

# A formação profissional de assistentes sociais em Portugal pós-Bolonha (2024)

*The professional training of social workers in post-Bologna Process Portugal (2024)*

Alexandra Aparecida Leite Toffanetto Seabra Eiras\* 

Alzira Maria Baptista Lewgoy\*\* 

Cláudia Mônica dos Santos\*\*\* 

Kathiuscia Aparecida Freitas Pereira Coelho\*\*\*\* 

## RESUMO

Este texto tem por objetivo expor alguns aspectos sobre a formação profissional dos assistentes sociais em Portugal na atualidade (2024), tendo como percurso metodológico e referência o processo de Bolonha e a pesquisa documental nos Planos de Estudos das 17 licenciaturas de Serviço Social no país. Compreendemos que a formação sócio-histórica portuguesa assenta como base para o desenvolvimento da profissão no país. Neste sentido, este artigo expõe aspectos desta formação, com destaque para os processos iniciados na orientação de Portugal para a Europa, com a sua adesão à Comunidade Europeia e ao Processo de Bolonha. O “ideário de harmonização” e a busca de padronização do ensino superior na formação em Serviço Social pós-Bolonha implica em limitações face às perspectivas de consolidar uma formação profissional crítica.

**Palavras-Chave:** Portugal; formação profissional; Serviço Social; Processo de Bolonha.

## ABSTRACT

This text aims to present some aspects of the professional training of social workers in Portugal today (2024), using as a methodological framework and reference the Bologna Process and documentary research in the Study Plans of the 17 social work degrees in the country. We understand that Portuguese socio-historical training is the basis for the development of the profession in the country. In this sense, this article presents aspects of this training, highlighting the processes initiated in Portugal's orientation towards Europe, with its accession to the European Community and the Bologna Process. The “idea of harmonization” and the search for standardization of higher education in social work training post-Bologna imply limitations in the perspectives of consolidating critical professional training.

**Keywords:** Portugal; professional training; social work; Bologna Process.

## Introdução

O artigo ora apresentado expõe resultados preliminares no âmbito do subprojeto *Fundamentos históricos e teóricos do Serviço Social em Portugal: antecedentes, memória e desafios contemporâneos*, da pes-

## ARTIGO

<https://doi.org/10.12957/rep.2025.91727>

\*Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF, Juiz de Fora/MG, Brasil.  
E-mail: alexandra.eiras@ufjf.br.

\*\*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Porto Alegre/RS, Brasil. E-mail alzira.lewgoy@ufrgs.br.

\*\*\*Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF, Juiz de Fora/MG, Brasil.  
E-mail: cmonicasantos@gmail.com.

\*\*\*\*Universidade Estadual de Londrina, UEL, Londrina/PR, Brasil.  
E-mail: kathiuscia@uel.br.

Como citar: EIRAS, A. A. L. T. S.; LEWGOY, A. M. B.; SANTOS, C. M. dos; COELHO, K. A. F. P. A formação profissional de assistentes sociais em Portugal pós-Bolonha (2024). *Em Pauta: teoria social e realidade contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 59, pp. 20-34, maio/ago., 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/rep.2025.91727>.

Recebido em 31 de outubro de 2024.

Aprovado para publicação em 17 de novembro de 2024.

Responsável pela aprovação final:  
Monica de Jesus César.



© 2025 A Revista Em Pauta: teoria social e realidade contemporânea está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

quisa em rede internacional *O Serviço Social na história: questão social e movimentos sociais – América Latina e Europa*, em desenvolvimento. Tem por objetivo expor alguns aspectos sobre a formação profissional dos assistentes sociais em Portugal na atualidade (2024), tomando como referência o processo de Bolonha.

Em termos teórico-metodológicos analisamos aspectos sócio-históricos que contribuem para o entendimento da formação acadêmico-profissional na particularidade histórica das relações sociais capitalistas, considerada a unidade entre os processos de produção e reprodução social (Iamamoto; Carvalho, 2005) que se constituem, nesta forma de sociabilidade, em uma totalidade concreta (Eiras, 2024). Uma das premissas norteadoras deste artigo remete à configuração do Processo de Bolonha como expressão correspondente ao estágio de desenvolvimento das relações sociais capitalistas.

No atual estágio da acumulação flexível (Harvey, 2000), desde meados dos anos 1960, acentua-se a tendência de aprimoramento técnico-científico e a necessidade de formação e oferta de mão de obra qualificada subsumidas à “necessidade” (do capital) de valorização e manutenção das taxas de lucro. Até os anos 1970, essa formação acadêmico-profissional esteve circunscrita às fronteiras nacionais. A nossa hipótese de trabalho indica que as exigências da acumulação flexível colocaram a necessidade de mobilidade e de conteúdos comuns na formação, facilitando o trânsito entre profissionais qualificados no território europeu, e o Processo de Bolonha<sup>1</sup> é uma expressão dessa particularidade histórica, condicionado à peculiaridade da Comunidade/União Europeia na dinâmica das relações sociais capitalistas.

Por sua vez, para compreender como este processo impacta a formação acadêmico-profissional em Serviço Social em Portugal, o percurso metodológico utilizado nesta etapa foi a pesquisa documental com análise preliminar dos Planos de Estudos e das Fichas de Unidade Curricular das 17 licenciaturas de Serviço Social em atividade no país, o que nos permite identificar características gerais desta formação na atualidade (2024). Para este artigo nos limitamos a apresentar dados iniciais, haja vista a pesquisa ainda estar em execução.

O desenvolvimento do artigo está dividido em quatro seções, incluindo essa primeira introdução. Na segunda seção indicamos alguns aspectos sócio-históricos com elementos significativos da inserção de Portugal na particularidade das relações sociais capitalistas. Na terceira apresentamos informações sobre a formação em Serviço Social, inscrita no Processo de Bolonha. Na quarta seção, ao final, traçamos algumas considerações para continuar a avançar com profundidade nesta pesquisa.

---

1 Tal processo foi forjado no movimento histórico de criação das primeiras comunidades europeias, a partir de 1950, entre as medidas econômicas e sociais de reestruturação do continente europeu, orquestradas em nível supranacional (Meirelles, 2016, p. 107-108).

## Aspectos sócio-históricos da inserção de Portugal na União Europeia: caminho aberto para adesão ao “Processo de Bolonha”

A formação sócio-histórica de Portugal remonta ao século XIII, ao ano de 1297, marco da configuração do território português na Europa, com suas dimensões praticamente inalteradas até a atualidade (Hartmann, 2023)<sup>2</sup>.

A visibilidade de Portugal para muito além de suas fronteiras territoriais, esteve associada ao protagonismo deste país no que foi denominado (na perspectiva dos europeus) “expansão marítima” e conquista do “novo mundo”, iniciada no século XVI, perdurando na relação de domínio de suas colônias, até o século XX.

O domínio de territórios, possibilitado pelas novas técnicas de navegação e incentivo à indústria marítima, foi extremamente funcional ao capitalismo em sua fase mercantil (Rubin, 2014), propiciando as condições para a concentração de recursos materiais (fornecimento de matéria prima, extração de metais preciosos, além de mão de obra escravizada) que iriam sustentar o desenvolvimento fabril nascente e a formação de potências industriais como a Inglaterra e a França, organizadas sob o modo de produção capitalista (Marx e Engels, 2001).

Contudo, Portugal exerceu uma posição de subordinação aos interesses das potências industriais, sobretudo em sua relação histórica com a Inglaterra. E, na relação com a Europa, também não logrou permanecer em um lugar de centralidade. Essa condição impactou historicamente o país, com uma dependência significativa das colônias para se manter enquanto tal e sem se assemelhar aos países centrais, no que se refere ao desenvolvimento tecnológico e à industrialização.

Por sua vez, a relação de Portugal com a Igreja Católica foi um elemento constitutivo da sua formação sócio-histórica e permeou a estrutura do regime monárquico (absolutista e constitucional) que vigorou até 1910, permanecendo de modo incisivo na estrutura do Estado, no período de 1926 a 1974, presente em todo o período de dominação autoritária sob o regime salazarista<sup>3</sup>.

Assim, Portugal exerceu uma posição de destaque no plano internacional (em relação às relações sociais capitalistas em sua gênese) e “vivenciou” períodos diferentes com representações sociais distintas, em sua inserção no território europeu (Souza-Santos, 2011).

---

2 Apontamentos do curso de extensão “História moderna e contemporânea de Portugal” (estratégia de estudo deste subprojeto de pesquisa, desenvolvido de nov. 2023 a jul. 2024), ministrado pelo professor Carlos Hartmann, a quem muito agradecemos a dedicação e competência.

3 A religiosidade católica está presente na cultura portuguesa e possui capilaridade em todo o território, constituindo-se como referência nessa sociabilidade, essa condição foi essencial para a “aceitação” e submissão ao regime salazarista (Hartmann, 2023).

De acordo com Souza-Santos (2011, p. 34):

Há um Portugal no sentido amplo [em relação com a dominação das colônias – zona colonial] e um Portugal em sentido restrito. Através de Portugal e Espanha, a zona europeia criou a zona colonial, mas esses países só muito brevemente foram centrais na Europa e esta só assumiu plenamente a importância da zona colonial no século XIX, no momento em que Portugal e Espanha eram bem periféricos na zona europeia.

Continua o autor, “no caso da zona colonial, não só Portugal viveu nela fora do centro como viveu nela muito mais tempo que a Europa. A zona colonial onde viveu Portugal, além de muito vasta, durou muito mais tempo” (Souza-Santos, 2011, p. 34). Ele destaca que no momento de “aceitação de Portugal por parte dos países centrais da zona europeia as relações entre esta e a zona colonial” estavam alteradas (Souza-Santos, 2011, p. 42):

Entre o final da Segunda Guerra Mundial e o momento de aceitação, o anacronismo de Portugal na zona europeia foi duplo: enquanto ditadura [regime salazarista] numa Europa ocidental democrática e enquanto país europeu periférico que [insistia] em manter pela violência o controle sobre uma zona colonial considerada obsoleta (Souza-Santos, 2011, p. 42).

Assim o autor caracteriza a inserção de Portugal na Europa e podemos inferir que também o situa no âmbito das relações sociais capitalistas, em uma condição semiperiférica: “o caráter semiperiférico do desenvolvimento português tem uma longa duração histórica. Durante muitos séculos, Portugal foi simultaneamente o centro de um grande império colonial e a periferia da Europa” (Souza-Santos, 2011, p. 24). Ele destaca a relação simultânea de colonizador (domínio das colônias) e colonizado, na relação periférica do país com a Inglaterra. Neste sentido, a revolução de 25 de abril de 1974 (que derrubou o regime salazarista) abrirá o caminho para a “descolonização”, criando as condições para a inserção do país na Comunidade Europeia.

A Revolução dos Cravos (1974 a 1976) deixou um legado democrático-participativo e destruiu os aparelhos repressivos utilizados pelo Estado salazarista. Desse modo, a estruturação do Estado democrático teve como horizonte a social-democracia e o “bem-estar social”, mas, em uma conjuntura desfavorável, tendo em vista a alteração na correlação de forças entre capital e trabalho, no plano internacional, sobretudo com o processo de derrocada do socialismo real, na URSS, e a ofensiva da burguesia, com a estratégia neoliberal (Eiras, 2024).

Em resumo, o caráter semiperiférico assentou-se, sobretudo, na função de Portugal na intermediação entre o “centro” do capitalismo e a “periferia”, sem consolidar um desenvolvimento tecnológico-industrial no país. Com a descolonização precipitada pela

Revolução dos Cravos, Portugal volta-se para a Europa, inserindo-se na Comunidade Europeia em uma condição subalterna, o que nos leva a indagar se a condição de país semiperiférico ainda prevalece, na atualidade<sup>4</sup>.

Neste sentido, a adesão de Portugal à Comunidade Econômica Europeia, em 1986 (atualmente, União Europeia-UE), significou “voltar o olhar” para a Europa (Souza-Santos, 2011). Essa adesão configurou o caminho para que o país passasse a ser signatário dos acordos dentro do Processo de Bolonha.

Uma característica desse processo tem sido a submissão às deliberações tomadas por organismos internacionais, que passam a condicionar a formação acadêmico-profissional, conforme Afonso (2001, p. 24) os países se confrontam com a “emergência de novas organizações e instâncias de regulação supranacional (ONGs, Mercosul, Organização mundial do comércio, União Européia), cuja influência vem juntar a outras organizações que já não são recentes, mas que continuam a ser muito influentes (Banco Mundial, OCDE, FMI)”.

Coelho (2018, p. 216) afirma que “os organismos internacionais são determinantes nas novas formas de configuração da política de educação, em especial, do ensino superior em todo o mundo”, dentre eles destacam-se o Banco Mundial, FMI, Unesco, OMC. Esses organismos financiam e orientam reformas econômicas e políticas em países do “bloco periférico” do capitalismo e orientam reformas que impactam no direcionamento da educação, do ensino fundamental ao ensino superior.

Neste processo, em 1990 a UNESCO organizou a “Conferência Mundial de Educação para todos”, realizada em Jomtien, Tailândia, com o objetivo de “buscar soluções para reverter o grave problema da educação mundial, em um contexto de crise”. Em 1998, ocorreu em Paris, uma reunião dos ministros da Educação da Alemanha, Itália, França e Reino Unido, ocasião em que foi criado o Espaço Europeu do Ensino Superior e assinada a Declaração de Sorbonne, na qual estava exposta a intenção de criar o que foi denominado de “Europa do Conhecimento”. Conforme a Declaração,

A construção europeia efectuou recentemente progressos muito importantes. Mas por mais pertinentes que tenham sido esses progressos, não deveremos esquecer que a Europa que nós construímos não é apenas a Europa do Euro, dos bancos e da economia, deverá também ser uma Europa do saber. Devemos reforçar e utilizar, nesta nossa construção, as dimensões intelectuais, culturais, sociais e tecnológicas do nosso continente. Elas foram, em grande medida, moldadas pelas suas universidades, que continuam a desempenhar um papel preponderante no seu desenvolvimento (Sorbonne Declaração Conjunta, 1998, p.1)

---

4 Há elementos que aproximam Portugal da condição dos países considerados “periféricos” (destacamos dois: desenvolvimento tecnológico-industrial e submissão às pressões dos países centrais no plano econômico-social, inclusive na gestão das prioridades do Estado) e esta concepção de semiperiférico é, por conseguinte, questionável.

Em junho de 1999, a cidade de Bolonha/Itália acolheu 29 ministros de educação europeus. Na Declaração de Bolonha, documento resultado deste encontro, ficaram consagrados os princípios fundamentais que já haviam sido esboçados na Declaração da Sorbonne: 1) Adoção de um sistema com graus acadêmicos de fácil equivalência, também através da implementação, do Suplemento ao Diploma, para promover a empregabilidade dos cidadãos europeus e a competitividade do Sistema Europeu do Ensino Superior. 2) Adoção de um sistema baseado essencialmente em duas fases principais, a pré-licenciatura e a pós-licenciatura. O acesso à segunda fase deverá requerer a finalização com sucesso dos estudos na primeira, com a duração mínima de três anos. O grau atribuído após terminada a primeira fase deverá também ser considerado como sendo um nível de habilitações apropriado para ingressar no mercado de trabalho europeu. A segunda fase deverá conduzir ao grau de mestre e/ou doutor, como já ocorria em muitos países europeus. 3) criação de um sistema de créditos - tal como no *European Credit Transfer System / Sistema Europeu de Transferência e Acumulação de Créditos (ECTS)* - como uma forma adequada de incentivar a mobilidade de estudantes da forma mais livre possível. Os créditos poderão também ser obtidos em contextos de ensino não-superior, incluindo aprendizagem feita ao longo da vida, contanto que sejam reconhecidos pelas Universidades participantes. 4) Incentivo à mobilidade por etapas no exercício útil que é a livre circulação, com particular atenção aos estudantes, o acesso a oportunidades de estudo e de estágio e o acesso aos serviços relacionados; aos professores, investigadores e pessoal administrativo, o reconhecimento e valorização dos períodos despendidos em ações Europeias de investigação, letivas e de formação, sem prejudicar os seus direitos estatutários. 5) Incentivo à cooperação Europeia na garantia da qualidade com o intuito de desenvolver critérios e metodologias comparáveis; 6) Promoção das necessárias dimensões a nível Europeu no campo do ensino superior, nomeadamente no que diz respeito ao desenvolvimento curricular; cooperação interinstitucional, projetos de circulação de pessoas e programas integrados de estudo, de estágio e de investigação (Declaração de Bolonha, 1999).

Coelho (2018) afirma que as conferências posteriores, ocorridas em Praga (2001), Berlim (2003) e Paris (2003), ratificam as propostas formuladas em Bolonha.

Assim, em 2009, mais 20 países foram convidados para compor o que denominaram de “Fórum político de Bolonha”, ampliando a participação para países externos ao bloco da União Europeia. Em 2010 ocorreu o lançamento oficial do Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES), consolidando o Processo de Bolonha, com a adesão de 47 países, em uma perspectiva estritamente neoliberal.

Segundo Boschetti (2016), o Processo de Bolonha acarretou uma alteração significativa no ensino superior, em especial, na direção de seu aligeiramento, competitividade e sujeição às demandas do mercado mundial. Para a autora, a Europa negou sua histórica produção autônoma de conhecimento para se render às recomendações dos organismos

internacionais. A partir deste processo, propôs e defendeu uma nova concepção de universidade, com um “modelo” de organização, de estrutura, de planos de ensino, pesquisa e avaliação em uma perspectiva de que uma boa universidade deve ser barata, rápida, padronizada, com financiamento autossustentável, mercantilmente adaptada para exigências de expansão e acumulação de capital. Essa análise indica que o Processo de Bolonha contribuiu para o avanço do conservadorismo no âmbito da formação e está na contra-mão de uma formação profissional crítica.

## O Processo de Bolonha e a Formação em Serviço Social em Portugal

Conectada a esses processos históricos, a emergência da profissão em Portugal remonta ao início do século XX, e sua gênese relaciona-se ao Estado autoritário, engendrada pelo papel, funcionalidade e significado da assistência social no regime salazarista.

Martins (2010) analisa a gênese do Serviço Social em Portugal, apreendendo o significado atribuído pelo fascismo à profissão no processo de sua institucionalização, nos anos de 1930 a 1950. Em outro artigo, Martins (2017, p. 41) identifica os processos pelos quais as assistentes sociais foram se “envolvendo em movimentos de oposição e resistência ao regime” e, como a profissão se foi distanciando do significado inicialmente atribuído a ela.

A autora analisa a participação de assistentes sociais nos movimentos pela democracia, no decorrer das décadas de 1960 e 1970, destacando o engajamento na luta contra as guerras coloniais e nas disputas pelos direitos civis, políticos, sobretudo dos presos políticos, sob a ditadura salazarista que se prolongou no curto governo de Marcelo Caetano (Martins, 2017).

As alterações de posicionamento da Igreja Católica<sup>5</sup> também será um campo que se abrirá, para o qual confluirão assistentes sociais, na luta contra o fascismo e pela democracia.

Assistentes sociais, através do seu envolvimento em organizações associadas aos católicos progressistas, ações políticas de oposição e resistência, e sobretudo a partir da organização coletiva sindical dos últimos anos de 1960 e primeiros de 1970, distanciaram-se da legitimidade atribuída pelo fascismo, afirmando o Serviço Social como profissão. [...] Estas vanguardas, que nestes anos encetaram um percurso tendente a constituírem-se num sujeito profissional, com a Revolução de Abril de 1974, vão envolver-se em ações e lutas coletivas em prol de uma sociedade socialista (Martins, 2017, p. 53-54).

---

5 O Concílio Vaticano II (1962-1965) foi um marco histórico que explicitou a alteração no compromisso institucional da Igreja Católica. A partir dele se abriram novas posições teológicas que enunciaram o compromisso da igreja com o povo e com os pobres.

No período de 1979-1999 a autora evidencia um conjunto de conquistas importantes para o Serviço Social português. Após muitas mobilizações e lutas empreendidas pela profissão houve o reconhecimento da licenciatura em Serviço Social (diploma acadêmico equiparado ao nível universitário) e a criação da carreira de Serviço Social no Serviço Público português (Carreira Técnica Superior de Serviço Social - TSSS, 1991) (Martins, 2017)<sup>6</sup>.

Já durante os anos 2000 ocorreu a criação de cursos de mestrado e doutorado e o reconhecimento do Serviço Social como área de conhecimento dentro da sociologia (2007) e pelas agências de fomento portuguesas (2014).

De acordo com Martins e Tomé (2019), a Declaração de Bolonha impactou de modo negativo a formação de Serviço Social, impondo-lhe retrocessos dentro deste percurso de expansão e de algumas conquistas para a profissão no país. Para elas, essa declaração

construiu o caminho e a definição de qual educação e qual formação eram necessárias para o mercado comum europeu e internacional, sob a lógica do capital [...] e o controle do mercado de trabalho. [...] A reforma do ensino superior com a Declaração de Bolonha desenvolveu-se orientada por um processo de internacionalização da classificação das áreas de educação e formação, cujo objetivo era estabelecer parâmetros de comparabilidade entre diferentes países através da compilação e avaliação das estatísticas educativas pautada pela Classificação Internacional Tipo de Educação (CITE) concebida em 1977, pela organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura (UNESCO). (Martins; Tomé, 2019, p. 390-391).

As autoras informam que após a adesão de Portugal à Declaração de Bolonha ocorreu uma redução de 22 cursos de licenciatura em Serviço Social, em 2006, para 17 cursos, número que prevalece até o ano de 2024.

Elas consideram, ainda, o seu impacto para a formação profissional em Serviço Social, uma vez que o projeto profissional português que vinha se desenvolvendo na sequência dos anos 1990 supunha uma formação crítica mais ampla, inclusive, que contemplasse os processos históricos e as mediações pelas quais a profissão se realiza na sociedade capitalista. Com a adesão à Bolonha, essa formação foi comprometida, aligeirada e direcionada para os interesses do mercado de trabalho submetidos aos interesses político-econômicos da União Europeia.

Segundo Martins e Tomé (2019), com o fortalecimento de políticas neoliberais, registrou-se um processo de regressividade na formação e trabalho do assistente social,

---

<sup>6</sup> Menciona conquistas mais recentes, almejadas desde 1997 (Martins, 2017, p. 403), como o primeiro projeto de lei (rejeitado em 2015), reapresentado, em julho de 2019 e aprovado, em agosto de 2019, no qual o Estado reconhece a Ordem de Assistentes Sociais (OAS).

tais como: crescimento do desemprego dos diplomados, desvalorização da profissão e precarização do trabalho dos Assistentes Sociais.

Nesta direção, Rodrigues e Cardoso (2024, p. 9) – em artigo sobre a supervisão de estágio – apontam que

Uma parte importante do trabalho formativo consiste em garantir a transmissão e a apropriação de uma perspectiva que reflita interrogativamente sobre a sociedade (nas suas várias expressões) e sobre o próprio agir profissional do Serviço Social. A educação de assistentes sociais, ao visar a combinação entre o ensino de como agir profissionalmente e, ao mesmo tempo, preparar e encorajar para uma reflexão crítica, torna-se uma atividade exigente também para os estudantes.

Por sua vez, em Portugal, os cursos de licenciatura podem acontecer nas universidades (públicas ou privadas) e nos institutos politécnicos. O grau de licenciado é conferido aos estudantes que forem aprovados em todas as disciplinas (unidades curriculares) que estão propostas no plano de estudos de cada curso.

O Quadro 1 demonstra como as licenciaturas de Serviço Social estão organizadas atualmente no país.

**Quadro 1.** Caracterização das licenciaturas de Serviço Social em Portugal (2024)

Nº	Instituições de ensino	Natureza	Tipo de ensino	Duração do curso	Regime – Diurno ou pós-laboral
1	UNIV. LUSÍADA	Privada	Universitário	3 anos	Diurno
2	ISCTE	Pública	Universitário	3 anos	Pós-laboral
3	ISCS	Pública	Universitário	3,5 anos	Diurno e pós-laboral
4	Lusófona Lisboa	Privada	Universitário	3 anos	Diurno
5	Lusófona Porto	Privada	Universitário	3 anos	Diurno
6	UCP Lisboa	Privado/Confessional	Universitário	3 anos	Diurno
7	UCP Braga	Privado/Confessional	Universitário	3,5 anos	Diurno
8	ISMT	Privada	Universitário	3,5 anos	Diurno e Pós-laboral
9	UTAD	Pública	Universitário	3,5 anos	Diurno
10	ISSSP	Privada	Universitário	3,5 anos	Diurno
11	Univ. Coimbra	Pública	Universitário	3,5 anos	Diurno
12	Univ. Açores	Pública	Universitário	3,5 anos	Diurno
13	I.P. Beja	Privado	Instituto Politécnico	3 anos	Diurno
14	I.P. Viseu/Lamego	Pública	Instituto Politécnico	3 anos	Diurno e pós-laboral
15	I.P. Leiria	Privada	Instituto Politécnico	3 anos	Diurno e pós-laboral
16	I.P. Castelo Branco	Pública	Instituto Politécnico	3 anos	Diurno
17	I.P. Portalegre	Pública	Instituto Politécnico	3 anos	Pós-laboral

Fonte: As autoras (coleta de dados realizada em 2024)

A partir da análise dos Planos de Estudos (currículo de cada curso) das licenciaturas de Serviço Social, após adequação ao Processo de Bolonha e corroborando com pesquisas anteriores de Duarte (2009), constatamos que o debate referente à adequação ao Processo de Bolonha, centrou-se na duração dos cursos, bem como na construção de um perfil profissional que atendesse às novas demandas do mercado de trabalho do assistente social, frente ao momento de crise da Europa e do país.

A organização dos currículos dos cursos de Serviço Social foi alterada e a formação passou a ser organizada em ciclos de estudos: 1º Ciclo (licenciatura), 2º Ciclo (mestrado) e 3º Ciclo (doutorado), “em uma concepção de continuidade e desvalorizando a formação” (Martins; Santos, 2016, p. 327). As orientações de Bolonha eram para que os cursos do 1º e 2º Ciclos somassem cinco anos, o que na prática resultou na transformação da formação inicial, da licenciatura recém-reconhecida (1989) em licenciatura e mestrado. Os cinco anos, que antes eram exigidos para a licenciatura, agora englobam também o mestrado. A licenciatura foi reduzida para três anos ou três anos e meio, conforme mostra o quadro 1. Nesta configuração,

[...] várias organizações de Serviço Social manifestaram-se no sentido de demonstrarem as suas posições quanto à [essa] reestruturação dos cursos. Tendo em conta esta política, constatou-se que o debate centrou-se na duração da formação, na sua relação com o perfil de formação conquistado e na sua adequação ao mercado de trabalho. Neste âmbito, foi uniforme a opinião de que para manter a qualificação e estatuto ganho pelo Serviço Social seria necessário uma duração de quatro anos (8 semestres - 240 ECTS), mantendo desta forma o perfil exigido ao Assistente Social e as competências necessárias para trabalhar em diversas áreas do mercado de trabalho. (Duarte, 2009, p. 143-144).

Considerando a argumentação de Duarte, fica patente a presença de posicionamento distinto daquele impresso pelo Processo de Bolonha. No entanto, os dados atuais expressam a adaptação da formação em Serviço Social às orientações de Bolonha.

O Quadro I demonstra que, atualmente, 53% dos cursos são ofertados em instituições privadas e/ou confessionais e 47% em instituições públicas<sup>7</sup>. Com relação ao período desses cursos, 65% são diurnos, 12% são pós-laboral e 23% são ofertados em ambos os períodos: diurno e pós-laboral. A exigência mínima de três anos para o 1º Ciclo, contida na Declaração de Bolonha, é assumida em Portugal como uma duração máxima para a maioria dos cursos (60%); 40% dos cursos possuem sete semestres, representando uma duração de três anos e meio. Esses cursos, cuja duração é maior, são ofertados na totalidade em universidades, nenhum curso ofertado em institutos politécnicos possui mais

7 Para o desdobramento desta pesquisa, cabe-nos entender melhor a relação entre instituições privadas e os interesses mercadológicos, presentes hoje, na área de Educação, na Europa. O que fica patente é a ausência do ensino superior público e gratuito, em Portugal, na atualidade.

de seis semestres. Também é importante mencionar que, Pós-Bolonha, nenhum curso de Serviço Social em Portugal possui carga horária de 240 ECT.

No que tange ao sistema de ensino, 70% dos cursos estão em universidades e Institutos de Ensino Superior e 30% em institutos politécnicos. Portugal possui particularidades em relação ao ensino superior, pois seu sistema binário integra universidades e institutos politécnicos. Segundo a Diretoria Geral do Ensino Superior - DGES,

O ensino universitário é orientado por uma perspectiva de promoção de investigação e de criação do saber e visa assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de atividades profissionais e culturais e fomente o desenvolvimento das capacidades de concessão, inovação e análise crítica. O ensino politécnico é orientado por uma perspectiva de investigação aplicada e de desenvolvimento, dirigido à compreensão e solução de problemas concretos e visa proporcionar uma sólida formação cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica e ministrar conhecimentos científicos de índole teórica e prática e as suas aplicações com vista ao exercício de atividades profissionais. (DGES, 2008)

É notório que as orientações do Processo de Bolonha visam estabelecer padrões comuns aos cursos no espaço europeu, voltados para o mercado de trabalho e com vistas a requisição de um novo perfil de trabalhador (Martins; Carrara; Tomé, 2015) cuja empregabilidade está associada ao nível de escolaridade que tem como prioridade a aquisição de competências e habilidades em um tempo reduzido.

Do mesmo modo, sob indicação do Processo de Bolonha, foi criada em Portugal, em 2007, por meio do Decreto-Lei n. 369/2007, a Agência de Avaliação e Acreditação de Ensino Superior (A3ES)<sup>8</sup> - “com ciclos regulares sexenais de avaliação dos ciclos de estudo em funcionamento e a acreditação prévia das propostas de criação de novos cursos” (Branco, 2024, p. 317), oferecendo critérios gerais à formação do assistente social em Portugal.

No entanto, neste processo, não houve no Serviço Social uma formulação e proposição coletiva de requisitos comuns para a formação acadêmico-profissional. Conforme Duarte (2009, p.143),

Todo o processo de crescimento, desenvolvimento e qualidade da formação em Serviço Social foi iniciado pelo ensino particular universitário e posteriormente pelo ensino público. No entanto, a par deste processo de afirmação observa-se, igualmente no contexto actual, alguns riscos da sua vulnerabilização, designadamente a ausência de formas elementares de regulação da formação,

---

8 A3ES - Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior possui natureza “de direito privado, dotada de personalidade jurídica e é reconhecida de utilidade pública, constituída por tempo indeterminado” (Coelho, 2018).

uma vez que toda esta trajetória incluindo a adequação ao Processo de Bolonha foi realizada sem regulamentação.

Neste sentido, na tentativa de estabelecer parâmetros mínimos para a formação em Serviço Social, Portugal tem buscado referenciar-se a partir de padrões internacionais, propostos por agências internacionais, como é o caso do documento *Padrões Globais para a Educação e Formação em Serviço Social*, escrito pela Federação Internacional de Assistentes Sociais (FIAS) e a Associação Internacional de Escolas de Trabalho Social, (AIETS), adotada em 2004 e atualizada, em 2019. Para Rodrigues e Cardoso (2024, p. 306) trata-se de

um documento aprovado com amplo consenso entre países e organizações profissionais e propõe-se como objetivos centrais: garantir a qualidade da formação, a participação de todos os envolvidos no processo formativo, a cooperação entre as várias entidades educativas e a qualidade dos recursos formativos. Tratando-se de um documento global, afirma-se concomitantemente atento à universalidade de princípios, valores e culturas, mas a par, também, da diversidade que caracteriza a profissão.

As orientações contidas no documento configuram-se em “reflexões-recomendações curriculares” e são organizadas em torno de dois eixos interdependentes, dinâmicos e concomitantes: o Serviço Social em contexto e o Serviço Social na prática. O “Serviço Social em contexto refere-se ao amplo conhecimento que é requerido com vista a uma compreensão crítica das forças sócio-legais, culturais e históricas que têm configurado o Serviço Social” (FIAS e AIESS, 2019, n.p.). O segundo eixo, “O Serviço Social na prática refere-se a um conjunto alargado de competências e conhecimento necessário para desenhar e executar intervenções efetivas, éticas e competentes” (FIAS e AIESS, 2019, n.p.). Todas essas competências, à princípio, tem como limitador o período de seis a sete semestres para a sua “construção”, conforme destacamos anteriormente.

Por fim, em termos da organização coletiva do Serviço Social para se posicionar diante desses processos, é importante destacar que a Ordem dos Assistentes Sociais - criada pela Lei 121/2019 –, ainda em vias de implantação pela Comissão Instaladora da Ordem (Cioas), é uma comissão constituída por despacho do Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social (entidade de tutela), em funcionamento desde 2020 até a atualidade (outubro de 2024). O Ministério previu como atribuições desta comissão, dentre outras, a de nortear a questão da formação “visada nos documentos regulamentares, quer em primeiro lugar, definindo quem pode aceder a ser membro da mesma, quer, ainda, prevendo instrumentos de aferição e interferência quanto à formação ministrada e quanto a práticas profissionais infundadas e potencialmente lesivas do interesse comum” (Rodrigues; Cardoso, 2024, p. 6).

Deste modo, está em questão quais serão os sujeitos que irão construir referências para a formação profissional em Serviço Social e a autonomia de proposição da profissão dentro desta conjuntura do Processo de Bolonha.

## Considerações finais

O modelo de ensino superior proposto por Bolonha e a construção do Espaço Europeu de Ensino Superior expressam de modo exemplar, a nova face das relações sociais capitalistas, na qual as peculiaridades de cada país e sua autonomia, no âmbito da política de educação, são restringidas pela submissão aos interesses dos países “centrais” e às finalidades de valorização do capital, inclusive, tendo em vista a rentabilidade do setor de educação enquanto mercadoria.

Assim, o aligeiramento da formação com o fito de barateamento, bem como a sua vinculação direta ao mercado de trabalho, além da mobilidade da mão de obra, compondo uma reserva que garante a manutenção de baixos salários, são indicativos bem explícitos quanto aos interesses que predominam a partir de Bolonha, cabendo-nos compreender as mediações que conectam a formação profissional em Serviço Social a esse processo.

Ao considerarmos a peculiaridade da formação na área de Serviço Social, a bibliografia referenciada acima indica limitações face às perspectivas de consolidar uma formação acadêmico-profissional crítica. Por sua vez, a adesão à Bolonha tem inclinado a formação em Serviço Social em Portugal a respaldar-se a partir das orientações de entidades internacionais, como é o caso da FIAS e da AIESS.

Diante dos dados preliminarmente analisados, indagamos: tal inclinação substituirá um movimento próprio, da profissão, para consolidar a sua identidade? A implementação da Ordem dos Assistentes Sociais conseguirá estabelecer critérios e orientações que contribuam para configurar uma formação crítica em diálogo, mas não restrita à aquisição de competências e habilidades para o mercado? Como se processa (e quais os impactos para) a profissionalização na área de Serviço Social nesta conjuntura aberta pós-Bolonha? Na continuidade da pesquisa aprofundaremos essas questões.

## Referências

AFONSO, A. J. Reforma do Estado e políticas educacionais: entre a crise do estado-nação e a emergência da regulação supranacional. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, ano 22, n. 75, ago. 2001.

BOSCHETTI, I. Implicações da crise do capital na política de educação superior no Brasil no contexto atual. In: SANTOS, C. M., LEWGOY, A. M. B.; ABREU, M. H. E. *A supervisão de estágio em Serviço Social: aprendizados, processos e desafios*. Coletânea nova do Serviço Social. Lumen Juris: Rio de Janeiro, 2016.

BRANCO, F. A profissão de assistente social em Portugal. *Revista Locus Soci@l*, Lisboa, n. 3, 2009.

COELHO, K. A. F. P. *A Formação Profissional em Serviço Social no Brasil e em Portugal: Encontros e Desencontros*. Tese apresentada para o Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social do Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual de Londrina/PR, 2018.

BOLONHA. Declaração de Bolonha. 1999. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-n%C3%A3o-Inseridos-nas-Delibera%C3%A7%C3%B5es-da-ONU/declaracao-de-bolonha-1999.html>>. Acesso em: 3 out. 2024.

DGES, 2008. Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Reconhecimento/Uni%C3%A3o+Europeia/Estrat%C3%A9gia+Europa+2020/Estrategia+Lisboa.htm>. Acesso em: 05 out. 2024.

DUARTE, Telma Rosaria Freitas. Formação de 1º ciclo em serviço social após adequação ao Processo de Bolonha. 2009. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Instituto Superior Miguel Torga, Coimbra, 2009.

EIRAS, A. A. L. T. S. Totalidade concreta, capitalismo e Serviço Social. Juiz de Fora: *Revista Libertas*, v. 24, n. 1, 2024, p. 187-211.

HARTMANN, C. *Curso de extensão História Moderna e Contemporânea de Portugal*, nov. 2023 / jul. 2024.

HARVEY, D. *Condição pós-moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. *Relações Sociais e Serviço Social no Brasil*. Esboço de uma interpretação histórico-metodológica. São Paulo: Cortez, 2005.

MARTINS, A. M. C. *Gênese, emergência e institucionalização do Serviço Social português*. Portugal e Brasil: Progress e Veras Editora, 2010.

MARTINS, A. M.; CARRARA, V; TOMÉ, R. A emigração dos assistentes sociais portugueses: faces do trabalho e do desemprego em tempos de crise e austeridade. *Serviço Social e Sociedade* N. 121, Jan-Mar. 2015. Acesso em: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.015>. Acesso em: 07 abr. 2025.

MARX, K., ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins e Fontes, 2001.

MARTINS, A. M. C. Serviço Social em Portugal no fascismo: oposição, resistência e ação sindical. *Revista Em Pauta*, n. 40, Rio de Janeiro: UERJ, 2017.

MARTINS, A. M.C; TOMÉ, M. R. Neoliberalismo e Serviço Social Português: Impactos de Bolonha e das políticas de austeridade na formação e no trabalho In: YAZBEK, M. C.;

MEIRELLES, C. M. *Reformas no ensino superior: a regulação dos docentes das universidades públicas de Portugal*. 2016. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

IAMAMOTO, M. V. *Serviço Social na História: América Latina, África e Europa*. Cortez Editora: São Paulo, 2019.

RODRIGUES, F.; CARDOSO, J. Estágio e Supervisão na formação básica em Serviço Social e para além: o debate nas associações profissionais em Portugal. In: LEWGOY, A. M. B.; SANTOS, C. M. dos; MARTINS, A. *Estágio e Supervisão na Formação em Serviço Social: O Debate em Portugal e no Brasil*. Juiz de Fora: editora UFJF, 2024 (No prelo).

RUBIN, I. I. *História do Pensamento Econômico*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2014.

SANTOS, C. M. dos.; MARTINS, A. M. C. Tendências críticas na formação do Assistente Social em Portugal. In: MARTINS, A. et al. (Org.). *Serviço social Portugal – Brasil: formação em tempos de crise*. Campinas: Papel Social, 2016.

SOUZA-SANTOS, B. *Portugal*. Ensaio contra a autoflagelação. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

SORBORNE. Declaração de Sorborne. 1998. Disponível em: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>. Acesso em: 19 out. 2024.