10 — Vivências ou participações, no período de graduação, em espaços e representações da categoria profissional ou da organização estudantil

OPÇÃO DE RESPOSTAS	RESPOSTAS	
Não	44,01%	1.117
Sim	55,99%	1.421
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>2.538</b>

Fonte: Reidel *et al.* (2021).

Observa-se neste dado que a maioria dos/as respondentes, 1.421 (55,99%), teve vivências ou participações em espaços de organização estudantil e de representação da categoria profissional, o que entendemos como relevante para a organização política da categoria e o fortalecimento das lutas sociais e do projeto ético-político do Serviço Social.

No entanto, 44% dos/as participantes da pesquisa não tiveram tais vivências ou participações, o que se constitui em um dado preocupante, pois a experiência contida nesta dimensão imprescindível da competência profissional, desde a graduação, contribui para a compreensão desses espaços e práticas como fundamentais para o fortalecimento de lutas em defesa da formação profissional de qualidade e implicada com nova sociabilidade.

Em meio a uma conjuntura de precarização do ensino superior, que impacta, diretamente, a formação e o trabalho de Assistentes Sociais brasileiros, o entendimento e o envolvimento político organizativo do(a)s/as alunos/as contribuem para a resistência a este processo e a sua articulação com os demais segmentos e entidades na luta pela defesa dos interesses da classe trabalhadora.

## Conclusão

Este capítulo propôs atualizar os dados acerca da realidade da formação em Serviço Social, na particularidade do território gaú-



cho, de modo a resgatar breve histórico da constituição e da natureza das UFAS, sistematizar as principais características e os elementos centrais da avaliação da formação obtida durante a graduação, a partir da perspectiva dos/as participantes da pesquisa.

Os dados são significativos e, certamente, podem contribuir para a sintonia com a realidade da formação na área e no território eleito, de modo que se torna importante retomar os principais, a saber: a formação em Serviço Social no RS permanece sob domínio da oferta por IES privadas; a maioria dos/as participantes deste estudo (76,4%) foi composta por egressos/as de UFAS que ofertam o curso na modalidade presencial; 66% deles escolheram o curso como sua primeira opção; 23% dos/as participantes possuem formação pós-graduada em nível de especialização, apenas 8% possuem mestrado, e 3,7%, doutorado, revelando a necessidade de ampliarmos a oferta de formação continuada.

Com relação à avaliação da formação recebida no nível da graduação, destacaram-se os seguintes dados: em bons percentuais de satisfação, 43% somente acessaram atividades de ensino durante o processo de formação; 47,6% manifestaram-se satisfeitos/as com as relações estabelecidas entre a formação e o mercado de trabalho, mas 43,4% indicaram fragilidades nesse item; 55,9% tiveram vivências ou participações nas organizações políticas da categoria, mas um número igualmente expressivo não o teve.

O conjunto dos dados revela uma série de elementos acerca da formação em Serviço Social no RS que requerem apropriação e aprofundamento. Entre eles, destaca-se a recorrente e forte presença de UFAS privadas (um traço histórico que marca a identidade da profissão), a expansão das modalidades do ensino à distância ou semipresencial que, se associadas à conjuntura adversa do ensino superior no país, podem reforçar a tendência crescente da privatização e, logo, a mercantilização do ensino superior. Os desafios diante dessa conformação requerem a capacidade de resistir ao empobrecimento da formação profissional decorrente da subordinação da educação superior à lógica privada.

No que tange a realidade do RS, tratada neste capítulo, destacamos a relevância e a necessidade de mais estudos que considerem as particularidades regionais da formação e do trabalho em Serviço Social. Ao resgatar, de forma breve, o processo de imple-

mentação das UFAS no RS, percebemos que a implantação (ainda que tardia) e a ampliação do ensino superior público permitiram um espraiamento das possibilidades quanto ao acesso à formação superior graduada e pós-graduada gratuita, tanto na capital e na região metropolitana como em regiões do interior do estado impactadas pela dinâmica e pela articulação das UFAS, nos âmbitos do ensino, da pesquisa e da extensão.

Após 85 anos, desde a criação da primeira escola de Serviço Social no Brasil e dos 25 anos das diretrizes curriculares que balizam a perspectiva da formação e do trabalho profissional em Serviço Social, evidenciamos o amadurecimento da profissão no trato indissociável das dimensões teórico-metodológicas, técnico-operativas e ético-política, ao passo que acompanhamos a intensificação dos desafios cotidianos que se apresentam na perspectiva de formação crítica, laica, pública, de qualidade, socialmente referenciada e comprometida com a transformação da sociedade.

Reiteramos, neste estudo, a relevância dos achados desta pesquisa interinstitucional e de todos os desdobramentos possíveis para que se fortaleça o necessário alinhamento entre o projeto de formação profissional e sua respectiva direção social com a luta maior da classe trabalhadora, envolvendo, permanentemente, neste processo, tanto os integrantes da categoria como os docentes, os/as supervisores/as de campo e os/as discentes do Serviço Social. Nesse sentido, propõe-se a realização de um encontro gaúcho entre a equipe de pesquisa e as UFAS, para o compartilhamento mais detalhado dos dados, de modo a favorecer a reflexão sobre eles e, principalmente, a identificação de estratégias que permitam a qualificação dos processos formativos.

Igualmente, reconhece-se a necessidade de novos desdobramentos investigativos, considerando a complexidade de uma pesquisa desta natureza, a fim de adensar algumas informações e atualizar, constantemente, o banco de dados sobre a profissão, no âmbito do RS, de modo a manter ativo o compromisso dos pesquisadores/as e das organizações representativas da categoria em acompanhar a realidade da formação em Serviço Social.

## Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. **Documento preliminar acerca da curricularização da extensão**. Brasília, DF: ABEPSS, 2021. Disponível em: [http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/20210608\\_documento-preliminar-curricularizacao-da-extensao-202106091753268191190.pdf](http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/20210608_documento-preliminar-curricularizacao-da-extensao-202106091753268191190.pdf). Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 7, de 18 De Dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024 e daí outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 7 dez. 2018. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZ-C2Mb/content/id/55877808](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZ-C2Mb/content/id/55877808). Acesso em: 14 abr. 2022.

BULLA, L. C. O contexto histórico da implantação do Serviço Social no Rio Grande do Sul. **Revista Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 3- 22, jan./jun., 2008.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade**. 1. ed. São Paulo: UNESP, 2001.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Política de educação permanente**. Brasília, 2012. Disponível em: [http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS\\_POL-EDUCACAO-PERMANENTE.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/BROCHURACFESS_POL-EDUCACAO-PERMANENTE.pdf). Acesso em: 06 nov. 2021.

FORMASS (GRUPO DE ESTUDOS SOBRE GESTÃO SOCIAL E FORMAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL). **Banco de dados sobre a formação em Serviço Social**. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Escola de Humanidades da PUCRS. Porto Alegre: PUCRS, 2020. (Uso interno do grupo de pesquisa).

GUERRA, Y. O potencial do ensino teórico-prático no novo currículo: elementos para o debate. **Revista Katálisis**, Florianópolis, v. 8, n. 2. 2005.

IAMAMOTO, M. V. A formação acadêmico-profissional no serviço

social brasileiro. **Revista Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 120, p. 609-639, out./dez. 2014.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. 34. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da educação superior 2019: divulgação dos resultados**. Brasília, DF: INEP, 2020. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2020/Apresentacao\\_Censo\\_da\\_Educacao\\_Superior\\_2019.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf). Acesso em: 10 dez. 2021.

MACIEL, A. L. S. Crise, trabalho e Serviço Social: o território gaúcho em análise. *In: ENCONTRO INTERNACIONAL E NACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL*, 7., 2019, Vitória. **Anais [...]**. Vitória: UES, 2019. p. 1-12.

POCHMANN, M. Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 383-399, maio/ago. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 21 jun. 2021.

REIDEL, T.; CANTALICE, L. Formação e Serviço Social em tempos de Covid-19. *In: ANDRADE, R. F. C. de; PRATES, J. C. (org.). Desafios à formação profissional em tempos de Covid-19*. Boa Vista: IOLE, 2021.

REIDEL, T. *et al.* **Banco de dados da pesquisa institucional: Perfil, formação e trabalho dos/as assistentes sociais no estado Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: [s. n.], 2020.

VILLAR, V. **Formação em Serviço Social: a implantação do curso em universidades públicas federais do Rio Grande do Sul**. 2015. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10923/7357>. Acesso em: 14 abr. 2021.