

TEMPORALIS

Revista da ABEPSS

End.: Universidade de Brasília
Departamento de Serviço Social - UnB/SER

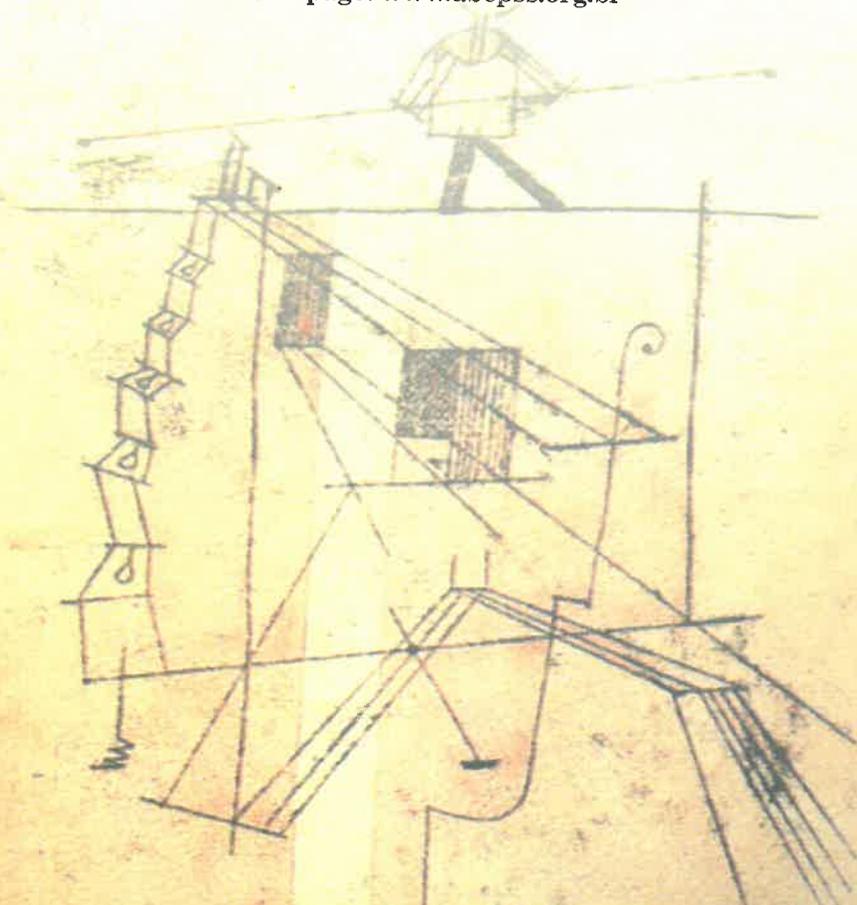
Campus Universitário Darcy Ribeiro,
ICC Norte - Mezanino - Sala B1 442/64

Asa Norte - Brasília-DF

Telefax (61) 307-2097

email: abepss@abepss.org.br

home page: www.abepss.org.br

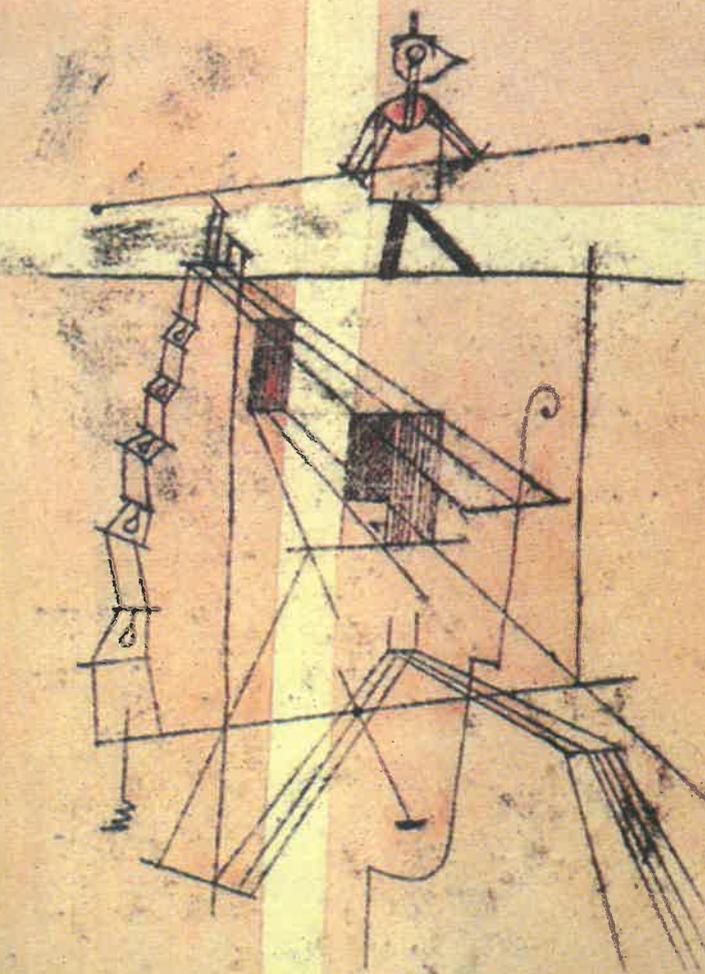


TEMPORALIS 2

ANO 1 - Nº 2 - JULHO A DEZEMBRO DE 2000

TEMPORALIS 2

Revista da Associação
Brasileira de Ensino e Pesquisa em
Serviço Social - ABEPSS



**Diretrizes Curriculares:
polêmicas e perspectivas**

Ano 1, nº 2 - julho a dezembro de 2000

ABEPSS

ISSN: 1518-7934

TEMPORALIS 2

Revista da Associação Brasileira
de Ensino e Pesquisa em
Serviço Social - ABEPSS

**Diretrizes Curriculares:
polêmicas e perspectivas**

Esther Luiza Lemos Klein

Ano I, Nº 2 - julho a dezembro de 2000

Esther Luiza Lemos Klein
Assistente Social - CRESS-PA 2221

Os artigos publicados nesta revista são de inteira
responsabilidade de seus autores

© Copyright 2000 by ABEPSS

Projeto gráfico e editorial
ABEPSS

Editoreção Eletrônica
Anatália Alves e José Miguel dos Santos

Revisão:
Rosa dos Anjos Oliveira

Capa
Gravura Paul Klee, El Equilibrista, Textura Ediciones, Barcelona, 1998.

Criação
Ivanete Boschetti Ferreira
Denise Bomtempo Birche de Carvalho
José Miguel dos Santos

TEMPORALIS
do latim, significa marcar o tempo

Periódico semestral da ABEPSS

Temporalis / Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço
Social

v. 1, n.2 (jul/dez. 2000). Brasília : ABEPSS, Valci, 2000
00 p.

1. Serviço Social. 2. Educação 3. Diretrizes Curriculares 4.
Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social -
Serviço Social - Brasil I. Título

CDU: (1997): 38(81) (094-5)

SUMÁRIO

Editorial	05
As Novas Diretrizes Curriculares para a Formação Profissional do Assistente Social: Principais Polêmicas e Desafios	07
FRANCI GOMES CARDOSO	
A Centralidade da Ética na Formação Profissional	19
CRISTINA MARIA BRITES MARIA LÚCIA SILVA BARROCO	
Serviço Social e Trabalho: do que se trata?	35
SERGIO LESSA	
Trabalho Produtivo e Trabalho Improdutivo: Uma Contribuição para Pensar a Natureza do Serviço Social Enquanto Prática Profissional	59
MARIA HELENA RAUTA RAMOS MARIA DE FATIMA CABRAL MARQUES GOMES	
Aproximação ao Serviço Social como Complexo Ideológico	95
GILMAISA MACEDO DA COSTA	
Indicações para uma Agenda de Debates sobre o Ensino da Prática a Partir do Novo Currículo	121
MARIA APARECIDA TARDIN CASSAB	
Desafios da Prática ao Novo Currículo de Serviço Social	133
RAQUEL GENTILLI	
Ensino da Prática Profissional no Serviço Social: Subsídios para uma Reflexão	153
YOLANDA GUERRA	
Aonde nos Levam as Diretrizes Curriculares?	163
VICENTE DE PAULA FALEIROS	
Equipes Didáticas por Períodos: Estratégia de Formação Profissional	183
ODÁRIA BATTINI	
Relatório da Oficina Nacional para Implementação das Diretrizes Curriculares	211

A revista *Temporalis* nº 2 expressa um momento muito importante na construção das Diretrizes Curriculares, quando tem como conteúdo central os desafios postos para a implantação deste projeto. Definido através de um longo e democrático processo de discussão, que atravessou quase toda esta década, e que além do debate teórico propiciou o fortalecimento dos sujeitos coletivos envolvidos na formação de assistentes sociais. O projeto, por seu caráter democrático, envolveu o conjunto das Unidades de Ensino, assegurou a interlocução necessária e teve como premissa de trabalho o vínculo com as entidades representativas da categoria (CFESS, CRESS, ENESSO), por reconhecer que mais importante do que a ação de indivíduos isoladamente é o fortalecimento de um projeto coletivo de discussão e representação.

Nunca é demais lembrar que a elaboração das diretrizes se efetivou através da realização de mais de 200 oficinas locais e 25 oficina regionais. A culminância desse processo deu-se na Assembléia-Geral que votou o projeto. Essa forma democrática e despersonalizada de construção das diretrizes foi uma estratégia pesada e medida na direção de se estabelecer duas dinâmicas: uma, de que o projeto final expressasse o amadurecimento intelectual e as perspectivas que se apresentavam naquele momento e, ainda, que ele se tornasse uma produção na qual cada um pudesse se reconhecer. E é isso que o enraizou profundamente entre nós.

Esse compromisso coletivo com o projeto se confirmou na Oficina Nacional, realizada em junho de 2000, cujo conteúdo e forma são o resultado das demandas apresentadas pelas Unidades de Ensino. Nela foram trabalhados os caminhos possíveis de implantação e montagem dos currículos, a partir dos informes das escolas em seu esforço de implantar as diretrizes ante as singularidades de seus cursos. Esse enraizamento ganha densidade, porque este processo discutiu profundamente as diferenças teórico-metodológicas, com maturidade e respeito, e chegou à definição de uma direção para a formação dos assistentes sociais no País.

Essa definição, entretanto, não inibe o debate de idéias tão caro à trajetória democrática desta categoria, mas o diferencia do patamar de elaboração, este já feito e concluído. Assim, este número da *Temporalis*, dando forma aos objetivos de sua origem, se propõe a discutir as polêmicas e os desafios postos pelo processo de implantação das diretrizes.

Nesse sentido, há um primeiro conjunto de textos que no campo da implantação das diretrizes retoma seus eixos fundamentais na perspectiva de continuidade e aprofundamento do processo, tratando de um agenda de questões pertinentes aos necessários avanços na fase de implantação das diretrizes curriculares. Cabe enfatizar a preocupação comum que atravessa estes textos, que é a de vincular à realidade, própria ao exercício profissional, o desenho da formação, sinalizando para as Unidades de Ensino desafios e caminhos para tratá-los.

O segundo conjunto registra algumas polêmicas, bastante diferenciadas entre si, com o projeto das diretrizes curriculares. Esses textos reafirmam a importância e a vitalidade da proposta, pois mobiliza tanto aqueles que participaram polemizando no processo de elaboração, bem como novos interlocutores, que procuram ainda incidir no debate sobre alguns elementos estabelecidos na definição do projeto de formação no âmbito da graduação.

Uma indagação central deve nos orientar: *quais as nossas responsabilidades atuais? Em que referência se localizam?* A implantação destas diretrizes curriculares pressupõe uma resistência cotidiana ao projeto de reforma do Ensino Superior do MEC, que reduz a formação profissional às exigências de acumulação do capital, retirando dela a dimensão formativa e crítica do sujeito, o que é princípio em nossas diretrizes.

Assegurar que mais sujeitos sejam incluídos no debate é uma das formas de enfrentamento. Mais do que isso, a prova histórica do sucesso dessa proposição está em nossa capacidade de fazer com que essa produção, ao dialogar com a realidade, esta sim fonte de polêmica na atualidade, possa contribuir para o processo de sua transformação.

Temporalis se propõe a assumir sua responsabilidade como um dos instrumentos do percurso que logramos construir.

AS NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL: PRINCIPAIS POLÊMICAS E DESAFIOS

Franci Gomes Cardoso*

Nosso objetivo neste texto é contribuir para o aprofundamento do debate sobre as principais polêmicas e desafios presentes no processo de revisão curricular dos anos 90 e na implementação das novas diretrizes curriculares para a formação profissional do Assistente Social, formuladas pelo conjunto das Unidades de Ensino de Serviço Social, no Brasil, e aprovadas em Assembléia-Geral Extraordinária da Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social (ABESS)¹, em novembro de 1996.

A revisão curricular dos anos 90 tem sido um espaço privilegiado na reconstrução do projeto de formação profissional do Assistente Social, repensando o processo em curso e formulando novas diretrizes curriculares, onde são configurados: pressupostos e princípios de base da direção social da formação; alguns eixos transversais a todo processo; o perfil do bacharel em Serviço Social e um conjunto de componentes curriculares que superam uma visão de currículo construído apenas por disciplinas, ao mesmo tempo em que estimula a participação do alunado na vida universitária, através de diferentes mecanismos (iniciação científica, monitoria, pesquisa e extensão, oficina/laboratório, etc.).

A reconstrução desse projeto de formação profissional define-se num quadro sociopolítico em que o atual governo brasileiro implementa uma política orientada por organismos internacionais (FMI e Banco Mundial), com forte repercussão no espaço privilegiado da formação profissional – a universidade. A perspectiva desta, a partir da reforma da educação superior, é transformar-se em organização social, ou seja, entidade de direito privado sem fins lucrativos, financiada com recursos públicos. A respeito do significado dessa transformação, diz Chauí: “uma organização difere de uma instituição por definir-se por uma outra prática social (...), a de sua instrumentalidade: está referida a um conjunto de

* Doutora em Serviço Social pela PUC-SP, professora adjunta IV do Departamento de Serviço Social e dos Mestrados em Políticas Públicas e em Educação da Universidade Federal do Maranhão, Coordenadora Nacional de Graduação da ABEPSS.

meios particulares para obtenção de um objetivo particular. Não está referida a ações articuladas às idéias de reconhecimento externo e interno, de legitimidade interna e externa, mas a operações definidas como estratégias balizadas pelas idéias de eficácia e de sucesso no emprego de determinados meios para alcançar o objetivo particular que a define. É regida pelas idéias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. Não lhe compete discutir ou questionar sua própria existência, sua função, seu lugar no interior da luta de classes, pois isso, que para a Instituição Universitária é crucial, é, para a organização social, um dado de fato: ela sabe (ou julga saber) porque, para que, e onde existe" (Chauí, 1999).

Os impactos da reforma da educação superior, na perspectiva apresentada, tem se configurado pela redução de recursos para atividades de pesquisa, sobretudo nas universidades periféricas, o que por sua vez acelera a privatização interna das Instituições de Ensino Superior (IES), comprometendo a sua autonomia e a gestão democrática.

Esse processo de privatização interna, incentivado pelas políticas governamentais e pelas agências de fomento à pesquisa, tem contribuído para o esfacelamento da vida acadêmica; o fortalecimento do individualismo e o livre empresariamento, e para o enfraquecimento da luta coletiva da comunidade universitária na busca da organicidade entre produção e reprodução do saber e da melhoria das condições de trabalho para todos.

Nesse processo, o que entendo da maior gravidade é a utilização da universidade pública para fins privados, criando estruturas paralelas de poderes no seu interior, bem como a subordinação de suas atividades acadêmicas à capacitação de recursos financeiros, junto ao capital privado.

Submetendo as universidades à lógica empresarial, as políticas de governo têm descaracterizado a instituição pública a serviço da população, colocando-a no setor de serviços definidos pelo mercado.

De acordo com Chauí, "a posição da universidade no setor de prestação de serviços confere um sentido bastante determinado à idéia de autonomia universitária e introduz termos como "qualidade universitária", "avaliação universitária" e "flexibilização da universidade."

Todas essas categorias históricas, constitutivas da instituição universitária, esvaziam-se em seu conteúdo, na linguagem do Ministério de Educação (MEC). Orientado pela lógica do mercado, o MEC reduz a autonomia a gerenciamento empresarial da instituição; a flexibilização, como corolário da autonomia, passa a significar: eliminação do regime único de trabalho, do concurso público e dedicação exclusiva; simplificação de processos de licitação, gestão financeira e prestação de contas;

adaptação de currículos de graduação e pós-graduação às demandas de empresas; separação entre docência e pesquisa, deixando a primeira nas IES e a segunda em centros autônomos.

Quanto à qualidade e avaliação universitária, a primeira é definida como competência e excelência que são avaliadas pela produtividade, cujos critérios são quantidade, tempo e custo, não importando o que, como, para que ou para quem se produz (Chauí, 1999).

Orientada pela lógica empresarial, a perspectiva do MEC quanto a avaliação é, portanto, de rentabilidade imediata do investimento em educação (relação custo/benefício) priorizando a quantificação em detrimento da qualidade do ensino da pesquisa e da extensão.

O processo de revisão curricular, coordenado pela ABEPSS, e as novas diretrizes formuladas contrapõem-se a essa lógica e têm possibilitado ampla mobilização dos corpo docente e discentes dos cursos de Serviço Social no Brasil, bem como de profissionais supervisores de estágio, todos como sujeitos ativos no processo de implementação das referidas diretrizes. Neste processo evidenciam-se inúmeras polêmicas e desafios que, do nosso ponto de vista, têm contribuído para o avanço qualitativo do debate em andamento no interior da categoria e com interlocutores de áreas afins.

Sobre as novas diretrizes curriculares do curso de Serviço Social: pressupostos, eixos centrais, polêmicas e desafios presentes no debate

Os pressupostos básicos das novas diretrizes curriculares da formação profissional do Assistente Social traçam um determinado desenho da profissão: particularizam o Serviço Social no conjunto das relações de produção e reprodução da vida social, como uma profissão de caráter interventiva, cujo sujeito – o Assistente Social – intervém no âmbito da questão social. Consideram a questão social como fundamento básico da existência do Serviço Social, reconhecendo, a partir daí, que o agravamento dessa questão, em face das particularidades do processo de reestruturação produtiva no Brasil, determina uma inflexão no campo profissional, provocada por novas demandas postas pelo reordenamento do capital e do trabalho.

Os mercados de trabalho têm sido atendidos, principalmente, mas não exclusivamente nos países de capitalismo avançado; o número de empregados da indústria tem sido reduzido, ampliando-se no setor de serviço; o desemprego tem sido ampliado e reforçado pelo uso de tecnologia e de padrão de gestão que estimule a produtividade e a necessidade de menos mão-de-obra. O enxugamento das empresas e o uso racional da força de trabalho têm implicado a adoção de estratégias

empresariais, para proteger-se da crise, expressas pelo sistema de polivalência e multifuncionalidade, pelo aumento de trabalho sem correspondência nos salários e pela terceirização para reduzir os custos de mão-de-obra, de encargos sociais e política de benefício.

Esses pressupostos evidenciam que a questão social, como fundamento histórico-social da profissão, é um dos eixos centrais das novas diretrizes da formação profissional, articulada em suas diferentes formas de expressão aos processos de trabalho do Assistente Social.

Por questão social, entendemos 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 historicamente no cotidiano.

O Serviço Social, como profissão, não é um mero reflexo do agravamento da questão social, mas não se pode negar o significado histórico desse fenômeno nos processos interventivos do Assistente Social e na formação profissional. O Serviço Social, como profissão, consolidou-se no início do século XX, nos marcos da produção fordista-taylorista, desenvolvendo práticas assistenciais inseridas nas estratégias de controle social implementadas pelo capital sob o trabalho, no enfrentamento das manifestações da questão social. Nos Estados Unidos e na Europa, a institucionalização do Serviço Social como profissão ocorre no mesmo período histórico, a partir da criação das primeiras escolas de formação de profissionais para atuação na campo da Assistência Social, cuja perspectiva vinculava-se às estratégias de controle social das classes subalternas, pelo capital. Daí a necessidade do debate permanente e de pesquisas sistemáticas sobre a questão social como fenômeno vinculado à histórica luta de classes, apreendendo suas diferentes formas de expressão na totalidade social e sua relação orgânica com o Serviço Social como profissão.

Essa relação vem sendo apresentada desde o currículo de 1982, entretanto tem sido secundarizada na sua operacionalização nos currículos plenos, ao ser considerada, predominantemente, como conteúdo de disciplinas. Isto, ao nosso ver, vai de encontro à sua posição como principal ponto de referência no processo de formação profissional. Sobre esse fenômeno – questão social –, evidenciam-se, ainda, no interior da categoria, posições que negam a sua relação histórica com o Serviço

Social como profissão, desconsiderando-o, conseqüentemente, como determinante básico ou fundamento central dessa profissão. Assumindo a perspectiva do vínculo orgânico acima referido, entendemos que a abordagem da categoria histórica, questão social, pode ter momentos específicos na dinamização das diretrizes curriculares, mas deve estar presente transversalmente, em todo o currículo.

Outro eixo central das diretrizes curriculares é a relação entre processo de trabalho e Serviço Social. Em torno desta relação existem inúmeras polêmicas que extrapolam o meio profissional do Serviço Social, inquietando outros profissionais de áreas afins que mantêm interlocução com estudiosos da área de Serviço Social. O cerne da polêmica está em conceber ou não o Serviço Social como trabalho. Tal questionamento tem se manifestado de diferentes formas: a primeira refere-se à pertinência da utilização da categoria processo de trabalho para apreender a prática do Assistente Social, organicamente vinculado ao setor de serviço, uma vez que o pensamento social a respeito do processo de trabalho tem vinculado essa categoria ao trabalho fabril e, quando muito ao setor bancário.

A segunda forma de manifestação da polêmica é o entendimento que alguns segmentos da categoria têm desvinculado o trabalho profissional do trabalho coletivo, autonomizando-o, quando se refere ao processo de trabalho do Assistente Social. Sobre este aspecto, que entendemos não ser o central, a nossa concepção é de que o fato de o Serviço Social, na sua dimensão como trabalho, se constituir como parcela do trabalho coletivo, não elimina as particularidades que o singularizam em relação às demais formas de expressão deste trabalho. Pode, portanto, ser tratado em particular, sem perder de vista que ele se materializa como um tipo de especialização na divisão social e política do trabalho, articulado a outros tipos configurados pelas diversas especializações que, no conjunto, dão corpo ao trabalho coletivo.

Uma terceira questão, que entendemos vinculada à primeira, é o risco do uso indevido da categoria trabalho, na tentativa de transpor sua forma de utilização do quadro teórico-metodológico marxiano para análise de processos no setor de serviço. Ou seja, utilizar a categoria analítica, sem levar em conta as mediações presentes, as particularidades dos diferentes setores e as formas de organização do trabalho, determinadas pelas transformações ocorridas no último século. Entendemos que esse tipo de preocupação, sobretudo em relação à historicidade das categorias, deve estar presente quanto ao uso de quaisquer categorias e não apenas à utilização da categoria processo de trabalho. Quanto a esta,

entendemos que sua historicidade deve ser levada em conta, seja para afirmar ou para negar o Serviço Social na sua dimensão como trabalho.

Neste particular, entendemos que conceber o trabalho como relação do homem com a natureza, sem levar em conta outros fenômenos com os quais o homem se relaciona, historicamente, na realização do seu trabalho, é questionável, do ponto de vista dos processos históricos de transformação, pelos quais tem passado esse tipo de atividade humana – trabalho. Desse modo, a negação do Serviço Social como trabalho, a partir da concepção acima referida, também é questionável. Do nosso ponto de vista, o Serviço Social como profissão não se reduz a processos de trabalho, mas tem nestes processos uma forma de objetivação, que se expressa na intervenção *stricto sensu*. Esta forma de expressão tem uma teleologia, tem um produto, incide sobre objetos determinados, é determinada socialmente e é saturada de conteúdo. As demais dimensões que configuram a profissão, se objetivam pelo seu corpo de conhecimento, pelas formas de organização dos sujeitos profissionais que a realizam e por suas modalidades de formação.

Portanto, para analisar os processos de trabalho do Assistente Social, como expressão da trabalho coletivo, numa sociedade capitalista, a categoria trabalho é fundamental, tomando-a a partir da práxis, da qual é a expressão primeira, mas não a única. Através do trabalho, o homem se auto-recria, se transforma e, ao mesmo tempo, transforma a natureza e outros objetos sobre os quais atua. É nesse processo que as propriedades desses objetos e suas relações se convertem em coisas úteis, em valores de uso. Daí, ser o trabalho o primeiro ato histórico, realizado para produzir os meios que permitem a satisfação de necessidades para manter o homem vivo, ou seja, produzir a própria vida material como condição fundamental de toda história. Na perspectiva materialista de Marx, pensar a história é pensá-la como relação entre o homem ativo e real e seu mundo objetivo, na produção da vida social. É, portanto, pensar a práxis como atividade humana que comporta a produção material e imaterial, reprodução da sociedade e produção/reprodução de formas de pensar e agir. A práxis reúne o conjunto das atividades do homem na sociedade.

Com essa concepção sobre a práxis, é impossível reduzi-la a trabalho ou identificá-la com qualquer dimensão de determinada profissão, como afirmam alguns estudiosos ao formularem críticas a supostas e equivocadas posturas dessa natureza, no meio profissional do Serviço Social, sobretudo no meio acadêmico, em particular nas concepções que

consubstanciam as novas diretrizes curriculares para formação do Assistente Social.

Outros eixos merecem destaque, na constituição dos princípios das novas diretrizes curriculares: o rigor histórico e teórico-metodológico no trato da realidade social, indicando uma perspectiva que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade; a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão também é destacada, sendo a dimensão investigativa, juntamente com a ética e a dimensão interventiva, consideradas princípios formativos e condições centrais que devem perpassar todo o processo de formação profissional; o exercício do pluralismo que, sendo próprio da natureza da vida acadêmica e não confundido-se com o ecletismo, impõe o necessário debate sobre as várias tendências teóricas e ideológicas em confronto durante a formação profissional.

A direção social é outra questão que tem provocado um intenso debate e embate no meio acadêmico e profissional, em especial no processo de revisão e implementação das novas diretrizes. Evidenciam-se diversas posições que se traduziram, inicialmente, na explicitação ou não do vínculo do projeto profissional com o projeto societário das classes subalternas, sendo reafirmada a perspectiva consolidada nos anos 80 e 90, cuja direção defendida vincula-se aos interesses da classe trabalhadora. Reafirma-se, ainda, no debate ao longo do processo de revisão curricular, a legitimidade alcançada por essa direção e aponta-se como indispensável que ela seja explicitada.

Com essa perspectiva é reafirmado o compromisso com a transformação social como direção da formação profissional, tendo como horizonte a superação da ordem capitalista com vistas à emancipação humana.

O projeto de formação profissional comprometido com a classe trabalhadora também é reafirmado pelo código de Ética Profissional de 1993, no qual o tratamento à dimensão ético-política da profissão se expressa pelo compromisso com valores e princípios colocados no horizonte de superação da ordem burguesa.

Essa direção social tem sido constituída no processo de formação profissional através do debate e embate entre diferentes projetos societários e projetos profissionais, não sendo, portanto, dada *a priori*, mas definindo-se como hegemônica na processualidade dos confrontos das diferentes vertentes teórico-político-ideológicas presentes na profissão. Nesse processo de construção, a linha política e teórico-

metodológica privilegia conhecimentos, práticas e habilidades que possibilitem a formação de profissionais críticos, capazes de desvendar as contradições estruturais e trabalhá-las em apoio às classes subalternas.

A ótica pluralista na construção da direção do projeto de formação profissional fundamenta-se no entendimento de que a essência do pluralismo é o confronto de forças diferentes existentes em todos os espaços da sociedade e que neste confronto constrói-se a hegemonia de um bloco de forças. A hegemonia é construída, portanto, a partir da unidade na diversidade. Trata-se da construção de uma vontade coletiva a partir da adesão voluntária e consciente, a valores e concepções pertinentes a uma ordem social.

Dentro dessa visão, a formação profissional é entendida como totalidade, expressando um conjunto de determinações em que estão presentes forças contraditórias em luta na construção de um determinado projeto.

Nessa perspectiva, os diferentes e inconciliáveis não se fundem, criando uma síntese (ecletismo) em nome do pluralismo, nem se elimina um dos lados considerado como mau, do ponto de vista das forças presentes, para obter-se uma condição estável. O que ocorre é uma interlocução crítica entre os diferentes, construindo-se um bloco hegemônico.

Construída nessa perspectiva de vínculo com os interesses das classes subalternas, as diretrizes curriculares da formação profissional implicam a capacitação teórico-metodológica e ideopolítica do bacharel em Serviço Social com um perfil determinado. Este perfil, embora presente no conjunto da proposta das diretrizes aprovadas em 1996, não foi explicitado como tal. Entretanto, no documento "Diretrizes curriculares (Proposta de adaptação ao modelo de enquadramento definido pela SESu/ MEC, sistematizado pela Coordenação Nacional de Graduação da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS), está sistematizada uma proposta de perfil, compatível com a direção social da formação profissional em reconstrução, ao mesmo tempo que responde às exigências das competências e habilidades profissionais previstas na lei que regulamenta a profissão e no seu código de ética. Esse documento foi encaminhado pela ABEPSS a todas as Unidades de Ensino de Serviço Social e ao MEC.

Outro eixo temático que tem provocado não apenas polêmica no meio acadêmico, mas, dificuldades de compreensão e, conseqüentemente,

de implementação das novas diretrizes, é o referente aos fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social. No mapeamento sobre a situação das Unidades de Ensino quanto à implementação das novas diretrizes, realizado pelas coordenações nacional e regionais de graduação da ABEPSS, são apontados, sobre esse eixo, os diversos entendimentos sobre a relação orgânica entre esses fundamentos, bem como referentes a dificuldades de articulação dos conteúdos, na construção do ementário e seus desdobramentos na definição das disciplinas. Uma das posições revela o risco de secundarização das matrizes teórico-metodológicas (marxismo, fenomenologia e funcionalismo), hoje tratadas com densidade conceitual, principalmente nas disciplinas de teoria e metodologia do Serviço Social; outra posição consiste na possibilidade de abordagem linear, em que discussão cronológica se sobreponha à reflexão histórica. No debate ocorrido na Oficina Nacional para Implementação das Diretrizes Curriculares, realizada em Brasília, nos dias 15 e 16 de junho de 2000, outras questões foram levantadas em torno desse eixo e podem ser assim sintetizadas:

- necessidade de contextualizar a profissão em âmbito nacional e internacional, no estudo dos referidos fundamentos;
- indicação como base para o estudo desses fundamentos, a história da sociedade de classes, que tem a questão social como expressão de sua contradição;
- leitura da história a partir de uma postura crítica;
- riscos do predomínio do passado sobre o presente, na incursão histórica para apreensão do Serviço Social na contemporaneidade;
- entendimento equivocado dos fundamentos históricos e teórico-metodológicos como fusão de teoria, história e método, dimensões dos fundamentos que devem ser tratados articuladamente.

As novas diretrizes curriculares para a formação do Assistente Social apresentam uma estrutura inovadora abrangendo um conjunto de conhecimentos indissociáveis e organicamente vinculados a três núcleos de fundamentação: núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; núcleo de fundamentos da particularidade da formação sócio-histórica da sociedade brasileira; núcleo de fundamentos do trabalho profissional. Esta nova lógica da estrutura curricular supera a fragmentação do processo de ensino-aprendizagem, não admitindo o tratamento isolado ou autônomo de nenhum dos seus elementos constitutivos, nem sequência e hierarquia entre os mesmos. Articulam, portanto, conhecimentos e habilidades que se especificam em matérias, enquanto áreas de

conhecimentos indispensáveis à formação do Assistente Social com um perfil determinado.

Em face das polêmicas aqui evidenciadas e das exigências do projeto ético-político-profissional, apontamos alguns desafios que vêm sendo enfrentados no processo de implementação das novas diretrizes curriculares pelo coletivo, sujeito da formação profissional. São eles:

- * - alertar para que não se reduza a *Questão Social* ao conteúdo de uma disciplina, pois, como fundamento básico da profissão, sua abordagem pode ter momentos específicos, mas deve estar presente transversalmente em todo o currículo;
- * - garantir uma formação profissional à base da pesquisa e sob a ótica pluralista, considerando que a dimensão investigativa se constitui um princípio e condição de formação e das práticas profissionais e que a postura pluralista supõe relações democráticas construídas na interlocução crítica entre portadores de perspectivas político-ideológicas diferenciadas.
- * - avançar na capacitação profissional em termos teóricos, técnicos e ético-políticos dos sujeitos envolvidos na formação profissional;
- envolver as unidades de ensino nas atividades de capacitação à distância, promovidas pelas entidades de Serviço Social;
- revitalizar o processo organizativo da categoria dos Assistentes Sociais como sujeitos envolvidos nas lutas mais gerais dos trabalhadores, na perspectiva de recomposição dessa classe e, de modo particular, no enfrentamento das questões pertinentes às condições de trabalho e salariais que afetam essa categoria, bem como na conquista de novos espaços no mercado de trabalho;
- reafirmar a posição da ABEPSS quanto à rejeição dos cursos sequenciais de formação específica e aos mestrados profissionalizantes, na área de Serviço Social, considerando a lógica privatista e o caráter imediatista dos mesmos tendente a estabelecer o divórcio entre o pensar e o fazer profissional, tendência esta que vai de encontro ao projeto ético-político que norteia a formação e o trabalho profissional do Assistente Social;
- criar mecanismos para o enfrentamento da política de educação superior, dando destaque à construção de um sistema global de avaliação, incluindo a avaliação do produto final como parte desse processo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABESS, CEDEPSS. *Proposta básica para o projeto de formação profissional : novos subsídios para o debate*. Recife, setembro/1996.
- _____. *Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social* : com base no currículo mínimo aprovado em Assembléia Geral extraordinária de 8 de novembro 1996. Rio de Janeiro, 1996.
- ABEPSS. *Diretrizes curriculares* : proposta de adaptação ao modelo de enquadramento definido pela SESu/MEC, elaborado pela Coordenação Nacional de Graduação da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS, em janeiro de 1999. São Luís, 1999.
- OFICINA NACIONAL PARA IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES, Brasília, 15 e 16 de julho de 2000. *Relatório...* Brasília : ABEPSS, 2000.
- BARBOSA, Rosângela et al. A categoria “processo e trabalho” e o trabalho do Assistente Social. *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, v. 19, n. 58, nov. 1998.
- CARDOSO, Franci G. A formação profissional do assistente social e crise da contemporaneidade. *Em Pauta*, Revista da Faculdade de Serviço Social da UERJ, Rio de Janeiro, n. 10, jul. 1997.
- _____. *Processo de trabalho e formação profissional do assistente social no Maranhão*. São Luís (MA), 1998. (Projeto de Pesquisa do Departamento de Serviço Social/UFMA).
- _____. *Avaliação institucional* : construindo uma proposta para o Serviço Social. Conferência proferida no Encontro Nacional de Estudantes de Serviço Social. São Luís/1999.
- CHAUÍ, Marilena. A universidade operacional : a atual reforma do Estado ameaça esvaziar a instituição universitária com sua lógica de mercado. *Folha de S. Paulo*. São Paulo, 9 maio 1999.
- IAMAMOTO, Marilda V. *O Serviço Social na contemporaneidade* : trabalho e formação profissional. São Paulo : Cortez, 1999

NOTA

¹ A ABESS modificou seu estatuto e, a partir da sua aprovação, em dezembro de 1998, a entidade passou a denominar-se Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em serviço Social -ABEPSS -, considerando que a denominação anterior não dava conta das diferentes funções que abrange.

A CENTRALIDADE DA ÉTICA NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Cristina Maria Brites*
 Maria Lúcia Silva Barroco**

1 Introdução: uma intenção...

Um estudo mais detalhado da trajetória teórico-prática do Serviço Social, em sua vertente de “ruptura”, permite considerar a existência de uma relação ambígua entre ética e Serviço Social; uma relação de afirmação/negação desse componente essencial da profissão. Melhor dizendo, trata-se de uma intenção cuja objetivação deixa muito a desejar.

Se esse problema se restringisse à prática institucional, seria menos contraditório; uma vez que as análises¹ acerca do alcance da “intenção de ruptura” têm demonstrado ser esse o espaço mais refratário às transformações, tendo em vista uma série de determinações, dentre elas, as condições objetivas da prática profissional e a insuficiente crítica teórico-política.

O problema se evidencia, ao nosso ver, com maior grau de contradição, quando analisado em termos do lugar que – dada a sua natureza e protagonismo político na construção do projeto de ruptura – se apresenta como privilegiado para o enfrentamento dessa questão: o da formação profissional.

Sabemos que os anos 80 assinalam a etapa de maturidade teórico-política da vertente de ruptura do Serviço Social, expressa na produção teórica², na organização política da categoria³, no Código de Ética de 1986 e na formulação curricular de 1982. O protagonismo da universidade na construção desse projeto é incontestável (Netto: 1991), gerando objetivamente uma proposta de formação profissional direcionada

* Assistente Social e mestre em Serviço Social pela PUC/SP. Professora das disciplinas Ética Profissional, Fundamentos Filosóficos para o Serviço Social, Fundamentos teórico-metodológicos do Serviço Social e Supervisora Acadêmica da Faculdade de Serviço Social da PUC/SP. Membro da Comissão Permanente de Ética do CRESS/SP. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa de Ética e Direitos Humanos da PUC/SP.

** Assistente Social, mestre e doutora em Serviço Social pela PUC/SP. Professora das disciplinas Ética Profissional e Fundamentos Filosóficos para o Serviço Social da Faculdade de Serviço Social da PUC/SP. Professora das disciplinas Ética e Serviço Social do Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social da PUC/SP. Coordenadora da Comissão de Ética e Direitos Humanos do CFESS. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ética e Direitos Humanos da PUC/SP.

A formação ética pressupõe uma base de fundamentação filosófica que desvele a natureza ética do ser social e as diversas interpretações desta natureza, nas várias matrizes filosóficas. A abordagem filosófica é essencial, inclusive, para a apreensão do significado de uma ontologia social em Marx. Portanto, a ética, enquanto uma disciplina de natureza ontológica e específica, deveria ocupar um espaço privilegiado no currículo, tendo em vista sua configuração como um dos eixos fundantes da direção social do curso, o que nos remete à discussão acerca dessa centralidade.

2 Uma proposta de resgate da centralidade da ética na formação profissional

2.1 O significado da ética na ontologia social de Marx

O que fundamentalmente possibilita a ação ética – a criação de valor, a escolha consciente entre alternativas e a objetivação concreta destas escolhas e alternativas –, são as capacidades específicas do homem. A autoconstrução do homem como ser específico é um processo desencadeado pela complexa relação entre necessidades materiais e espirituais, e as formas sociais de responder a elas, por meio de mediações. A consciência, o conhecimento, a linguagem, o intercâmbio, a cooperação, a valoração dos objetos e das ações e costumes são algumas das mediações que – postas a partir do desenvolvimento do trabalho – instituem a cultura e a ética como componentes específicos do ser social.

Por seu caráter consciente, a ética não comporta omissões; todos os atos sociais são intencionais, e essa teleologia tem uma objetivação ética constituída por posicionamentos de valor de acordo com o que se considera melhor, mais justo, etc. O agir ético constrói concretamente modos de ser orientados por valores e princípios escolhidos conscientemente pelos indivíduos sociais, mas sua autonomia em face das escolhas é sempre relativa a determinadas condições históricas.

A escolha implica a liberdade; o ser social é livre porque pode construir alternativas para então escolher conscientemente entre elas. Por isso, a liberdade que funda o agir ético não é um valor abstrato; para que a liberdade exista, é preciso que os homens tenham, objetivamente, condições sociais de intervir conscientemente na realidade, transformando seus projetos ideais em alternativas concretas de vivência da liberdade.

A ética objetiva-se através da prática moral, mas seu caráter normativo não impede necessariamente a liberdade. Dizemos que o

socialmente à competência teórico-metodológica informada pela tradição marxista e ao compromisso ético-político com os usuários do Serviço Social, reconhecidos em sua inserção de classe.

A realização desta direção teórico-política no campo da formação ética se deparava com vários limites que necessitavam de revisão, já naquele período. Entretanto, o enfrentamento dos limites apontados no processo de implantação curricular, dos anos 80, gerou processos de pesquisas, capacitação⁴, debates e avaliações que não privilegiaram o campo da ética.

Um dos limites no campo da ética, neste processo, pode ser assim identificado: a compreensão histórico-dialética que orientou as críticas formuladas às bases filosóficas neotomistas⁵ – que historicamente informaram a ética profissional – não se traduziu, com raras exceções, pelo menos até os anos 90, na explicitação de uma ética fundada em Marx.

Essa defasagem não pode ser pensada em termos do posicionamento ético-político individual e no sentido do que consta formalmente das proposições curriculares. Não temos dúvida quanto ao compromisso ético-político das escolas e dos indivíduos singulares vinculados ao projeto de ruptura; o que apontamos, com raras exceções, é a existência de um descompasso entre aquela direção social, assumida a partir de 1982, e a ruptura no âmbito da formação ética profissional.

Da mesma forma, nos anos 90, ainda que a ética tenha assumido um espaço de destaque no âmbito do debate e das produções teórico-profissionais⁶, disto não decorreu uma incorporação por parte das agências de formação em escala nacional, da centralidade da ética em seus projetos⁷. Ou seja, não desvelou o significado da ética no interior de um projeto de formação profissional de ruptura, com todas as suas implicações teórico-práticas.

Essa desconsideração da ética no interior do currículo não é um fato isolado da trajetória ética da profissão, na qual podemos observar uma insuficiente produção ética e a tendência de restringir o debate e a formação ética ao seu aspecto normativo, isto é, ao Código de Ética Profissional. Assim, apesar da significativa mudança ocorrida nesta área nos anos 90, exemplificada pelos debates nacionais que, no processo de reformulação do Código de Ética de 1993, conseguiram ampliar a discussão ética para além da profissão e do código, pela produção teórica no campo da ética e pela legitimação do novo código, constatamos a ausência desse reatamento nas propostas curriculares desse mesmo período.

indivíduo comporta-se como sujeito ético quando ele é capaz de deliberar diante do possível de forma responsável e livre, ou seja, com autonomia, o que supõe não estar coagido por poderes externos, agir de acordo com sua capacidade de autodeterminação.

Uma vez que as alternativas e possibilidades de escolha que afirmam a autonomia diante das normas e deveres morais são sempre relativas a circunstâncias sócio-históricas; cada sociedade, cada momento histórico, cada classe ou grupo social, terá maior ou menor possibilidade de se autodeterminar. Portanto, nem sempre os indivíduos têm alternativas de escolha, nem sempre suas escolhas são conscientes, nem sempre os deveres são aceitos internamente como bons e justos, nem sempre o que predominantemente se entende como bom e justo corresponde às necessidades e capacidades dos indivíduos.

A sociedade burguesa reproduz modos de ser que tendem a negar o caráter social, consciente e livre da ética. As decisões políticas reproduzem interesses econômicos privados, e os indivíduos não participam das deliberações coletivas com direitos iguais. Recebendo determinações do ethos inerente às formas de organização da produção capitalista, a ética burguesa tem um caráter mercantil; institui modos de ser valorizadores da posse, da competição, da coisificação das relações humanas.

Nesse contexto, falar de liberdade e igualdade, defender direitos humanos, pode parecer uma abstração, pois a universalização da liberdade choca-se com as necessidades socioeconômicas de (re)produção das relações sociais burguesas, donde os limites da cidadania burguesa que só poderá contemplar a igualdade enquanto norma jurídica. Perante a lei, todos são iguais, mas, de fato, todos não podem ter cidadania econômica, porque isto fere o direito "natural" à propriedade privada, fundamento da sociedade capitalista.

A socialização dos indivíduos implica essa vivência ética que reproduz tendências culturais e morais predominantemente negadoras da objetivação da liberdade, mas também comporta outros modos de ser em oposição. A defasagem entre o discurso da universalização dos direitos e a desigualdade inerente à (re)produção das relações sociais burguesas, coloca um limite concreto à liberdade de escolha – própria da ação ética. No entanto, se as alternativas de escolha são criações sociais concretas, a negação à ética burguesa e aos limites de sua liberdade formal coloca-se como componente importante de processos de construção de projetos societários alternativos à ordem burguesa.

Por essa natureza de pertencimento à vida cotidiana, a socialização moral em nossa sociedade tem um papel fundamental na instituição do ethos individualista, assim como na reprodução do conservadorismo moral, teleologicamente voltado à legitimação de comportamentos moralistas⁹, segundo valores tradicionais pautados na defesa da hierarquia e da ordem social. Como não faz parte da vida cotidiana uma reflexão crítica sobre esses modos de ser orientadores do comportamento moral dos indivíduos sociais, seus juízos de valor, seu senso moral, suas escolhas relativas ao que é bom, justo, tornam-se acríticas e, como tal, sem possibilidades de apreensão do significado da ética na autoconstituição do homem como um ser livre.

Quando a moral é vinculada à liberdade, as ações morais objetivam o resgate do sujeito ético, cuja práxis é informada por um projeto social possibilitador da conexão entre o indivíduo singular e o humano genérico. Esse agir ético supõe, então, a consciência da liberdade e a responsabilidade diante das escolhas que ultrapassam o nível do "eu" singular, adquirindo uma amplitude coletiva: social, humana.

Essa apreensão filosófica da ética tem sua concretude histórica nas classes trabalhadoras que, por sua função no processo de (re)produção da vida social, podem adquirir consciência dos limites objetivos da liberdade burguesa, e lutar pela construção de uma nova sociedade, ou seja, pela objetivação de um projeto societário fundado na emancipação humana. A efetivação deste projeto depende da vinculação dos vários setores e forças progressistas da sociedade, incluindo as categorias profissionais (Netto, 1999).

No que tange a reflexão ética, esse projeto implica a crítica sistemática à alienação moral, à discriminação, ao preconceito, ao moralismo, ao individualismo, ao egoísmo moral – entendidos como formas de expressão das relações sociais fundadas na exploração do trabalho e na apropriação privada da riqueza socialmente construída pelo gênero humano. Trata-se de uma crítica que compreende os limites de uma ética emancipatória nessa sociedade, mas que sabe de sua contribuição para a ampliação de uma consciência social capaz de elaborar estratégias de enfrentamento dos processos de desumanização.

Nestes termos, a ética funciona como uma mediação entre os indivíduos e os projetos sociais possibilitadores de sua autoconsciência enquanto ser humano genérico, contribuindo para o fortalecimento de ações coletivas objetivadoras da liberdade, da responsabilidade, da alteridade, situadas no horizonte de uma nova sociedade.

A ética informa os valores dessa teleologia emancipatória, mas é a práxis política que os objetiva. A ação política se faz no campo dos conflitos, caracterizando-se pela organização coletiva na luta entre projetos em oposição, e tais projetos têm sempre valores ético-morais. A luta entre projetos societários tem dimensões e mediações que rebatem na sociedade de modos particulares, recebendo novas determinações e incorporando novas demandas, entre elas as oriundas das profissões, que não estão isoladas das determinações mais gerais da vida social.

Dependendo das condições históricas – e de sua organização política – podem incorporar reivindicações progressistas, o que as leva a repensar o significado de sua ação ética no sentido de sua responsabilidade social.

2.2 Com o que queremos romper?

2.2.1 ... com o voluntarismo e o isolamento profissional e com as falsas interpretações acerca da direção social do projeto ético-político profissional

A direção social dos cursos de Serviço Social, vinculados à vertente de ruptura, demanda a competência teórico-metodológica e o compromisso ético-político com os interesses de classe e os direitos dos usuários dos serviços sociais. Esta direção social demanda, também, o fortalecimento das alianças políticas deste projeto profissional com as forças sociais progressistas que se opõem a todas as formas de opressão, discriminação, exploração e de desrespeito aos direitos humanos e de cidadania.

Estrategicamente, nos marcos da ordem burguesa e da prática profissional, esses esforços são hoje colocados na direção da objetivação e busca de ampliação desses direitos, o que muitas vezes é concebido como um posicionamento “liberal” ou “reformista”, quando referido ao Código de Ética de 1993. Queremos lembrar que a superação do atual código, em relação ao de 1986, entre outros aspectos, reside em sua operacionalização concreta do compromisso político com as classes trabalhadoras, afirmado em 1986 (Bonetti et al: 1996). Tratou-se de conservar esse compromisso e de definir estratégias de objetivação nos marcos da ordem burguesa, nos limites da ação profissional e de um código de ética.

Não se tratou de desvincular esse projeto estratégico profissional da necessária crítica aos limites burgueses impostos à efetivação dos direitos e à sua articulação com as alternativas sociais situadas no horizonte

da emancipação humana, ou seja, no horizonte de superação da ordem burguesa, como bem evidencia o código em sua introdução: “(...) Esta concepção já contém, em si mesma, uma projeção de sociedade – aquela em que se propicie aos trabalhadores um pleno desenvolvimento para a invenção e vivência de novos valores, o que, evidentemente, supõe a erradicação de todos os processos de exploração, opressão e alienação. É ao projeto social aí implicado que se conecta o projeto profissional do Serviço Social” (CFESS, 1993: p. 16). Esta mesma opção aparece, também, explicitada no oitavo princípio fundamental deste Código: “opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação-exploração de classe, etnia e gênero” (CFESS, 1993, p. 18).

2.2.2 ... com a idéia de que a ética se reduz à subjetividade e de que o Marxismo não leva em conta o indivíduo e a subjetividade

A efetivação dos projetos coletivos, profissionais e sociais, depende da vinculação dos sujeitos sociais que, através de suas escolhas e práticas cotidianas, atribuem significado e garantem concretude aos diferentes projetos em disputa na realidade social (e profissional). O grau de legitimação de uma dada referência ética tem como parâmetros tanto a autonomia das escolhas dos sujeitos em relação às normas, como as possibilidades de participação na elaboração das mesmas. Esta autonomia é sempre relativa às possibilidades historicamente construídas.

A consideração do papel da subjetividade e da consciência individual na objetivação da ética é, assim, incontestável, o que, em geral, não é aceito pelos opositores do marxismo que entendem ser preciso recorrer a outras referências filosóficas para fundamentar a reflexão ética. Na ontologia social de Marx, a consciência tem um papel fundamental, decisivo; no entanto, não existe, para Marx, uma consciência sem ser; a consciência é o ser social consciente, o que significa afirmar a sociabilidade inerente à constituição do indivíduo: o indivíduo é sempre social⁹. Assim, embora a consciência e a subjetividade sejam fundamentais no campo da ética, estão sempre, dialeticamente, articuladas com as determinações sócio-históricas. Estas, por sua vez, incidem de forma diferenciada nos diversos segmentos e classes sociais, dependendo do momento histórico em que se processam e do grau de alienação a que estes sujeitos e relações estão submetidos.

Neste sentido, a defesa e reprodução dos princípios e valores éticos que fundamentam o projeto ético-político do Serviço Social só se efetivarão se os sujeitos profissionais os reconhecerem como legítimos, através de

sua participação política e de sua autonomia relativa ante os mesmos. Estamos, portanto, afirmando que o papel da consciência individual se concretiza na sociabilidade, na participação efetiva dos sujeitos, em seu vínculo objetivo com o coletivo.

A formação ética, por sua natureza filosófica, é pressuposto essencial, tanto para o desvelamento crítico do significado das escolhas individuais em face dos projetos coletivos, quanto para orientar a construção de respostas profissionais que, diante dos desafios cotidianos, tenham a capacidade objetiva de romper, em algumas situações, ou de resistir aos limites da ordem burguesa.

2.2.3 ... com a razão instrumental⁷ e com a idéia de que o conhecimento filosófico é necessariamente especulativo

Nossa tradição cultural e educacional tem respondido, com eficiência, às exigências da sociedade capitalista, especialmente quando suprime, ou negligencia, abordagens teóricas críticas e de perspectiva universal que objetivam a formação do cidadão. Neste contexto, a abordagem e o conhecimento filosóficos têm sido, particularmente, cada vez mais desvalorizados diante da opção por conhecimentos considerados úteis às exigências imediatas do mercado. O perfil dos jovens universitários tem demonstrado deficiências e empobrecimento em sua formação, que revelam a opção por conhecimentos que conformam uma cultura utilitarista e individualista em detrimento de uma cultura universalista e humanitária¹⁰.

Esta cultura que atende aos interesses do capital, no campo da ética, se traduz numa ética utilitarista, na qual o critério ético das ações é dado pelas vantagens individuais imediatas. Expressa-se, também, em comportamentos individualistas, na descrença da convivência pública e democrática entre os diferentes, na desumanização das relações sociais e na anulação dos indivíduos como sujeitos históricos e seres de projetos. Não podemos esquecer a presença do conservadorismo na vida cotidiana, que afeta a socialização moral dos indivíduos, reproduzindo preconceitos, julgamentos de valor pautados em estereótipos e o enfrentamento dos conflitos ético-morais pelo senso comum.

Estes aspectos são particularmente relevantes quando nos defrontamos com estas referências éticas e culturais, nas Faculdades de Serviço Social, uma vez que a vinculação dos jovens ao projeto ético-político profissional implica a desconstrução crítico-radical destas referências, para, em seu lugar, oferecer os fundamentos e, portanto, as possibilidades para uma opção consciente e livre por valores e projetos que se colocam no horizonte de uma ética emancipadora.

O recurso à filosofia, que entendemos dar especificidade à reflexão

ética, é um dos instrumentos privilegiados para aquela desconstrução no campo da formação ética, recurso este, que encontramos na ontologia social de Marx. Entretanto, se os cursos de Serviço Social orientados pelo marxismo não evidenciam as diferentes matrizes filosóficas da profissão, em sua oposição a uma concepção materialista e histórica, permitem que se reproduza, entre outros aspectos, um antagonismo teórico entre a análise da profissão nos moldes marxistas e a análise ética em bases metafísicas.

A formação ética de novos quadros profissionais confronta-se, neste sentido, com um espectro ideocultural, internalizado pelos jovens em seu processo de sociabilidade que, quase sempre, legitimam projetos que se opõem ao projeto ético-político profissional. Ao mesmo tempo, no processo de formação, nem sempre são oferecidas bases sólidas para novas escolhas éticas.

Nosso desafio, portanto, é tornar a perspectiva ontológica de análise da vida social e da existência ética em um recurso teórico acessível aos quadros profissionais que estão em formação. Para isso, é fundamental que a filosofia seja tratada como uma disciplina que merece uma atenção especial, tendo em vista que a concepção materialista e histórica que dá suporte à análise da profissão nem sempre é trazida para o interior da discussão filosófica. Como toda teoria tem uma base filosófica, ou seja, uma concepção de homem, evidenciá-la, ou não, não suprime sua existência, mas pode contribuir com o ecletismo nem sempre conscientemente assumido.

2.2.4 com a ausência de reflexão ética sobre a prática profissional

No processo de formação profissional, os campos de estágio constituem um espaço fértil para a reflexão ética, pois se trata de uma rica experiência em que o aluno encontra, ao mesmo tempo, possibilidades de objetivação dos valores éticos que orientam sua formação e de confronto com projetos ético-políticos diferentes ou até antagônicos.

Se a ética de fato assumisse a sua centralidade na formação¹¹, o estágio – por ser um espaço de ensino-aprendizagem que permite a mediação entre o projeto de formação e o mercado de trabalho profissional – deveria ser assumido como responsabilidade coletiva do corpo docente. Para tanto, uma política de estágio não pode desconsiderar a articulação da disciplina de ética profissional com as atividades que envolvem o estágio. Da mesma forma, esta política deve considerar que as avaliações e as estratégias de qualificação dos campos de estágio implicam a identificação de situações, relações e práticas profissionais que são

passíveis de denúncias éticas. Da responsabilidade coletiva acerca da qualidade do estágio dos alunos, decorre a responsabilidade coletiva, por parte das escolas, acerca das denúncias éticas.¹²

A experiência prático-profissional, que permite a construção de uma identidade e postura éticas no processo de formação, não se restringe aos campos de estágio, ao contrário, constitui uma relação orgânica com o cotidiano. Exige uma coerência entre o projeto profissional, os projetos individuais e as relações que se estabelecem na vida universitária. Na formação profissional, todos os sujeitos envolvidos têm suas responsabilidades, que compreendem o respeito ao outro, o compromisso com o coletivo e a coerência entre os valores éticos assumidos e as atitudes práticas. Na relação professor e alunos, estas responsabilidades são diferentes, exigindo do corpo docente uma constante reflexão sobre suas práticas pedagógicas, critérios de avaliação, postura profissional e relação com os demais colegas – de campo e docentes.

3 Conclusão: a ética e a política como mediações entre as atividades do processo de formação

Conforme tentamos explicitar nos limites deste artigo, a ética diz respeito ao comportamento moral, à reflexão sobre os valores e princípios que orientam tal comportamento e à possibilidade de – através de uma prática social consciente – realizar escolhas e criar alternativas de valor que objetivem a liberdade.

Como todas as ações humanas são informadas por finalidades determinadas previamente, podemos considerar que toda ação humana contém um dever ser teleologicamente projetado e um produto objetivo que interfere, de alguma forma, na realidade social.

Buscamos mostrar que a existência de uma intenção ética coletivamente assumida por parcela significativa do Serviço Social a partir dos anos 80 não leva necessariamente à sua objetivação. Isto porque o produto da ação prática recebe determinações que vão além da intencionalidade inicial, e porque, muitas vezes, os próprios sujeitos não equacionaram as estratégias mais adequadas à realização de suas finalidades.

No caso de um projeto profissional de ruptura, tais estratégias implicam uma reflexão capaz de desvelar as particularidades da ética; seus conflitos e contradições específicas, o que supõe o tratamento ontológico-social de categorias éticas que não foram privilegiadas pela

tradição marxista de modo geral.

Afirmamos que apenas nos anos 90 o Serviço Social começa a se apropriar dessa base de fundamentação, o que produziu inúmeros avanços no campo da ética profissional, mas que não foi traduzido numa proposta nacional de reforma curricular, em termos das disciplinas responsáveis prioritariamente pela fundamentação ética – filosofia e ética profissional – e da legitimação da centralidade da ética no conjunto das disciplinas e atividades curriculares.

Assinalamos que o enfrentamento dessa defasagem entre intenção e formação profissional, tratado em termos éticos, aponta para a responsabilidade e o compromisso de todos os agentes envolvidos na formação: alunos, docentes, profissionais envolvidos nos estágios, entidades profissionais¹³. Significa, portanto, uma ação coletiva articulada organicamente em torno da apreensão e definição de mediações e estratégias favorecedoras da objetivação de uma direção social ética e política que, como diz Netto (1999), “rema contra a maré”.

Em tempos de neoliberalismo, no contexto da desumanização crescente das relações sociais, “remar contra a maré”, na esfera da ética, significa não compactuar com a reprodução de valores que neguem os direitos humanos e sociais, não se omitir diante das injustiças, opressões e discriminações. Tais atitudes éticas, se não forem trazidas para o âmbito da ação política, permanecem apenas como objeto de uma indignação, que não transforma objetivamente a realidade.

Assim, embora de natureza diferenciada, a ética e a política constituem uma unidade. A práxis política se efetua no campo da luta pela hegemonia, no âmbito dos diferentes projetos sociais e profissionais; pertence, pois, às ações perpassadas por interesses de classe, por ideologias, modos de ser também marcados por valores éticos.

O Serviço Social tradicional defendeu uma ética da “neutralidade” política. A vertente de ruptura negou essa pretensa “neutralidade”, desnudando o caráter político da prática profissional. No entanto, até os anos 90, subordinou a ética à política, deixando de enfrentar as peculiares contradições do comportamento ético, o que se expressa, entre outros aspectos, na ausência de propostas específicas para a formação ética profissional.

O acúmulo conquistado hoje já permite superação desses entraves. Nesse sentido, esse artigo buscou salientar:

1) A base ontológica da teoria social de Marx, como pressuposto para a compreensão do ser social, como ser ético e ser humano-genérico,

capaz de superar a condição histórica limitada da sociedade burguesa.

2) O método crítico dialético como componente constitutivo da ontologia social e instrumento de análise que permite:

a) Apreender o caráter histórico dos valores e escolhas éticas, seu significado contraditório na sociedade burguesa, no contexto da alienação e de negação dessa ordem social.

b) Efetuar uma crítica radical ao papel alienante da moral dominante na sociedade burguesa, em todas as suas formas e dimensões. Ao mesmo tempo, sabendo que essa crítica, por si só, não é suficiente para romper com a sociabilidade burguesa alienada, em sua totalidade.

c) Apreender a dialética entre liberdade e necessidades; indivíduo e sociedade, o que impede análises éticas deterministas e unilaterais, assim como, o voluntarismo ético e a desconsideração do papel ativo da consciência na ação ética.

d) Compreender a dialética entre consciência e ser social, sem perder de vista a centralidade ontológica da práxis material na constituição do ser social.

e) A relação de unidade e diferencialidade entre ética e política, concebendo-as como mediações entre as relações sociais.

3) A defasagem entre a intenção ética de ruptura no Serviço Social e sua objetivação na formação profissional.

4) A centralidade da ética no projeto de formação profissional articulado à ruptura com as formas tradicionais de ser da profissão, em especial, o conservadorismo ético e a neutralidade política.

5) Algumas formas privilegiadas de enfrentamento dessa defasagem: a capacitação ética do corpo docente, a coerência teórica entre as disciplinas especialmente responsáveis pelo ensino da ética – filosofia e ética profissional –, a responsabilização de todos os sujeitos envolvidos na formação – com especial atenção para a responsabilidade do educador –, a reflexão ética sobre os estágios, a elaboração de uma política de estágios regida pelo Código de Ética e, portanto, responsável pela omissão em face de determinadas situações que merecem ser denunciadas ética e politicamente.

6) A publicização das denúncias éticas ao desrespeito aos direitos humanos, sociais e políticos como instrumento político de defesa dos usuários dos serviços sociais, dos trabalhadores em geral, de articulação com outras profissões e forças sociais progressistas da sociedade.

7) A compreensão do significado estratégico do projeto ético-político inscrito no Código de Ética Profissional de 1993, chamando a atenção

para a sua vinculação com projetos societários alternativos à sociedade burguesa e para a compreensão de que, nestes termos, a realização dos direitos humanos e sociais deve ser entendida em seus limites burgueses e não como fim último da ação profissional.

Bibliografia

ABESS. Valores e Serviço Social. Rio de Janeiro : UFRJ, 1968.

ABRAMIDES, M. B., CABRAL, M. S. R. O novo sindicalismo e o Serviço Social : trajetória e processos de luta de uma categoria: 1978-1988. São Paulo : Cortez, 1995.

AGUIAR, A. G. Serviço Social e Filosofia : das origens a Araxá. São Paulo : Cortez; Piracicaba (SP) : Universidade Metodista de Piracicaba, 1982.

BARROCO, M. L. S. Ética e Sociedade. Curso Ética em Movimento, Módulo 1. Brasília: CFESS, 2000.

_____. Os fundamentos sócio-históricos da ética. In: CAPACITAÇÃO em Serviço Social e política social. Brasília : CFESS, ABEPSS, CEAD/UnB, 1999. (Módulo 2: Reprodução social, trabalho e Serviço Social).

BONETTI, D. A. et al. Serviço Social e ética: convite a uma nova práxis. São Paulo : Cortez, CFESS, 1996.

BRITES, C. M., SALES, M. A. Ética e práxis profissional. In: CURSO Ética em Movimento, Módulo 2. Brasília : CFESS, 2000.

CFESS. Código de Ética do Assistente Social. Brasília : CFESS, 1993.

CFESS. Código de Ética do Assistente Social. Brasília : CFESS, 1986.

CHAUÍ, M. Ideologia neoliberal e universidade. In: OLIVEIRA, F., PAOLI, M. C. (Org.). Os sentidos da democracia : políticas do dissenso e hegemonia global. Petrópolis (RJ) : Vozes; Brasília : NEDIC, 1999.

ENSINO em Serviço Social : pluralismo e formação profissional. São Paulo : Cortez, ABESS, 1991. (Cadernos ABESS, n. 4)

HELLER, A. O cotidiano e a história. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1972.

_____. Sociología de la vida cotidiana. Barcelona : Península, 1977.

IAMAMOTO, M. V., CARVALHO, R. Relações Sociais e Serviço Social no Brasil : esboço de uma interpretação histórico-metodológica. São Paulo : Cortez; Lima, Peru : CELATS, 1982.

IAMAMOTO, M. V. Legitimidade e crise do Serviço Social. São Paulo : PUC/SP, 1981. Dissertação (Mestrado).

JACQUARD, A. Pequeno manual de filosofia para uso dos não-filósofos. Lisboa, Portugal : Terramar, 1997.

- KISNERMAN, N. *Ética para o Serviço Social*. Petrópolis (RJ) : Vozes, 1970.
- LUKÁCS, G. *As bases ontológicas da atividade humana*. Temas, São Paulo, n. 4, 1978.
- MARTINELLI, M. L. *Serviço Social : identidade e alienação*. São Paulo : Cortez, 1988.
- MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos (1844)*. São Paulo : Abril Cultura, 1974. (Os Pensadores).
- NETTO, J. P. *Reforma do Estado e impactos no ensino superior*. Temporalis, ABEPSS, Brasília, n. 1, 2000.
- _____. *A construção do projeto ético-político do Serviço Social frente à crise contemporânea*. In: *CAPACITAÇÃO em Serviço Social e Política Social*. Brasília : CFESS, ABEPSS, CEAD/Unb, 1999. (Módulo 1: Crise Contemporânea, Questão Social e Serviço Social).
- _____. *Transformações societárias e Serviço Social : notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil*. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. 17, n. 50, abr. 1996.
- _____. *Razão, ontologia e práxis*. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. 15, n. 44, abr. 1994.
- _____. *Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64*. São Paulo: Cortez, 1991.
- OLIVEIRA, M. A. *Ética e sociabilidade*. São Paulo : Loyola, 1993.
- O PROCESSO da formação profissional do Assistente Social. São Paulo: Cortez, ABESS, 1993. (Cadernos ABESS, n. 1).
- RAICHELIS, R. *A imagem do Serviço Social e os valores que veicula*. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. 7, n. 22, dez. 1986.
- SALES, M. A. *Questão social e defesa de direitos no horizonte da ética profissional*. In: *CAPACITAÇÃO em Serviço Social e política social*. Brasília : CFESS, ABEPSS, CEAD/UnB, 1999. (Módulo 2: Reprodução social, trabalho e Serviço Social).
- SOUZA, L. E. *Valores em Serviço Social*. Rio de Janeiro : CBCISS, 1978.
- TERTULIAN, N. *O grande projeto da ética*. São Paulo : Edições Ad Hominen, 1999. (Ensaio Ad Hominen).
- TONET, I. *Fundamentos filosóficos para a nova proposta curricular em Serviço Social*. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. 5, n. 15, ago. 1984.
- YAZBEK, M. C. (Org.). *Projeto de revisão curricular da Faculdade de Serviço Social PUC-SP*. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. 5, n. 14, abr. 1984.

NOTA

¹ Ver, por exemplo, Netto (1996, 1999).

² Um dos marcos desta maturidade é a produção de lamamoto e Carvalho (1982).

³ A organização política, cujo marco ético é dado pelo posicionamento de parcela da categoria no III CBASS (1979), se amplia na organização sindical dos anos 80; ver Abramides e Cabral (1995).

⁴ Vv.Aa (1991) e (1993); Yazbek (1984).

⁵ As contribuições neste campo foram essenciais, no entanto, expressam abordagens e preocupações diferenciadas que, nem sempre, permitem a articulação dos fundamentos ontológicos e o campo da ética. Referimo-nos, especialmente, a: Souza (1978); lamamoto (1981); Aguiar (1982); Tonet (1984); Raichellis (1986); Martinelli (1988) e, ainda ao Seminário Nacional de Ética Profissional, promovido pelas entidades CFAS/ABESS/ANAS, com a participação da professora Vicentina Velasco, na década de 80. Este limite, na realidade brasileira, pode ser exemplificado com a insuficiente produção teórica no campo da ética, uma vez que, até a década de 90, tínhamos basicamente como referência o livro de Kisnerman (1970), considerado um clássico latinoamericano.

⁶ Esse processo, desencadeado pelas entidades nacionais – ABESS, CFESS e ENESSO-, gerou a primeira obra ética de orientação marxista no Brasil Bonetti et alli (org.):1996. É importante salientar que a partir de 1982 os Congressos Brasileiros de Assistentes Sociais passam a contar com um painel específico de ética, contribuindo com o debate e ampliação da produção teórica específica nesta área. A década de 90 assinala, também, uma transformação no campo da produção ética, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento da reflexão ontológico-social, observada em inúmeras teses e artigos. Outro exemplo é a publicação, nos anos 90, de vários artigos sobre ética na Revista *Serviço Social & Sociedade*.

⁷ Processo que indica suas primeiras mudanças, em 1999, quando a ABEPSS privilegiou em seu Seminário Nacional uma oficina específica de ética.

⁸ Usamos este termo para indicar uma análise que submete todos os aspectos da realidade a um crivo moral de bases a-críticas e preconceituosas, pautado em valores absolutos e naturalizados em face das necessidades e transformações históricas.

⁹ "Deve-se evitar antes de tudo fixar a 'sociedade' como outra abstração diante do indivíduo. O indivíduo é o ser social. A exteriorização da sua vida – ainda que não apareça na forma imediata de uma exteriorização de vida coletiva, cumprida em união e ao mesmo tempo com outros – é, pois, uma exteriorização e confirmação da vida social. A vida individual e a vida genérica do homem não são distintas, por mais que, necessariamente, o modo de existência da vida individual seja um modo mais particular ou mais geral da vida genérica, ou quanto mais a vida genérica seja uma vida individual mais particular ou geral" (Marx, 1974, p. 16).

¹⁰ Netto (2000); Chauí (1999).

¹¹ Esta demanda tem sido explicitada pelos alunos através de suas entidades representativas e nos eixos temáticos de seus encontros.

¹² A publicização das denúncias éticas e políticas sobre, respectivamente as práticas profissionais e as instituições empregadoras, é parte do Projeto Ética em Movimento (implementado pela atual gestão do conjunto CFESS/CRESS) que, além de promover uma capacitação dos profissionais responsáveis pela operacionalização das questões éticas nos Conselhos, entende que as denúncias éticas e políticas são fundamentais para a consolidação do projeto ético-político profissional. A preocupação com a consolidação da hegemonia deste projeto se expressa no objetivo de multiplicar esta capacitação junto à categoria profissional, donde a importância da articulação com as Unidades de Ensino.

¹³ Ressaltamos a contribuição das entidades ABEPSS e CFESS na promoção de um curso de capacitação a distância para assistentes sociais que contempla a discussão da ética – Capacitação em Serviço Social e Política Social; Programa de Capacitação Continuada para Assistentes Sociais. CFESS, ABEPSS, CEAD/UnB.

SERVIÇO SOCIAL E TRABALHO: DO QUE SE TRATA?

Sergio Lessa*

No atual debate acerca da relação entre Serviço Social e a categoria trabalho, está em exame muito mais do que uma questão operativa, instrumental ou de identidade profissional. Sem negar que tais aspectos estão pontualmente presentes, e podem ser a preocupação mais direta de um ou outro texto – mesmo nestes casos, e independente das intenções imediatas, há muito mais em jogo que a “instrumentalidade” de uma dada prática profissional. Neste artigo, de forma breve e introdutória, desejamos chamar a atenção para duas das questões envolvidas: a primeira é que esta discussão talvez sinalize uma alteração na posição relativa do Serviço Social ante o conjunto das Ciências Humanas; a segunda questão se refere aos fundamentos filosóficos e ideológicos¹ das posições em debate.

Primeiro ponto

A reação à raiz conservadora do Serviço Social resultou num movimento que, com avanços e recuos, terminou por estabelecer como um dos referenciais da profissão a busca de uma sociedade mais justa e igualitária. Ainda que possa e deva ser objeto de considerações de várias ordens, e ainda que ele não seja recebido da mesma forma pela totalidade dos assistentes sociais, tal referencial teve o enorme mérito de fazer do Serviço Social a única profissão a conter no seu código de ética uma explícita menção à necessidade de superação da alienada sociabilidade contemporânea.

Esta trajetória é ainda mais significativa porque, aproximadamente nesta mesma época, as correntes teóricas dominantes nas Ciências Humanas percorreram o caminho inverso. A main stream, como era moda dizer até há pouco, das ciências sociais se curvou ao pesado influxo do neoliberalismo e do pós-modernismo, do fim da URSS e da “vitória definitiva do capitalismo”; ficou atônita diante daquilo que, em seus momentos de quase delírio, anunciou como a “Terceira Revolução Industrial” e/ou “fim da sociedade do trabalho” e, por fim, encantou-se além de todas as

* Professor Adjunto do Departamento de Serviço Social da UFAL

medidas com as possibilidades de pensar a sociedade a partir de “novos” modelos ou “paradigmas” que têm por categoria fundante não o trabalho, mas a esfera da subjetividade (Habermas é o caso mais notório, mas está longe de ser o único). Foi nesta situação ideológica (no sentido de embate de idéias) que as correntes dominantes e amplamente majoritárias das Ciências Humanas retiraram de seu horizonte as complexas questões relacionadas com a superação do capital.

Esta situação colocou o Serviço Social numa posição sui generis, inédita em sua história. Se, antes, podia se definir como uma disciplina “interventiva”, que buscava a sua teoria nas “ciências sociais”, hoje esta definição tornou-se socialmente complicada. Socialmente – e não metodológico-epistemologicamente – complicada, porque o que se alterou não foi a raiz ontológica dos conhecimentos que o Serviço Social necessita, mas a perspectiva dominante nas Ciências Humanas, as quais abandonaram a pesquisa dos complexos problemas envolvendo a transição da sociedade regida pelo capital para uma outra emancipada.

Não se trata de reviver a polêmica sobre o Serviço Social possuir ou não uma teoria própria (esta etapa já foi, e bem, superada), mas de considerar a possibilidade de que talvez uma nova relação esteja sendo estabelecida com as Ciências Humanas. Esta nova relação teria seu fundamento não em qualquer alteração do fundamental da práxis dos assistentes sociais – a nosso ver, mesmo com a “reestruturação produtiva”, ela continua na sua essência a mesma, ainda que possam ter sido alteradas algumas de suas formas – mas porque se modificou a relação entre as suas necessidades e as possibilidades de satisfazê-las com a produção teórica das ciências sociais. Pois, repetimos, nos dias de hoje, as questões teóricas mais urgentes para o Serviço Social, fundamentais para uma atuação dirigida no sentido apontado pelo seu código de ética, não apenas deixaram de ser pensadas pelo conjunto predominante das Ciências Humanas, como ainda são consideradas por este mesmo conjunto como objetos meramente “ideológicos”, no sentido pejorativo do termo, que não podem ser sequer considerados como objetos do “pensamento científico” – com as raras e reconhecidas exceções de individualidades e projetos de pesquisa.

Podemos afirmar que, se antes o Serviço Social podia apresentar algumas justificativas para limitar suas investigações aos “estudos de caso” de como e onde intervir enquanto assistência social, hoje, devido à distância socialmente interposta entre seus horizontes e as perspectivas dominantes nas Ciências Humanas, não lhe resta outra alternativa senão

desenvolver, ao menos em parte, as investigações teóricas de fundo de que necessita.

Esta nova situação, antes na prática do que na teoria, tem retirado o Serviço Social, para sermos mais do que breves, de uma posição de “subalternidade” teórica em relação aos outros ramos das Ciências Humanas. Não por que possa vir a substituir as Ciências Humanas, mas porque deixou de encontrar nelas as reflexões teóricas de que necessita. Por essa razão ganham impulso no seu interior as investigações, claramente críticas ao capitalismo, de questões teóricas as mais fundamentais, aos poucos, mas perceptivelmente, inserindo o Serviço Social como produtor de “teoria de ponta” no interior do conjunto das ciências sociais.²

Nesta nova situação político-ideológica, abre-se ao Serviço Social um espaço próprio a ser ocupado no interior do conjunto das ciências sociais, espaço esse marcado, por um lado, pela reflexão mais diretamente ética que envolve a prática cotidiana dos assistentes sociais; e, por outro, pela discussão diretamente política da relação entre os projetos de emancipação, a ação do Estado e a atuação dos assistentes sociais enquanto vetores de implementação das políticas sociais. Certamente estas questões não são novas, a novidade está na necessidade de abordá-las em uma nova situação histórica (reestruturação produtiva, crise do modelo neoliberal, etc.) e em claro confronto com o sentido de desenvolvimento predominante no conjunto das Ciências Humanas. São esses fatores, nos parece, que explicam tanto o crescimento das investigações teóricas de fundo no interior do Serviço Social como também a atração para o Serviço Social de intelectuais anticapitalistas das áreas as mais diversas das Ciências Humanas, num movimento rico de potencialidades críticas.

O Serviço Social colhe hoje um segundo e, até certo ponto, talvez inesperado, fruto do movimento questionador de sua gênese conservadora: um acúmulo teórico que tem ampliado a presença e a sua interlocução com o conjunto das ciências sociais. Com duas conseqüências imediatamente perceptíveis: por um lado, nos seus programas de pós-graduação nota-se um movimento, permeado de contradições e dificuldades, pelo qual aos poucos os espaços vão se abrindo para o novo tipo de pesquisa e de investigação, muito distantes dos tradicionais “estudos de caso”; por outro lado, não apenas recebe influências e herda temas das ciências sociais que estimulam e diversificam as investigações próprias, específicas, ao Serviço Social, mas também introduz novos tópicos na agenda das Ciências Humanas.

A nosso ver, é este movimento de crescimento do Serviço Social o pano de fundo do atual debate acerca da relação entre trabalho e a sua prática profissional. Esta é uma questão que surge no interior do Serviço Social, no movimento de reforma do currículo de seus cursos universitários. Além da educação e de alguns setores das assim denominadas “práticas médicas”, nenhuma outra área das Ciências Humanas explora a possibilidade de pensar a si própria como “trabalho”. Ao mesmo tempo, são visíveis as influências que recebe da sociologia, em especial de algumas reflexões hoje típicas da Sociologia do Trabalho. É neste movimento de confluência do específico do Serviço Social com algumas reflexões hoje significativas nas Ciências Humanas que, a meu ver, reside o núcleo duro do atual debate.

Em suma, e para passarmos ao segundo ponto, o debate acerca da relação entre trabalho e Serviço Social é sinal do crescimento e da intensificação da produção, no Serviço Social, das investigações teóricas de que necessita e, ao mesmo tempo, indica o desenvolvimento de uma sua relação mais rica e dinâmica com o conjunto das Ciências Humanas. Sem termos isto em mente, poderemos deixar escapar algumas das mais dinâmicas potencialidades do debate em curso.

Segundo ponto

Em alguns momentos do debate acerca da relação entre “trabalho” e Serviço Social, tem-se a nítida impressão que os interlocutores estão se referindo a um problema meramente técnico da instrumentalidade do Serviço Social. O problema parece ser puramente “prático”, “interventivo”, exclusivamente afeito às técnicas, estratégias, mediações, etc. da ação do assistente social em casos concretos, fortemente marcados pelas suas particularidades. Nestes momentos tenta-se aplicar ao Serviço Social categorias como matéria-prima, meios de produção, etc. Em alguns outros momentos, tem-se a impressão de que o debate está voltado para a delimitação da identidade profissional do Serviço Social. Pensar o Serviço Social como trabalho seria uma forma de delimitar sua peculiaridade e, portanto, de definir sua identidade, na relação com as outras profissões.

Contudo, a questão da relação entre o trabalho e as outras práxis sociais é muito mais complexa do que estes momentos deixam transparecer. Possui conseqüências e repercussões que não se esgotam no aspecto da metodologia de intervenção ou da identidade profissional.

Qual o papel do Serviço Social na sociedade em que vivemos? Se, como quer o Código de Ética, entendemos que o Serviço Social tem por

horizonte a luta pela superação da sociedade capitalista, o pressuposto é que a revolução é historicamente possível.³ Sem entrar aqui no mérito de que o conceito de revolução é em si mesmo polêmico, ao postularmos a possibilidade da revolução estamos também afirmando que a sociedade capitalista não é necessariamente a última forma de relação entre os homens. Estamos afirmando, com todas as letras, que poderemos construir, através de nossa práxis, uma sociedade radicalmente diferente desta na qual vivemos. E esta tese (podemos construir uma outra forma de sociedade), por sua vez, tem por fundamento a concepção de que a história dos homens é o resultado exclusivo da ação dos homens; ou seja, que nós, a humanidade, somos os únicos responsáveis por nosso destino.

Ou seja, ao afirmarmos que o Serviço Social tem por horizonte uma sociedade emancipada, o pressuposto desta afirmação é a tese de que, como somos nós que fazemos a nossa história, se decidirmos coletivamente superar o capital nada nos impedirá de fazê-lo. Entre a sociedade regida pelo capital e a emancipação humana, interpõe-se “apenas” a decisão coletiva de superar o período marcado pela exploração do homem pelo homem (por mais complexo que seja o processo histórico desta “decisão coletiva”). Ao fim e ao cabo, ao afirmarmos o Serviço Social (e, também, a educação) como mediações para a construção de uma sociedade emancipada, estamos afirmando uma tese filosófica das mais ricas em conseqüências ideológicas: como nós fazemos a nossa história, se decidirmos⁴ superar o capital este será superado do mesmo modo como a humanidade deixou para trás o machado de bronze ou a sociedade feudal.

Não nos esqueçamos de que este raciocínio, que pode parecer óbvio e simplório para muitos, é uma conquista muito recente na história da humanidade. Apenas no século XIX, com Marx, a tese de que a história humana é resultado exclusivo das ações dos homens em sociedade é afirmada e demonstrada. É verdade que, umas poucas décadas antes de Marx, alguns de seus elementos importantes já estavam presentes em Hegel (a história como processo, etc.⁵), contudo, o homem é reconhecido como o único e exclusivo demiurgo de sua história apenas a partir das obras de juventude de Marx.

Antes do século XIX, a história não era compreendida como resultante exclusiva “da ação dos homens em sociedade”, mas sim como imposição aos homens, por potências a eles estranhas, de um destino predeterminado. A história era compreendida como algo que os homens cumpriam, seguiam, sem ter um poder decisivo sobre o seu sentido. Os homens antes “sofriam” a história que a “faziam”.

Vejam os um pouco da história da discussão ontológica (isto é, da discussão acerca do fundamento da relação entre os homens e a sua história), para compreendermos melhor esta questão.

A consciência da relação do homem (indivíduos e sociedade) com a sua história está diretamente relacionada com o desenvolvimento de sua capacidade em fazer esta história, sendo breve, pelo desenvolvimento das forças produtivas.

Nas sociedades primitivas, antes do aparecimento das classes sociais, da propriedade privada e da exploração do homem pelo homem, o desenvolvimento das forças produtivas era tão pequeno que o homem dependia em grande medida dos fenômenos naturais para sua própria sobrevivência. Um ano de chuvas ou de secas, ou fenômenos naturais como enchentes, terremotos, incêndios, etc., exerciam um papel por vezes decisivo na reprodução daquelas sociedades.⁶ A busca cotidiana por alimentos dependia do que a natureza produzisse, e uma enorme dose de acaso e "sorte" se fazia sempre presente. Nada garantia que, no ano seguinte, um vale que produzira frutas viesse novamente a produzi-las, ou que um rio com peixes voltasse a tê-los em quantidade suficiente. Nesta relação com sua história, os homens primitivos percebiam o fato imediato, e em larga medida verdadeiro, de que a reprodução social não dependia apenas deles, mas também dos processos naturais que eles não conheciam e que, portanto, não podiam controlar. O poder da natureza é assim algo que, para aqueles homens, estava muito acima deles próprios, e que a eles se impunha de forma insuperável, férrea.

É desta situação objetiva de pouco desenvolvimento das forças produtivas que surge a primeira forma de consciência da relação dos homens com a sua história. Esta lhes parece como um destino que depende mais das forças da natureza, que eles não controlam, do que de seus próprios poderes humanos. É assim que, neste primeiro momento, termina por se consolidar uma concepção mágico-religiosa como visão de mundo dominante: as forças da natureza, assim como a história dos homens, seriam expressões das vontades dos deuses. A nossa história seria determinada por estas potências não-humanas, divinas. A diferença entre os homens e os deuses estaria exatamente no fato de estes poderem dominar a história, enquanto os homens apenas poderiam seguir o destino que os deuses lhes reservavam.

Esta concepção, naquele momento histórico, tinha muito de verdadeira. De fato, os homens faziam a sua história dentro de limites tão estreitos, pois dependiam tanto dos eventos naturais, que a história dos

grupos sociais era feita em larga medida por forças não humanas, pelas forças cegas da natureza. Em segundo lugar, também é verdadeiro que a história das sociedades é diferente da história dos indivíduos particulares, de tal modo os desejos e vontades dos indivíduos raramente aparecem diretamente no desenvolvimento histórico. Assim, quando os homens primitivos percebiam que a história era feita por algo além do que suas vontades individuais, eles também não estavam completamente errados. O equívoco, hoje evidente, era colocar este "algo além" como potências não humanas, divinas.

É também por esta razão que a religião foi tão importante para as sociedades primitivas. Ela foi a primeira teoria acerca da história e, desta forma, abriu possibilidades para que os homens a pensassem de forma um pouco mais sistemática e organizada, ainda que primitiva.

Esses elementos verdadeiros da concepção religiosa não eliminam, contudo, seu limite intrínseco: ela não permite o reconhecimento da ação efetiva dos homens sobre a história. Se os deuses fazem a nossa história, esta não poderá ser uma história humana no sentido mais radical do termo; será sempre o destino que os deuses legaram à humanidade. Se os deuses fazem a história, cabe aos homens o papel passivo de segui-la.

Com o desenvolvimento das forças produtivas aumenta a capacidade de os homens fazerem a sua própria história e, a partir do século VII a.C., tornou-se necessária uma nova concepção de mundo que pudesse incorporar o caráter ativo dos homens no fazer a história. Antes que isso acontecesse, contudo, muito tempo passaria. Seria descoberta a agricultura e, com ela, o trabalho excedente, a exploração do homem pelo homem, a propriedade privada, a submissão da mulher ao homem, as classes sociais, o Estado e a política. Enfim, antes que esta necessidade de uma nova concepção de mundo se explicitasse por completo, a humanidade sairia do seu período primitivo e adentraria às sociedades de classe. Será no interior das sociedades de classe que o papel ativo do homem na história se transforma em um problema, e é para tentar resolvê-lo que os gregos criaram a filosofia.

Repetimos: a religião coloca a história nas mãos dos deuses. Para ela, os homens e a natureza são criações dos deuses, a história dos homens é aquilo que os deuses determinaram. O desenvolvimento das forças produtivas, contudo, aumenta a capacidade de os homens transformarem a natureza nos produtos necessários à sua reprodução; aumenta, portanto, o poder dos homens diante da natureza, diminuindo, no mesmo grau, a dependência dos homens ante os processos naturais.

Em poucas palavras, o desenvolvimento das forças produtivas alarga o horizonte de possibilidades, para os homens fazerem a sua história. O clima, ou outros fenômenos da natureza, já não são mais tão importantes e cada vez mais decisivo é o aumento das capacidades humanas pelo desenvolvimento sócio-histórico. Na vida cotidiana da sociedade grega, por exemplo, as decisões coletivas e individuais jogam um papel central na determinação do destino das cidades-estado e, nesta medida, começa a se elevar à consciência, em escala social, o fato de que a história humana é também determinada pelos homens.

Ou seja, inicia-se uma fase da vida da humanidade na qual a história não pode mais ser explicada somente a partir das potências não-humanas. Os homens, agora, fazem a história. O papel ativo dos homens passa a ser, pela primeira vez, reconhecido, tematizado e investigado. Esta é uma das grandes descobertas que fazem da filosofia grega até hoje uma referência indispensável.

O surgimento da filosofia, portanto, reflete um novo patamar em se tratando da consciência dos homens acerca da sua história. Sem os constrangimentos inerentes à forma do pensamento religioso, os homens podem agora se questionar como, por que meios, em que condições, agem sobre seus destinos (individuais e coletivos). A ação dos homens passa a ser um tema decisivo. Se o nosso destino é agora determinado pelo que fazemos, a qualidade dos nossos atos (seu acerto moral ou ético, sua dimensão política e econômica, etc.), ganha uma importância inédita. E, para tratar destas e de outras questões correlatas, surgem novos complexos sociais que têm por objeto o agir humano: a filosofia, a moral, a ética, a política, etc. A partir da Grécia clássica, os homens se reconhecem como sujeitos ativos na conformação de sua história, e não mais apenas como seres apenas passivos que sofrem um destino, que não constroem nem podem modificar.

Este enorme avanço propiciado pela filosofia grega, como não podia deixar de ser, trouxe a marca de sua determinação histórica. Já nos referimos que teve por fundamento o desenvolvimento das forças produtivas, o qual forneceu as bases materiais necessárias para que se constituísse uma nova concepção de mundo, distinta da primitiva, que incorporasse o crescimento do poder dos homens sobre a sua história.

Todavia, se este desenvolvimento das forças diminuiu significativamente a dependência dos homens para com a natureza, estava ainda há muitos séculos de possibilitar algo que somente seria alcançado pela Revolução Industrial (1776-1830). Com a introdução da energia

mecânica em substituição ao músculo humano, pela primeira vez os poderes físicos e corpóreos dos indivíduos não mais compareciam como limites insuperáveis à produção. Antes das máquinas, tudo tinha que ser movido pelos braços e pernas dos indivíduos – e isto era um enorme limite à produção dado pelas qualidades biológico-naturais da espécie humana. Com a energia mecânica é possível a construção de máquinas que não mais dependam do músculo humano e um mesmo trabalhador pode agora operar “muitas” das máquinas que anteriormente consumia, até a exaustão, as energias de um único indivíduo. Neste preciso sentido, a Revolução Industrial marca um verdadeiro salto de qualidade ao possibilitar que fosse superado o limite representado pela natureza do corpo humano (dois braços, duas pernas, uma dada capacidade de produzir energia, etc.) na esfera produtiva.

Este salto de qualidade não poderia deixar de ter um impacto decisivo na relação do homem com a natureza. Da relação de subalternidade diante da natureza, passou-se ao pólo exatamente oposto: os homens passam a conceber a si próprios como senhores da natureza. De dominados pela natureza, os homens passam a seu “dominador”⁷. Sem entrar aqui em como este domínio dos homens sobre a natureza, na sociedade capitalista, possui enormes perigos potenciais para a própria sobrevivência da humanidade, o que nos interessa sublinhar é que foi esse desenvolvimento gigantesco das forças produtivas o fundamento histórico para que, no século passado, se elevasse à consciência, em escala social, o fato de a história humana ser determinada apenas e tão-somente pelos homens em sua vida em sociedade. Pela primeira vez, o homem pôde se dar conta de que as potências não sociais exercem um papel muito secundário, quando exercem algum papel, na história humana.

Portanto, entre a Grécia antiga e a Revolução Industrial – se quiserem, entre Parmênides e Hegel – a humanidade viveu um longo período histórico no qual o desenvolvimento das forças produtivas possibilitou a ruptura com as antigas concepções religiosas, contudo ainda de forma tímida e não completa. Este mesmo desenvolvimento das forças produtivas era ainda incipiente para possibilitar o salto definitivo, qual seja, o reconhecimento pleno de que a história dos homens é resultado exclusivo dos atos dos indivíduos organizados em sociedades. Foi por esta razão que predominou, neste longo período de tempo, uma concepção de mundo que concebia a história humana como o resultado da interação de duas forças: os homens, de um lado, e as eternas forças da natureza ou divinas, de outro.

Entre a Grécia e a Revolução Industrial, a humanidade pensou a si própria através de concepções de mundo intermediárias entre a concepção religiosa (os homens seguem a história traçada pelos deuses) e a concepção radicalmente humana (os homens fazem a história): os homens fariam a história mas dentro de limites que lhes são dados pela natureza (os gregos e, *mutatis mutandis*, os modernos) ou por Deus (escolástica medieval). Tais concepções intermediárias afirmavam que os homens fazem a história (aquí superando os limites do pensamento religioso primitivo), mas no interior de limites que eles não podem alterar porque são limites que não foram construídos pelos homens (aquí a limitação que corresponde ao pouco desenvolvimento das forças produtivas).

A forma filosófica destas concepções intermediárias é a afirmação de uma essência humana que não é, ela própria, criada pelos homens. Tal essência é concebida como uma determinação imposta aos homens por potências não-humanas (divinas ou naturais). Com a conseqüência inevitável de que os homens não possuiriam a capacidade de alterar tal essência, cabendo a eles se submeterem a ela da melhor forma possível.

Teríamos, assim, duas dimensões ontológicas rigidamente delimitadas. De um lado, a esfera da essência, composta pelas determinações que não podem ser alteradas pelos homens e que compõem na história o fundamento e como os limites que os homens não podem jamais superar. Ao lado desta esfera essencial, imutável, teríamos uma outra esfera onde se desdobraria a história. Neste patamar, e apenas nele, os atos humanos jogariam efetivamente um papel. Seria esta dimensão, para tais concepções, que se constituiria a esfera da história, do efêmero, daquilo que os homens constroem e, portanto, podem destruir ou modificar. É a esfera do mundo no qual vivemos, a esfera da nossa vida cotidiana, onde tudo passa e nada possui a densidade ontológica da essência eterna e imutável.

Estas concepções são conhecidas, na tradição filosófica marxista, como concepções ontológicas dualistas: para elas, o mundo seria dividido em essência (a esfera da eternidade) e em mundo dos fenômenos (a história). E a relação entre estas duas esferas seria de tal ordem que a essência determinaria o fenômeno, mas o fenômeno jamais agiria sobre a essência (Deus faz os homens e os homens nada podem perante Ele, etc.).

Para não nos alongarmos mais do que o estritamente necessário, talvez simplificando além do devido, podemos afirmar que há três formas

básicas desta concepção intermediária entre a primitiva visão de mundo religiosa e a concepção da história como puramente humana:

1) A concepção grega de Platão e Aristóteles: há um mundo essencial, imutável, que determina o que a vida dos homens pode ser. Em Aristóteles, tudo tem um "lugar natural" na ordem eterna e imutável do universo, e é este "lugar natural" que determina o que os homens podem fazer de sua história. Para Platão, há um Mundo das Idéias, eterno e imutável, que determina o que as coisas são no mundo dos homens. Os homens, para os dois pensadores, apenas podem ser aquilo que o Eterno e Imutável lhes permite; o Eterno e Imutável impõe-lhes limites intransponíveis. E o limite superior do desenvolvimento social seria dado pela sociedade mais desenvolvida que conheciam, a pólis ateniense. Acima dela, apenas os semi-deuses e, depois, os deuses. E, abaixo da pólis estaria o limite mínimo possível à humanidade, as sociedades "bárbaras". Entre a barbárie e Atenas, estaria o espaço para o desenvolvimento dos homens: a sociedade escravista. Seus atos poderiam desenvolver as sociedades as quais pertencem, aproximando-as de Atenas ou, pelo contrário, poderiam destruí-las, aproximando-as da barbárie. Mas jamais os homens poderiam ir para além da sociedade escravista.

Para Platão e Aristóteles, os homens apenas poderiam fazer a história no interior desses limites. E, como estes limites não decorreriam da ação dos homens, mas das determinações eternas e imutáveis do Mundo das Idéias (Platão) ou da ordem cosmológica (Aristóteles), estes limites impor-se-iam como essências que os homens não podem modificar, quanto mais abolir.

2) A concepção agostiniano-tomista da Idade Média. É verdade que há diferenças profundas entre Agostinho e Tomás de Aquino. Desconsiderando estas importantes diferenças, há uma concepção de mundo comum: Deus criou o homem (a Gênese) e determinou o Apocalipse. A história humana se desdobraria no interior destes limites: da Gênese ao Apocalipse. Independente do que façamos, este limite da história humana já está traçado e é insuperável, pois é um limite que não foi construído pelos homens; pelo contrário, foi a eles imposto pelo seu Criador. Tal como entre os gregos, reconhece-se a possibilidade de os homens agirem sobre a história (mais em Tomás de Aquino que em Agostinho, é verdade). Tomás argumenta que, pelas suas ações pecadoras ou virtuosas, os indivíduos podem se salvar ou cair em danação eterna. Contudo, ainda que os homens possuam alguma influência na determinação de seus destinos (podem se salvar ou serem condenados

ao inferno), os limites da história estão dados por Deus. São, por isso, determinações essenciais, inalteráveis que os homens não podem transformar, porque não decorrem das ações humanas, mas de um ato da vontade de Deus.

3) A concepção moderna. Desenvolvida fundamentalmente na Inglaterra do século XVII (Locke, Hobbes, etc.) e na França do século XVIII (os iluministas, Rousseau, etc.), é a gênese da concepção liberal até hoje presente entre nós. Como surge de uma crítica do mundo medieval pela burguesia nascente, sua primeira e mais evidente característica é abandonar toda forma religiosa. A concepção moderna-liberal de mundo não vai necessitar de Deus para explicar como as coisas são; contudo, como veremos, ela será perfeitamente compatível com a existência de Deus, desde que este não interfira diretamente nos "negócios" dos homens.

Uma concepção-chave do liberalismo (tanto do liberalismo moderno quanto do liberalismo contemporâneo) é que a essência da sociedade é diretamente decorrente da essência dos indivíduos. Esta essência dos indivíduos, por sua vez, é compreendida como a "natureza" que distingue o indivíduo humano dos animais naturais. A determinação do que é a sociedade e, portanto, do que é a história, parte da determinação do que é a natureza do indivíduo humano. Como se trata de uma concepção desenvolvida na luta da burguesia contra o mundo feudal, esta concepção de natureza humana traz a marca indelével do seu caráter de classe: a "natureza" do indivíduo humano seria, antes de mais nada e acima de tudo, o proprietário privado burguês. Ser humano é ser proprietário (ainda que, ao mais miserável dos indivíduos, reste apenas a propriedade de seu "trabalho"). Ser racional, para a concepção liberal-burguesa, nada mais é que adotar como própria a racionalidade decorrente da propriedade privada capitalista. É agir em sociedade (e, portanto, também consigo mesmo) do modo como é "razoável", tendo em vista as necessidades de acumulação de riquezas. Sinal inequívoco de loucura é quando o indivíduo começa a queimar dinheiro!

Como os indivíduos seriam essencialmente proprietários privados, a relação básica entre eles necessariamente seria a relação de concorrência entre proprietários que se encontram no mercado para vender e comprar suas mercadorias. A sociedade, por isso, seria a arena onde lutam todos contra todos — o egoísmo do proprietário privado é elevado à essência insuperável dos homens. E a sociedade composta por tais indivíduos não pode deixar de ser a sociedade concorrencial capitalista!

Note-se o detalhe fundamental: a história nada mais seria que o resultado desta busca egoísta dos homens pela riqueza. Como os homens são egoístas e querem sempre cada vez mais riqueza, os indivíduos buscam meios de enriquecer cada vez mais e, com isso, desenvolvem as forças produtivas. A história dos homens é, portanto, determinada por esta natureza humana egoísta. Não fossem os homens avaros, não buscariam meios de se enriquecerem cada vez mais e, sem isso, a humanidade não teria se desenvolvido até o ponto a que chegamos.

Para os pensadores liberais, portanto, a "natureza humana" impulsionaria a história. E, para eles, como esta natureza determina a história, ela não poderia ser construída pela história; pelo contrário, ela deveria ser anterior à própria história. E, sendo anterior à história, não poderia ela ser modificada pelos homens — ela seria o limite máximo de desenvolvimento humano. Atingida a sociedade burguesa, na qual a natureza de proprietário privado dos indivíduos é plenamente reconhecida, na qual a propriedade privada é a forma básica de todas as relações sociais, teríamos atingido a forma mais desenvolvida possível de sociedade: aquela regida pelo capital.

Em outras palavras, como o homem possui por "natureza" eterna e imutável a propriedade privada, não haveria possibilidade de se ir para além da sociedade burguesa!

Sem desconsiderar as enormes diferenças entre elas, há uma significativa analogia entre as concepções de mundo grega, medieval e liberal. Para os gregos, a essência humana tornava Atenas o máximo de civilização possível. Para os medievais, a essência pecadora dos homens se expressaria nas injustiças da ordem social feudal, as quais eram assim ideologicamente justificadas. Para os liberais, como a essência humana é a propriedade privada, o limite do desenvolvimento humano é a sociedade burguesa.

Em todas estas ideologias há em comum a concepção de uma essência humana que não poderia ser criada nem alterada pelos próprios homens. E, também em todos estes casos, a eternidade da essência cumpriu uma função ideológica conservadora: é sempre a justificação do status quo. Os homens são essencialmente proprietários de escravos, na Grécia; para Tomás de Aquino a sociedade feudal é a que melhor corresponde à essência pecadora dos homens; e, por fim, para os pensadores liberais, devido à essência da natureza humana, não há nenhuma sociedade possível sem mercado e propriedade privada: não há nenhuma sociedade além da burguesa.

Retomemos o nosso raciocínio: o desenvolvimento das forças produtivas, ao possibilitar o aumento das capacidades humanas, tornou necessária a superação da primitiva concepção religiosa, porque ela não permitia reconhecer o papel ativo dos indivíduos na história. Contudo, num primeiro momento, este desenvolvimento das forças produtivas apenas possibilitou o reconhecimento parcial do papel dos homens na história, o que deu origem às ontologias dualistas: há uma essência não-histórica que determina os limites à ação dos homens sobre a história. Em outras palavras, como haveria uma essência não criada pelos homens que determinaria o limite do possível, os homens fazem a história no interior de limites insuperáveis. Ou, se quiserem, os homens não constroem e, portanto, não podem alterar sua essência.

Com o desenvolvimento qualitativamente superior das forças produtivas por ocasião da Revolução Industrial (1776-1830), pela primeira vez a relação do homem com a natureza deixou de ser uma relação de submissão para ser de "domínio". Os homens se dão conta que toda a sua história é, em verdade, feita pelos próprios homens e não pela natureza ou pelos Deuses. A Revolução Francesa (1789-1815) demonstrou praticamente este fato: os indivíduos, organizados em classes sociais, derrubaram a velha ordem e implantaram uma nova sociedade na Europa. A questão filosófica decisiva passou a ser, então, explicar como os homens fazem a história; este é o tema central da filosofia desde Hegel até nossos dias. E, a esta questão decisiva, duas respostas fundamentais foram dadas.

A primeira delas, elaborada por Hegel, mantém a estrutura dualista que prevalecia desde a Grécia. Para o filósofo alemão, a história é o desdobramento de uma essência posta desde o início da História, o espírito humano (Geist). Tal como para os iluministas e pensadores modernos, também em Hegel há uma essência insuperável que, uma vez atingida, impossibilitaria qualquer futuro desenvolvimento significativo. Esta essência, também para Hegel, inclui a propriedade privada, portanto, inclui o mercado e o Estado; em suma, a realização plena da essência (o Espírito Absoluto) é a sociedade burguesa. Este o limite da história e dele decorreria a eternidade do capitalismo.

A segunda resposta é dada, alguns anos depois, por Marx. Para ele, os homens fazem a sua história de tal forma que nela nada existe que não seja resultado das ações dos homens. Os homens constroem até mesmo sua essência. Por isso, a essência humana apenas determina o que nós somos hoje, mas de modo algum é o limite do desenvolvimento futuro dos homens. Tal como deixamos de ser escravistas e medievais, poderemos também deixar de ser burgueses – tudo depende de como

nós, a humanidade, construiremos nossa história a partir do nosso presente.

Para Marx, portanto, a questão decisiva era demonstrar como, através de qual processo, de quais mediações, etc., os homens fazem toda a sua história (inclusive, repetimos, a sua essência).

Para responder a esta questão, Marx tem como ponto de apoio fundamental a descoberta do trabalho enquanto categoria fundante do mundo dos homens. A centralidade ontológica do trabalho (para utilizar uma expressão que está na moda) é um ponto nodal da tese revolucionária de Marx, pois é a partir dela que pôde demonstrar como os homens fazem a sua essência e, portanto, como podem transformar a sua atual essência burguesa em uma outra essência que corresponda à sociedade emancipada. Este é o nódulo mais decisivo da concepção de mundo de Marx: nossa atual essência burguesa é o patamar de desenvolvimento social a partir do qual poderemos fazer a revolução, jamais o limite insuperável de nossa história. Tal como os homens construíram o capitalismo, e com ele a nossa atual essência burguesa, poderemos também destruí-lo substituindo-o por uma nova sociedade e uma nova essência humana.

Fixemos este ponto, pois é fundamental ao nosso raciocínio: a partir da descoberta do trabalho enquanto categoria fundante do mundo dos homens, Marx pôde demonstrar como, por que vias, por quais mediações, os homens fazem a totalidade da sua história. Marx demonstrou de forma cabal que nada há na história que não seja resultado do agir dos homens em sociedade – e, nesta demonstração, peça fundamental é sua descoberta de o trabalho ser a categoria fundante do mundo dos homens.

É preciso notar que, para Marx, o fato de o trabalho ser a categoria fundante do mundo dos homens, não significa que o trabalho seja a ele anterior, nem significa que não possa ser modificado pela história que ele próprio funda. Muito pelo contrário, para o pensador alemão, o trabalho apenas pode ser categoria fundante do mundo dos homens porque é parte movida e motora deste mundo – apenas pode ser fundante do mundo dos homens porque é uma categoria social. O trabalho é a categoria fundante, não por que venha "antes" da sociedade (a rigor, ele não pode existir fora do ser social, porque não é uma categoria da natureza), mas porque, na relação com a totalidade social, é o local por excelência da produção das necessidades por novas relações sociais (categorias e complexos) que marcarão o desenvolvimento histórico do gênero humano.

Vamos trocar isso em miúdos.

Trabalho e totalidade social

O que distingue o trabalho da totalidade social é, para Marx, ser ele o complexo social encarregado da transformação da natureza nos bens materiais necessários à reprodução social. Como as sociedades variam enormemente ao longo do tempo e ao longo do espaço, o trabalho apresenta não menos variações. O desenvolvimento histórico é, também, o desenvolvimento histórico do trabalho. Contudo, ele é sempre o complexo que cumpre uma função social específica: transformar a natureza nos bens materiais necessários à reprodução social.

Sendo assim, todo ato de trabalho, por mais singular que seja, é sempre um ato social. É sempre partícipe da reprodução da sociedade da qual faz parte. Ele incorpora o patamar de desenvolvimento da sociedade e, ao mesmo tempo, ao se realizar, colabora para o desenvolvimento da sociedade como um todo, com todas as mediações devidas. É esta inseparável relação do trabalho com a totalidade social que faz com que as necessidades que se apresentam na esfera do trabalho repercutam por todas as relações sociais, novamente, com todas as mediações devidas em cada caso. E, como a reprodução material é o momento decisivo da reprodução social, na maior parte das vezes as necessidades geradas na esfera do trabalho se apresentam na reprodução social com um peso maior que as necessidades gestadas nas outras esferas da práxis social. É isto que significa, ainda que de forma muito simplificada, a afirmação de Marx, segundo a qual na história das sociedades o momento predominante é o desenvolvimento das forças produtivas.

Novamente simplificando processos muito complexos, é o surgimento do trabalho excedente que possibilita o surgimento de sociedades que vivem da exploração do homem pelo homem. Nesta nova condição histórica, a transformação da natureza nos bens necessários à reprodução da sociedade requer a submissão dos trabalhadores à classe exploradora. O próprio trabalho se transforma, deixa de ser o trabalho das sociedades primitivas e se converte no trabalho explorado do escravo. E, para que esta nova forma de trabalho possa se efetivar, é indispensável que a sociedade desenvolva uma série de complexos sociais voltados diretamente à submissão dos trabalhadores às classes dominantes. Dentre estes complexos se distinguem o Estado, a política, o casamento patriarcal, a propriedade privada, o Direito, etc.

Com a passagem do modo de produção escravista ao modo de produção feudal, temos um novo patamar de desenvolvimento da esfera

produtiva (centrada no trabalho) e as suas novas necessidades devem ser atendidas, para que a reprodução social seja viabilizada. É assim que, nas novas condições históricas, o feudo “substitui” o Império Romano, enquanto forma de organização dos homens para a transformação da natureza nos bens necessários à sua reprodução. E, nas novas condições, novas formas de política, de propriedade privada, de Direito, de casamento patriarcal, etc., serão indispensáveis. Mutatis mutandis, o mesmo pode ser dito da sociedade burguesa.

É isto o que significa, para Marx, que o trabalho é a categoria fundante do mundo dos homens. Dada às suas peculiaridades internas (as quais já analisamos⁹), o trabalho, ao converter a natureza em bens sociais, produz não apenas o “novo”, do ponto de vista objetivo (uma sociedade que possui um machado é distinta de uma outra que não construiu machado algum, pois objetivamente pode e necessita fazer coisas que a outra não pode), mas também transforma o indivíduo ao dotá-lo de novas habilidades e conhecimentos e, portanto, também de novas necessidades. É isto que faz com que o trabalho, ao longo da história, coloque necessidades novas que apenas podem ser atendidas se os homens desenvolverem novas relações sociais voltadas especificamente a estas novas necessidades.

O trabalho, na acepção marxiana, é a categoria fundante do mundo dos homens, porque é o momento predominante na produção das novas situações objetivas e subjetivas que caracteriza a história humana, para colocá-lo em poucas palavras.

O caso do Serviço Social é, neste particular, bastante claro, e nem há necessidade de irmos além da mera menção: é o desenvolvimento do trabalho sob o capitalismo (para ser mais preciso, do trabalho que, sob a regência do capital, assume a forma de trabalho abstrato), a base material para a gênese da “questão social” a qual, por sua vez, é a *raison d'être* do Serviço Social. A relação, neste caso particular, é evidente.

Em suma, a importância da centralidade ontológica do trabalho é que ela possibilitou a Marx elucidar como os homens produzem todas as relações e complexos sociais, inclusive a sua essência, de tal modo a desautorizar todas as ideologias que afirmam ser o capitalismo a última forma possível de sociabilidade humana, porque corresponderia à imutável e insuperável essência mesquinha, egoísta e burguesa dos homens. Perceba o quanto isto é fundamental para o projeto revolucionário: aqui está a demonstração da possibilidade ontológica da superação do capital; aqui se situa a demonstração da falsidade do argumento conservador de

que os homens não podem superar o capitalismo, porque há uma essência humana que determina que para sempre os homens serão burgueses. A este argumento, repetimos, Marx responderia: os homens são os únicos construtores de sua essência e, assim como se construíram burgueses, podem também se construir enquanto indivíduos e sociedade emancipados. E, a chave desta autoconstrução puramente humana dos homens (isto é, que nada deve a potências não-humanas, à potências não-históricas) é o trabalho enquanto categoria fundante do ser social.

Isto posto, podemos retornar ao tema central do artigo.

Por que o Serviço Social não é trabalho

Em primeiro lugar, e antes de qualquer coisa, porque o Serviço Social não realiza a transformação da natureza nos bens materiais necessários à reprodução social. Não cumpre ele a função mediadora entre os homens e a natureza; pelo contrário, atua nas relações puramente sociais, nas relações entre os homens. Como a este respeito Gilmaísa Macedo¹⁰ já argumentou suficientemente, aqui apenas mencionaremos este aspecto absolutamente fundamental da questão.

O que nos interessa, neste artigo, é um outro aspecto da identificação do Serviço Social ao trabalho¹¹, um aspecto mais diretamente filosófico-ideológico: tal identificação entre a práxis dos assistentes sociais e o trabalho é, a nosso ver, incompatível com a centralidade ontológica do trabalho, tal como descoberta por Marx. Vejamos o porquê.

O pressuposto de toda obra marxiana é que os homens, para existirem, têm que comer, morar, se vestir, ou seja, têm que transformar a natureza nos bens materiais de que necessitam. Se um dia encontrarmos uma sociedade que exista sem transformar a natureza, toda concepção marxiana terá sido posta por terra. Na transformação da natureza, diferente dos animais, os homens “trabalham”: isto é, constroem na sua consciência, antes que na materialidade objetiva, o produto e o processo de produção do produto do qual necessitam. Em seguida, ao objetivarem esta “prévia-ideação”, não apenas transformam a natureza, construindo um novo objeto antes inexistente; mas também transformam a si próprios à medida que confirmam (ou negam) a veracidade de seus conhecimentos que serviram de base para suas prévias-ideações e, também, à medida que desenvolvem novas habilidades. Ou seja, o indivíduo que termina o processo de trabalho não é mais o mesmo do seu início. E, também, a sociedade, ao final do processo de trabalho, já não é mais a mesma, pois

agora conta com um novo produto que não possuía anteriormente. Se a sociedade e o indivíduo se transformaram, claro que a relação entre eles também evoluiu. Em suma, o trabalho funda a possibilidade da autoconstrução dos indivíduos e das sociedades e, por isso, é a categoria fundante do mundo dos homens.

Apenas e tão-somente o trabalho cumpre essa função social. Todas as outras atividades humanas, sem exceção alguma, cumprem uma outra função: de algum modo (e este modo varia tanto quanto os modos historicamente determinados de reprodução social) atuam direta ou indiretamente na organização dos homens para a realização do trabalho necessário à reprodução social. O Direito, a religião, a ética, a moral — mas também as técnicas de gerenciamento da produção, de recursos humanos, de propaganda e marketing, de engenharia da produção, etc. — são todos complexos sociais que moldam os atos dos indivíduos no sentido necessário à reprodução social. É indiscutível que são muito diferentes as formas pelas quais as leis do Direito, os valores morais e éticos, os preceitos religiosos, as técnicas de gerência, administração, engenharia ou propaganda, etc., atuam nesta organização dos atos dos indivíduos. Não resta também nenhuma dúvida que estes complexos sociais podem ou não existir em determinadas sociedades e, ainda mais, diferem muito de período histórico a período histórico.

Apesar de todas as enormes diferenças entre estes complexos, eles possuem algo em comum e que os distingue do trabalho: se eles organizam os homens para a produção dos bens materiais, eles não objetivam esta produção. Se os juristas fizerem as leis, o engenheiro planejar o produto, o padre rezar sua missa, o gerente “gerenciar” seu espaço — e o trabalhador não transformar a natureza, a produção dos bens materiais não ocorrerá, e a reprodução social estará impossibilitada. Há uma diferença ontológica fundamental entre organizar a vida social para tornar possível uma dada produção material e produzir os bens materiais. Pois organizar não é sinônimo de produção, nem no discurso nem na práxis social. Parodiando Brecht, quem construiu as pirâmides não foi o faraó que organizou a construção, quem fez o prédio não foi o burguês que concebeu o negócio, nem o engenheiro que desenhou a planta. Quem produz o carro não é o professor que ensinou ao operário matemática, nem o padre que batizou seu filho. E por uma razão fundamental: a função social das atividades humanas voltadas à organização dos homens para que a sociedade se reproduza é ontologicamente distinta da função social do trabalho. As primeiras

organizam os homens segundo necessidades predominantemente postas pela sua reprodução material, predominantemente postas pelo trabalho – com todas as mediações cabíveis. O trabalho, por sua vez, tem a função de atender à necessidade primordial e eterna de toda sociedade: transformar a natureza nos bens materiais necessários à cada sociedade.

Se, tal como a tese que postula a identidade entre Serviço Social e trabalho, cancelarmos esta distinção ontológica entre o trabalho e o restante das práticas humanas, teremos duas conseqüências imediatas e inevitáveis:

1) a primeira delas, puramente ideológica, filosófica: qual o fundamento do mundo dos homens? Se todas as práxis sociais são trabalho, se não há distinção entre as atividades de organização e de produção, se não há distinção entre as relações puramente sociais e a relação homem–natureza, como pode o trabalho ser a categoria fundante do mundo dos homens? Segundo Marx, o trabalho é a categoria fundante porque é ele que, ao transformar a natureza, predominantemente coloca as necessidades e as possibilidades de desenvolvimento histórico em direção a sociedades cada vez mais evoluídas. Isto significa que, para ele, o trabalho não pode ser idêntico à totalidade social (ou, em outras palavras, que as práxis não podem ser todas trabalho¹²), pois é o trabalho que funda o ser social e não o contrário.

Se afirmarmos que são trabalho as práxis “organizadoras” dos homens, estamos num terreno claramente distinto de Marx. E teremos que responder, então, à questão decisiva da filosofia desde o século passado: qual o fundamento último da existência social? Como vimos, as alternativas não são muitas. Se abirmos mão do trabalho enquanto categoria fundante, temos à nossa disposição as formulações modernas clássicas e suas formas contemporâneas, todas elas de filiação liberal ou neoliberal. Ou, então, deve-se buscar o fundamento do mundo dos homens na esfera da subjetividade, não restando aqui muitas opções além de Hegel (e dos neo-hegelianos) e de Kant (e os neokantianos). Ou então, hipótese que sequer queremos considerar neste contexto, mas nem por isso menos possível, as alternativas irracionistas de corte pós-moderno que, nos casos mais extremos, negam até mesmo a existência da história e do ser social.

Não há, no plano teórico e acadêmico, nenhum problema em situar-se em um campo não marxista. Muitas e importantes contribuições foram e têm sido dadas por teóricos, e concepções que estão longe de compartilharem da concepção de mundo marxiana. Ser marxista, por outro

lado, nem sempre é sinônimo de bom nível teórico. Nenhum sectarismo ou argumento de autoridade é aceitável. Contudo, se isto é verdadeiro, também o é que, em qualquer debate, para o desenvolvimento da ciência é imprescindível a explicitação, com todas as letras, dos pressupostos e suas conseqüências.

Em se tratando do atual debate no interior do Serviço Social, algumas formulações implicam que repensemos a relação da prática profissional do Serviço Social com o trabalho. De uma relação fundante/fundado passaríamos a uma relação de identidade. Identificaríamos, então, produção e organização; transformaríamos uma relação de necessidade entre esferas distintas da práxis (não há produção sem organização, nem organização que não atenda às necessidades da produção) em uma relação de identidade. Esta identidade é afirmada ou diluindo-se a diferença entre trabalho e sociabilidade ou, então, convertendo todas as práxis sociais em “produtivas”.¹³ Qualquer que seja o caso, estamos em um terreno ideológico e filosófico distinto do de Marx.

2) A segunda conseqüência da identificação entre Serviço Social e trabalho é mais diretamente sociológica e política. Se identificarmos as práxis voltadas à organização da sociedade com a produção material, ou seja, se identificarmos todas as outras formas de práxis (inclusive o Serviço Social) ao trabalho, não nos resta outra alternativa senão identificarmos como trabalhadores todos aqueles que realizam toda e qualquer atividade social.

O engenheiro que planeja o produto, o gerente de produção que organiza o “chão da fábrica”, o professor que ensina a matemática ao operário e, claro, o assistente social que atende ao operário no departamento de recursos humanos, todos estes profissionais seriam tão trabalhadores quanto os operários: todos eles “trabalhariam”, pois contribuem direta ou indiretamente para a produção dos bens materiais de que a sociedade precisa.

Se concordarmos com este argumento que iguala produção e organização, teremos que levá-lo adiante. O Antônio Ermírio de Moraes “organiza” a produção tanto quanto um gerente de produção ou um engenheiro, portanto, ele também seria trabalhador. O Olavo Setúbal, dono do Banco Itaú, também “organiza” a produção ao alocar o seu capital em determinados investimentos e indústrias. Seriam, portanto, todos eles trabalhadores. Mas, o que dizer de um Antônio Carlos Magalhães? Também ele, no Congresso Nacional, ao aprovar uma legislação sobre a flexibilização dos direitos dos trabalhadores, ou aprovar verbas que serão

investidas no estímulo a determinadas atividades econômicas, também não estaria “organizando” a produção? Para sermos breves: se igualarmos todas as práxis sociais ao trabalho, transformamos todos os indivíduos em operários e, assim, cancelamos a distinção entre as classes sociais! Se cancelarmos a distinção entre produção e organização, e portanto cancelamos o caráter fundante daquele para com esta, cancelamos também a distinção entre as classes. E, sem elas, adeus à luta de classes e a todo o projeto revolucionário de cunho marxiano.

Percebam que o que parecia ser um mero problema filosófico, muito abstrato e distante do nosso dia-a-dia, revela-se um problema muito mais “concreto” do que o debate tem mostrado até o momento. Tanto quanto podemos perceber, a tese que postula a identidade entre trabalho e Serviço Social coloca em xeque o fundamental da concepção marxiana. É neste terreno que hoje se põe o debate político no interior da profissão. E, para sermos bem-sucedidos, duas coisas são fundamentais. Por um lado, não escamotear o aspecto político do debate. Mas, também, por outro lado, não reduzi-lo à questão política, pois o seu campo resolutivo é o campo ideológico-filosófico, o campo da concepção de mundo.

Concluindo

O debate acerca da identidade ou diferença entre trabalho e Serviço Social expressa um momento de crescimento da produção teórica na profissão e talvez sinalize uma nova relação com o conjunto da produção das Ciências Humanas. De forma diferente do passado, hoje os conhecimentos teórico-filosóficos de que o Serviço Social necessita terão que ser, em parte significativa, produzidos no seu próprio interior.

É nesta peculiar situação do Serviço Social em relação às Ciências Humanas que se inicia possivelmente uma nova fase do questionamento da matriz marxiana do movimento de reconceitualização. Como afirmou José Paulo Netto em um texto profético: “no curto prazo (digamos, nos próximos quatro ou cinco anos), o debate mais determinante do campo do Serviço Social será /.../ a seguinte questão: manter, aprofundar e consolidar a atual direção estratégica ou contê-la, modificá-la e revertê-la. /.../ este debate não será conduzido como uma polêmica ídeo-política /.../ [contudo, certamente] terá um conteúdo nitidamente ídeo-político /.../ embutido na polêmica teórico-epistemológica e operativa.”¹⁴

Sob a forma de discussão da instrumentalidade e identidade da profissão o que de fato está em questionamento é a tese marxiana do

trabalho enquanto categoria fundante do mundo dos homens.
É disto, ao final das contas, de que se trata.

Bibliografia

- Engels, F. A origem da família, da propriedade privada e do Estado. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1979
- Folladori, G. O comportamento humano e o ambiente. *Práxis*, Belo Horizonte, n. 10, 1997.
- Macedo, G. Serviço Social e a categoria trabalho. Recife : UFPE, 1999. Dissertação (Mestrado em Serviço Social).
- Lessa, S. Reprodução e Ontologia em Lukács. *Trans/forma/ação*, UNESP, Marília, 1994.
- _____. Sociabilidade e individuação. Maceió : EDUFAL, 1995.
- _____. A centralidade ontológica do trabalho em Lukács. *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, n. 52, 1996;
- _____. A Ontologia de Lukács. EDUFAL, 1997.
- _____. Trabalho e Ser Social. EDUFAL, 1997.
- _____. Serviço Social : trabalho produtivo e improdutivo. Maceió, 2000. Mimeogr.
- Lukács, G. A falsa e a verdadeira ontologia de Hegel. Tradução Carlos Nelson Coutinho. São Paulo : Liv. Ed. Ciências Humanas, 1978.
- Netto, J. P. Transformações societárias e Serviço Social. *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, n. 50, p. 117-119., 1996.
- Willians, R. O povo das Montanhas Negras. São Paulo : Cia. das Letras, 1991.

NOTA

¹ Ideologia no sentido em que Lukács emprega este termo na sua Ontologia: conjunto de idéias das quais os homens lançam mão para se organizarem tendo em vista as necessidades imediatas nos embates sociais, quaisquer que sejam eles. Aproveito a primeira nota para agradecer aos amigos e amigas que com suas sugestões possibilitaram a correção e retificação de várias passagens do texto.

² Lembro-me, para citar apenas um exemplo, de um certo clima de “estranheza” que rondava a banca examinadora da tese de doutoramento da Lúcia Barroco: três dos cinco membros eram oriundos da filosofia e, para piorar, um deles, especialista em filosofia medieval! Tratava-se, contudo, do texto mais significativo sobre ética produzido no país por mais de uma década, numa

empreitada e num escopo que poucos anos antes seriam tratados como filosóficos e dificilmente como pertinentes ao Serviço Social. E, no entanto, quem se encarregou da empreitada foi nada menos que uma das "históricas" da profissão. E, não menos significativo, sem qualquer questionamento da adequação de uma tal investigação "filosófica" a um programa de pós-graduação em Serviço Social, lhe foi conferido o título de Doutora em Serviço Social.

³ Não desejamos, com isso, sugerir que a totalidade dos assistentes sociais assuma uma postura anticapitalista; contudo, há que se reconhecer a importância e o peso da parcela que, em graus muito variados, busca encaminhar praticamente o Código de Ética da profissão.

⁴ Não há, aqui, nenhum voluntarismo. Pois, como toda decisão é historicamente condicionada, também neste processo decisório interferem complexos sociais os mais diversos que articulam a objetividade e a subjetividade humanas a cada momento existentes. Não há espaço, aqui, para nos alongarmos neste aspecto, por isso nos limitaremos a remeter o leitor eventualmente interessado ao nosso texto Sociabilidade e Individuação (EDUFAL, 1995), no qual esta relação entre subjetividade e objetividade histórica é discutida mais longamente a partir da Ontologia de Lukács.

⁵ Cf. Lukács, 1978.

⁶ Sobre as sociedades primitivas, um texto interessante e de fácil leitura é O Povo das Montanhas Negras, de Raymond Williams, e um clássico, nesta área, é o texto de Engels A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado.

⁷ Este é um termo bastante delicado e cheio de ressonâncias, digamos, ecológicas. Não é este o local para uma discussão sobre isso, mas recomendamos fortemente o texto de Guillermo Folladori.

⁸ Marx depois esclareceria que se trata, na verdade, da "força-de-trabalho".

⁹ Lessa, 1994, 1996, 1997.

¹⁰ Macedo, 1999.

¹¹ Neste caso específico, trabalho ou "processo de trabalho" correspondem exatamente à mesma coisa. Como não há nenhuma categoria que não seja histórica, ou seja, que não seja processual, não há qualquer possibilidade de existir trabalho que não seja, em qualquer de suas dimensões, "processo de trabalho". Dizer que o Serviço Social é trabalho, ou a variante bastante comum, "processo de trabalho", no caso são rigorosamente sinônimos.

¹² Claro que não teria qualquer sentido, nem sequer no plano meramente lógico formal, afirmar que o trabalho funda a si próprio: isto é mera tautologia e nem merece que gastemos uma linha com sua refutação. Se tudo é idêntico a si próprio, não há nenhuma relação de fundação possível nesta esfera. Só é possível ser fundante de algo distinto de si próprio.

¹³ Sobre esta questão, cf. Lessa, 2000.

¹⁴ Netto, 1996.

TRABALHO PRODUTIVO E TRABALHO IMPRODUTIVO: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA PENSAR A NATUREZA DO SERVIÇO SOCIAL ENQUANTO PRÁTICA PROFISSIONAL*

Maria Helena Rauta Ramos**

Maria de Fatima Cabral Marques Gomes***

Expomos, neste texto, o resultado de um estudo sobre a relação entre processo de trabalho e Serviço Social, com base no mapeamento da discussão presente na literatura deste campo particular de conhecimento, aquela que toma como referência este processo para qualificar a natureza da intervenção da profissão. Esta temática, ao ser desenvolvida no debate interno ao Serviço Social, é remetida a um campo de controvérsias no interior do debate marxista: a questão da valorização do capital, ou seja, a relação trabalho produtivo/trabalho improdutivo. Julgamos que a elucidação dessas controvérsias é muito importante, uma vez que o setor de serviços, que ocupava posição marginal, "no capitalismo tardio se expande tanto que absorve uma parte considerável do capital social agregado" (Mandel, 1982a, p. 282). Deste modo, a discussão sobre a relação entre Serviço Social e processo de trabalho tem como base as metamorfoses atuais, ocorridas na produção material, a partir da interpenetração entre os serviços e a esfera produtiva e das particularidades dessa profissão inserida naquele setor.

Para o desvendamento desta problemática, recorreremos às concepções marxianas de trabalho produtivo e trabalho improdutivo, tendo em Mandel um dos seus principais intérpretes. Pensamos que qualquer nebulosa que se deixe, em relação à contribuição do Serviço Social no processo de reprodução ampliado do capital, elude, mais do que esclarece, o antagonismo principal entre capital e trabalho e contribui para preservar o fetiche da mercadoria, ao esconder a fonte do processo de exploração e dominação capitalista: a extração do sobre-trabalho, operada através dos processos de formação, realização e distribuição da mais-valia (Lefebvre, 1999). No que se refere ao Serviço Social, a importância deste debate se revela, também, na definição de estratégias de intervenção, quando se objetiva reforçar as lutas em prol da afirmação dos interesses dos trabalhadores.

* Parte deste artigo foi apresentado, sob forma de comunicação, ao ENPESS de 2000.

** Coordenadora do LOCUSS/UFRJ e professora visitante do Departamento de Serviço Social da UnB.

*** Professora adjunta da Escola de Serviço Social da UFRJ.

Há um consenso no debate acadêmico contemporâneo em conceber o Serviço Social como profissão inserida na divisão social e técnica do trabalho, participando de processos sociais relacionados com a reprodução ampliada do capital, particularmente na reprodução da força de trabalho. Os protagonistas atuais desse debate têm como preocupação as novas determinações da prática do Serviço Social, submetida às mudanças postas no mundo do trabalho, interpretada seja pela revolução informacional (Lojkine, 1995), seja pela globalização da economia (Chesnais, 1996 e 1998).

No estágio atual do capitalismo, com as inovações sociotécnicas, há um progressivo alargamento da divisão social e técnica do trabalho, refletida na expansão dos serviços, que se faz acompanhar por uma crescente socialização do processo de trabalho. A expansão do setor de serviços põe em discussão a sua qualificação em relação ao processo de valorização do capital, dadas as interconexões entre trabalho produtivo/trabalho improdutivo, produção/serviços, espaço público/espaço privado; ao mesmo tempo, abre novas contradições na relação capital/trabalho, novas formas de subordinação do trabalho e, contraditoriamente, novas potencialidades de superação dos limites impostos pelo capital ao trabalho (Lojkine, 1995 e 1999; Lazzarato, 1996; Cocco, 2000).

A natureza da atividade profissional do assistente social está relacionada com a sua inserção nas estruturas institucionais prestadoras de serviços sociais, desempenhando original e predominantemente atividades vinculadas à execução terminal de políticas sociais, tanto em instituições públicas como privadas (Netto, 1993). Assim, trata-se de uma profissão cuja inserção na divisão social e técnica do trabalho se concretiza na esfera dos serviços, particularmente na prestação de serviços sociais, especialmente, os de caráter assistencial.¹ Nesta prática profissional, desenvolve-se “uma relação social durável entre, pelo menos, dois indivíduos, um emissor de informação e um receptor” (Lojkine, 1999, p. 4). Estes papéis, de emissor e de receptor, são alternadamente desempenhados pelo profissional e pelo usuário do serviço prestado. Segundo Lojkine, “o ‘sentido’ produzido por esta interação intersubjetiva é o resultado de um confronto entre, pelo menos, duas interpretações, sempre singulares, do sentido da informação, aquela do emissor e aquela do receptor”, quando se trata de um usuário individual; mas quando a relação se dá numa dimensão maior (grupos, comunidades, organizações etc.), vários atores constroem o processo de interação (assistente social/populações carentes, assistente social/animadores culturais, assistente social/integrantes de associações).

Essa relação social de serviço também passa por uma metamorfose, decorrente das mudanças que se operam na esfera estatal (principal empregador dos assistentes sociais) na sua mediação com a sociedade civil, que denotam novas formas de enfrentamento da questão social, assumindo, esta última, funções antes preenchidas pelo Estado. Percebemos que as atribuições profissionais dos assistentes sociais estão marcadas por tais reestruturações, particularmente com o surgimento do chamado Terceiro Setor (ONGs etc.)², fenômeno característico da fase de desmonte das instituições de Bem-Estar Social, num movimento de crescente diferenciação dos espaços sociocupacionais do Serviço Social. Observa-se a tendência, com as medidas neoliberais, de deslocar o equacionamento dos problemas sociais da esfera do Estado para a esfera de organismos privados, aqueles hoje denominados de Terceiro Setor.

Dadas as inflexões mais fundamentais, registradas na esfera do trabalho, particularmente na relação entre trabalho produtivo e trabalho improdutivo (processos em curso provocados pela revolução informacional, segundo Lojkine, 1995), vem à tona, no debate do Serviço Social, a sua relação com o processo de trabalho, a produção de mais-valia. Como esse debate toma vulto, influenciando as novas diretrizes da formação profissional, sentimo-nos premidos a expor nosso ponto de vista, retornando aos clássicos, particularmente Marx e Mandel, no sentido de enunciar algumas concepções a que ele deve fazer recorrência. Com este objetivo, o presente texto comporta três partes. Na primeira, fazemos uma discussão sobre a concepção de trabalho produtivo e trabalho improdutivo, com base nos autores principais que são as bases de nossa argumentação. Na segunda parte, procuramos introduzir a discussão sobre a expansão dos serviços e sua relação com o processo produtivo. Na terceira parte, mapeamos o debate interno ao Serviço Social, tendo por referência a discussão inicial; e, finalmente, apresentamos, à guisa de conclusão, algumas considerações a fim de manter aberto o debate.

1 – Trabalho produtivo e trabalho improdutivo

As discussões sobre a relação do Serviço Social com o processo de trabalho se apóiam fundamentalmente em concepções marxianas. Em Marx, o trabalho é, em primeiro lugar, um ato que se passa entre o homem e a natureza. Por meio de sua ação, o homem “impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza” (Marx, 1994, p. 202); apropria-se dos recursos naturais e lhes dá uma forma útil para sua vida. Através deste movimento sobre a natureza exterior, o homem a transforma,

modificando, ao mesmo tempo, a sua própria natureza. Nesse sentido, o trabalho é pressuposto sob a forma exclusivamente humana: “o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador” (Marx, *idem.*). Além de operar uma mudança sobre as matérias da natureza, mediante sua ação, o trabalhador realiza ao mesmo tempo o projeto que tem em mente, o qual tem força de lei sobre seu modo de trabalhar, subordinando a sua vontade. Marx, sob esta base, constrói uma ontologia do ser social radicalmente nova.³ Marx ressalta que o homem é antes de tudo, um animal social:

“O trabalho, como criador de valores-de-uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem, – quaisquer que sejam as formas de sociedade, – é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza, e portanto, de manter a vida humana” (Marx, 1994, p. 50).

“O homem é, no sentido mais literal, um *dzoon politikhón*, não só um animal sociável, mas um animal que em sociedade pode isolar-se. A produção realizada à margem da sociedade pelo indivíduo isolado – fato excepcional que pode muito bem acontecer a um homem civilizado transportado por acaso para um lugar deserto, mas já levando consigo, em potência, as forças próprias da sociedade – é uma coisa tão absurda como o seria o desenvolvimento da linguagem sem a presença de indivíduos vivendo e falando em conjunto” (Marx, 1978a, p. 104).

Segundo Marx, as relações que os homens estabelecem entre si decorrem da necessidade de adquirir os meios de subsistência, e elas se realizam de forma independente da sua vontade, porque são determinadas pelas condições sociais e pelas formas de organização da sociedade. A forma como os homens produzem a sua vida material incide sobre o desenvolvimento de sua vida social. “Quando se trata, pois, da produção, trata-se da produção em determinado grau do desenvolvimento social, da produção de indivíduos sociais” (Marx, 1978a, p. 104). Por conseguinte, o ser humano não é determinado por sua consciência, mas é o contrário, sua consciência é produzida por seu ser social, como também as “formas de Estado não podem ser compreendidas nem a partir de si mesmas, nem a partir do assim chamado desenvolvimento geral do espírito humano, mas, pelo contrário, elas se enraízam nas relações materiais de vida, cuja totalidade foi resumida por Hegel sob o nome de ‘sociedade civil’...” (Marx, 1978a, p. 129). Esta descoberta serviu de fio condutor de seus

estudos, fazendo da produção material, em primeiro lugar, seu objeto de investigação.

O desenvolvimento das forças produtivas coloca novas determinações para as relações sociais, mudando, entre outras, a forma de apropriação do sobre-produto social (produto do sobre-trabalho dos produtores). Mediante uma longa e dolorosa experiência, os homens, no seu processo histórico, aprenderam a escapar da fome, ao assegurar uma alimentação regular, através de um crescimento da produtividade de seu trabalho e da submissão da produção de víveres sob seu controle. Desse modo, surge o início de um processo da produção de excedente, isto é a produção de um quantum, acima da produção necessária, levando historicamente ao enriquecimento de uns poucos e ao empobrecimento da maioria da sociedade. Dessa apropriação, desse açambarcamento da produção excedente, surge a sociedade de classes, regidas por relações sociais baseadas na exploração e na dominação de uns poucos sobre a grande maioria da sua população. Somente na sociedade baseada numa economia mercantil (a venda de mercadorias produzidas por produtores não proprietários dos produtos de seu trabalho) ocorreu o processo de produção de mais-valia – forma monetária do sobre-produto social. Numa sociedade baseada na produção de valores de uso, portando relações sociais de natureza não mercantil, a apropriação do sobre-produto social se dava diretamente pela classe possuidora, sob a forma de trabalho (corvéia) ou sob a forma de produtos (renda fundiária, tributos). Mas, na sociedade mercantil, a apropriação do sobre-produto é realizada pela classe possuidora, sob a forma de dinheiro.

Observa-se, então, que as relações sociais capitalistas são um produto histórico, surgido em condições particulares do crescimento da produtividade do trabalho humano pela inovação das forças produtivas materiais. “O que distingue as diferentes épocas econômicas não é o que se faz, mas como, com que meios de trabalho se faz. Os meios de trabalho servem para medir o desenvolvimento da força humana de trabalho e, além disso, indicam as condições sociais em que se realiza o trabalho” (Marx, 1994, p. 204). Estes são a medida do desenvolvimento da força de trabalho e indica em que condições o trabalho é realizado. No processo de trabalho, observado do ponto de vista de seu resultado, de seu produto, os meios de produção são os meios (elementos que viabilizam a aplicação do trabalho a seu objeto e todas as condições materiais necessárias a sua realização) e o objeto de trabalho (matérias primas, etc.). O trabalho incorporado ao objeto, sobre o qual operou, concretizado

na matéria trabalhada, é trabalho produtivo. No processo de trabalho capitalista, o trabalhador opera sob o comando do capitalista, e o produto resultante do processo de trabalho lhe pertence porque o trabalhador recebeu do capitalista o valor de sua força de trabalho em forma de salário. “O capitalista compra a força de trabalho e incorpora o trabalho, fermento vivo, aos elementos mortos constitutivos do produto, os quais também lhe pertencem” (Marx, 1994, p. 210). O capitalista não é movido pelo interesse de produzir valores de uso. Estes são produzidos somente porque são substrato material de valores de troca. O capitalista, portanto, empenha-se em prolongar a jornada de trabalho do trabalhador; ele é voraz em se apropriar de trabalho excedente, ocasionando a atrofia da força humana de trabalho, como também “o esgotamento prematuro e a morte da própria força de trabalho... encurtando a duração de sua vida” (Marx, 1994, p. 301).

Marx, discutindo “o conceito de trabalho e suas implicações”, ressalta a aparente simplicidade desta categoria, bem como a antiguidade da atividade laborial na vida dos povos. Observa que a categoria trabalho apareceu somente na modernidade, tanto quanto as “relações determinantes desta abstração simples” (1963, p. 353).⁴ É sob o sistema manufatureiro ou comercial, que foi atribuído ao trabalho a fonte da riqueza, deslocando-a do objeto para a atividade subjetiva.⁵

A distinção entre trabalho produtivo e trabalho improdutivo encontra seu fundamento na própria essência da produção burguesa, “pois a riqueza não se iguala a valor de uso, mas só a mercadoria é riqueza”, a qual além de ser um produto com valor de uso, exercita fundamentalmente o papel de portador do valor de troca, a função de dinheiro. Partindo da crítica à formulação smithiana, como dos demais economistas de seu tempo, afirma que a concepção de trabalho produtivo e improdutivo⁶ está no cerne da própria lógica da produção capitalista, em que as forças produtivas do trabalho social tornam-se forças produtivas do capital⁷ e a produtividade do capital se obtém graças a coerção para a extração do trabalho excedente⁸, ficando o trabalhador, sob o capitalismo, subsumido aos meios de produção de propriedade do capitalista⁹. Marx ressalta que o trabalho materializado, tornado capital, exerce seu poderio sobre o trabalho vivo:

“Em sua simplicidade, essa relação já é uma perversão, personificação da coisa, e coisificação da pessoa; pois o que distingue essa forma de todas as anteriores é que o capitalista domina o trabalhador não por força de um atributo pessoal, mas apenas enquanto é ‘capital’;

esse poderio é tão-só o do trabalho materializado sobre o vivo, do produto do trabalhador sobre o próprio trabalhador” (Marx, 1980, p. 385-386).

O capital incorpora também as formas de trabalho socialmente desenvolvidas, na condição de formas de desenvolvimento do capital, tornando-se, conseqüentemente, forças produtivas do capital.¹⁰ Observa que as formas sociais, assumidas pela força de trabalho individual (formas sociais de seu próprio trabalho social), são relações sociais constituídas independentemente do trabalhador, embora seja delas elemento; elas são enfrentadas pelo trabalhador como estruturas próprias do capital, distintas portanto de si mesmo, originadas do capital e sendo por ele incorporadas. A face mais real deste processo pode ser verificada na metamorfose operada no próprio trabalhador individual, subordinado a estas formas sociais, tornando-o incapaz de uma produção autônoma, “fora do relacionamento capitalista”, e mais ainda quando “as condições de trabalho, com o desenvolvimento da maquinaria, se patenteiam, no plano tecnológico, dominantes do trabalho e ao mesmo tempo o substituem, subjagam e o tornam supérfluo nas formas independentes” (Marx, 1980, p. 386). Por conseguinte, no processo de trabalho capitalista, “as características sociais do seu trabalho” se contrapõem aos trabalhadores, configurando-se capitalizadas, fenômeno também que se observa com as forças produtivas naturais e com o produto do desenvolvimento histórico geral – a ciência: “elas os enfrentam como forças do capital”, separadas da “habilidade e do conhecimento do trabalhador individual, apresentando-se incorporadas ao capital:

“E na realidade todo esse emprego, fundado no trabalho social e em grande escala, da ciência, das forças naturais e dos produtos do trabalho só aparece mesmo como meio de explorar trabalho, de apropriação de trabalho excedente, portanto, para o trabalhador, como aplicação das forças pertencentes ao capital” (Marx, 1980, p. 387)¹¹.

Marx explica “como ou por que meio o trabalho se revela produtivo ou trabalho improdutivo em face do capital, uma vez que as forças produtivas do trabalho se transpõem para o capital” (Marx, 1980, p. 387), e a mesma força produtiva não pode ser contada duas vezes, ou seja como força produtiva do trabalho e como força produtiva do capital.

Na tese de que “a força de trabalho é produtiva pela diferença entre seu valor e o valor que gera” (Marx, 1980, p. 388), encontram-se três argumentações nodais:

1 - Somente o trabalho que se metamorfoseia imediatamente em capital é produtivo, “trabalho que produz mais-valia ou que é força que

permite ao capital criar mais-valia, assumir a figura de capital, de valor que cresce por si mesmo” (Marx, 1980, p. 388). Porque o capital, enquanto valor de troca, constitui somente o meio necessário da produção capitalista, ele é o proprietário dos meios de trabalho e o comprador da mercadoria especial - a força de trabalho. Mas ao incorporar a si, por determinado tempo, o uso da força de trabalho, o capital a faz aparecer como um dos seus modos de existência. É exclusivamente a força de trabalho que, no processo imediato de produção, “se transforma em capital, ao reproduzir o salário – portanto, o valor do capital variável – e ainda gerar mais-valia; e por meio desse processo de transformação, a soma toda em dinheiro se converte em capital, embora a parte que varia diretamente seja apenas a desembolsada em salário” (Marx, 1980, p. 390).

2 – As forças produtivas sociais e gerais do trabalho constituem-se forças produtivas do capital. Mas essas forças produtivas concernem ao processo de trabalho e têm valor de uso para o capital. “Representam propriedades inerentes ao capital como coisa, seu valor de uso. Não influenciam diretamente o valor de troca” (Marx, 1980, p. 388). Embora o valor de troca se expresse sob a forma de trabalho geral, é o trabalho vivo, o trabalho dos trabalhadores individuais, que produz valor.

“O trabalho produtivo – como trabalho que produz valor – confronta, por isso, o capital sempre na forma de trabalho da força de trabalho individual, do trabalhador isolado, sejam quais forem as combinações sociais de que participem esses trabalhadores no processo de produção” (Marx, 1980, p. 389).

Dessa forma, o capital se apresenta para o trabalhador como a força produtiva social do trabalho, enquanto que o trabalho produtivo se apresenta perante o capital apenas como o trabalho do trabalhador isolado.

3 – Na relação capital/trabalho, de um lado, “extorquir trabalho excedente e apropriar-se das forças produtivas do capital” parecem, “ser propriedade natural do capital, oriunda portanto de seu valor de uso” (Marx, 1980, p. 389), de outro, “parece ser propriedade natural do trabalho gerar as próprias forças produtivas como forças produtivas do capital, e o próprio produto excedente, como mais-valia, autovalorização do capital” (Marx, 1980, p. 389).¹²

Assim, pode-se afirmar que somente o trabalho produtivo “transforma o dinheiro ou a mercadoria em capital”, conservando e crescendo “o valor do trabalho materializado, que se tornou independente em relação à força de trabalho” (Marx, 1980, p. 390). Trabalho produtivo

designa “o conjunto do relacionamento e dos modos em que a força de trabalho figura no processo capitalista de produção” (Marx, 1980, p. 391); está relacionado a “trabalho socialmente definido, trabalho que envolve relação bem determinada entre o comprador e o vendedor do trabalho” (Marx, 1980, p. 391). Dessa forma, trabalho produtivo é aquele que “no sistema capitalista – produz mais-valia para o empregador ou que transforma as condições materiais de trabalho em capital e o dono delas em capitalista, por conseguinte trabalho que produz o próprio produto como capital” (Marx, 1980, p. 391). Consiste, portanto, no trabalho “que se troca diretamente por dinheiro na qualidade de capital’ ou seja dinheiro que vá exercer a função de capital (capital em si), o qual, enquanto capital, sob o seu comando, submete a força de trabalho, oferecendo as pré-condições da produção efetiva e “que, para o trabalhador, apenas reproduz o valor previamente determinado de sua força de trabalho, mas, como atividade geradora de valor, acresce o valor do capital, ou contrapõe ao próprio trabalhador os valores que criou na forma de capital” (Marx, 1980, p. 391).

Pelo exposto, observamos que o modo de produção capitalista e, por conseguinte, o próprio capital repousam sobre a forma de trabalho produtivo; por isso sua distinção se torna fundamental, em relação a outras espécies de atividade laborial. E sendo “trabalho que se troca diretamente por capital”¹³, o trabalho produtivo comporta:

“1) a relação recíproca entre dinheiro e força de trabalho como mercadoria, compra e venda entre o dono do dinheiro e o dono da força de trabalho;

2) a subsunção direta do trabalho ao capital;

3) a transformação direta do trabalho em capital no processo de produção ou, o que dá no mesmo, a criação da mais-valia para o capital” (Marx, 1980, p. 394).

Para Marx, ainda em Teorias da mais-valia, “a mesma espécie de trabalho pode ser produtiva ou improdutiva” (Marx, 1980, p. 396). Por exemplo, um pintor presta seu serviço diretamente a um usuário, na pintura de sua casa, a qual tem para ela valor de uso; nesta atividade ele é trabalhador improdutivo. Se ao contrário, ele faz sua atividade numa empresa de construção civil, e pinta casas, para serem vendidas no mercado, nesta atividade ele é e pode ser considerado trabalhador produtivo, “pois desde o começo, seu produto se subsume ao capital e só para crescer o valor deste vem à luz” (Marx, 1980, p. 394).¹⁴

“O próprio trabalhador pode comprar trabalho, isto é, mercadorias

fornecidas na forma de serviços, e o dispêndio de seu salário nesses serviços é dispêndio que de modo nenhum se distingue do dispêndio do salário em quaisquer outras mercadorias... Como comprador – isto é, representante de dinheiro em face da mercadoria – o trabalhador está na mesma categoria do capitalista quando este aparece apenas como comprador, ou seja, trata-se apenas de converter o dinheiro à forma de mercadoria” (Marx, 1980, p. 398).

A apropriação do sobre-produto de seu trabalho pelas classes possuidoras (as quais detêm também atualmente os meios de lazer e culturais) não é tida como normal ou natural, ao contrário, provocou revoltas de trabalhadores em todas as fases da história das sociedades. Mas, sob o capitalismo, além das condições econômicas de ultrapassagem da sociedade de classes, são criadas também as condições sociais.

“Ele produz uma classe [o operariado] que adquire um interesse maior à supressão de toda forma de propriedade privada dos meios de produção porque ela não possui mais nenhuma. Esta classe reúne, ao mesmo tempo, entre suas mãos todas as funções produtivas da sociedade moderna ... ela adquire, por instinto e experiência, a certeza de que ela só pode defender sua sorte agrupando suas forças, exercendo suas grandes qualidades de organização, de cooperação e de solidariedade”¹⁵ (Marx, 1962, p. 215-216).

2 Atividade de serviços, trabalho produtivo ou improdutivo?

Marx (1979), em *Manuscrits de 1861-1863*, sob o título “Digressão: sobre o Trabalho Produtivo”, aborda o aumento da divisão do trabalho a partir do desenvolvimento do capitalismo. Antevê diversos ramos profissionais, categorias da divisão social do trabalho, as quais, por sua vez, levam ao desenvolvimento de diferentes capacidades do espírito humano, à criação de novas necessidades e novas formas de as satisfazer¹⁶ (idem, p. 325). Chama a atenção para o antagonismo que se estabelece na divisão do trabalho, como em todas as formas da produção capitalista, entre a que ocorre no interior da oficina (da fábrica) e aquela que aparece no conjunto da sociedade:

– na fábrica, com a divisão do trabalho, “os trabalhadores são distribuídos quantitativamente, em número proporcional de acordo com a exigência do conjunto da produção, produto dos trabalhos combinados, de maneira rigorosa e regular entre as diferentes operações” (Marx, idem, p. 327);

– na divisão social do trabalho no conjunto da sociedade, multiplicam-se o número e a diversidade de produtores em todos os ramos. A concorrência anárquica que aí prevalece, em oposição à lógica rígida da fábrica, “tanto eleva o preço da mercadoria, acima do seu valor, como cai, abaixo de seu [valor], equaliza constantemente esta desigualdade e desproporção, o que se chama a lei da demanda e do aprovisionamento, que de um lado determina os preços, de outro é determinado por eles” (Marx, idem, p. 327).

No interior da sociedade, os diferentes ramos de atividade estão relacionados com os diversos momentos da produção, os quais são percorridos pelos produtos para adquirir sua forma última, definitiva. Enquanto, no interior da fábrica, os diferentes trabalhadores cooperam na produção de um determinado produto, o qual se torna mercadoria como resultado dessas operações, no conjunto da sociedade, o produto de cada fase da produção se apresenta como mercadoria. Pela circulação, ficam asseguradas as mediações necessárias para o produto final chegar a forma de seu acabamento. “É pela mediação da compra e venda das mercadorias que é estabelecida a conexão que existe interiormente – como necessidade interna – entre esses ramos de produção explorados independentemente uns dos outros” (Marx, idem, p. 327-328).¹⁷ Enquanto, na oficina, “as diferentes operações são sistematicamente separadas segundo um plano, e diferentes operários são aí designados com base numa regra que se apresenta em face deles como uma lei coercitiva, estranha, impostas de fora” (Marx, idem, p. 329), sob o comando do capital; no conjunto da sociedade, ao contrário,

“a divisão social do trabalho aparece livre, isto é, contingente, ligada certamente por uma conexão interna, mas por uma conexão que se apresenta tanto como o produto das circunstâncias como da arbitrariedade dos produtores de mercadorias independentes uns dos outros” (Marx, idem).

Mesmo que haja uma oposição entre a divisão do trabalho, na fábrica, e aquela no conjunto da sociedade, elas se condicionam reciprocamente. E é a produção capitalista, sua divisão regulamentar, que faz aumentar “de forma imediata a produção livre do trabalho na sociedade (independentemente da ampliação do círculo da troca, do mercado mundial condicionado pela produção de massa)” (Marx, idem, p. 331). Dessa forma, disponibiliza “uma parte da força de trabalho para novos tipos de ocupação”, com o desenvolvimento simultâneo de um conjunto de “necessidades e tipos de trabalhos até aqui latentes ou inexistentes” (Marx, idem). Entretanto,

“a livre divisão do trabalho no interior da sociedade, aparentemente contingente, incontrolada e entregue à determinação dos produtores de mercadorias, corresponde à divisão sistemática, planejada, regulamentada do trabalho no interior da oficina, funcionando sob o comando do capital, e como todos dois se desenvolvem em paridade, produzem-se mutuamente por ação recíproca” (Marx, id. ib.:333).

Em Teorias da mais-valia, Marx (1980) afirma que os serviços tanto podem se corporificar em mercadoria ou não deixarem “resultado palpável” (quando esses não se distinguem da pessoa que os efetuou – a aula dada pelo professor, a música tocada por um pianista, a orientação prestada pelo assistente social). É trabalho improdutivo porque o dinheiro, pelo qual os serviços são trocados (as atividades desenvolvidas pelo trabalhador contratado), não é capital em si (porque não se destina a produzir valor de troca), mas é dispêndio de renda¹⁸, despesas de consumo. A relação encontra-se inserida na esfera da circulação, e não no processo imediato da produção, produzindo apenas valor de uso. Quando analisa a “presença do capitalismo no domínio da produção imaterial”¹⁹ (Marx, 1980, p. 403-404), distingue duas espécies de produção imaterial – aqueles serviços que são corporificados em mercadorias, valores de uso (livros, quadros etc.) e a produção inseparável do ato de produzir (a qual não se separa do seu produtor, um objeto não palpável).²⁰ Ele também se interroga quanto à qualidade produtiva de trabalhadores independentes, os quais não empregam outros trabalhadores, como artesãos e camponeses, mas comparecem ao mercado como vendedores de mercadorias por eles produzidas. Neste caso, a relação

“nada tem a ver com troca de capital por trabalho, nem com a diferença entre trabalho produtivo e improdutivo, a qual deriva meramente da alternativa de o trabalho se trocar por dinheiro como dinheiro ou por dinheiro como capital. Por isso não pertencem à categoria do trabalhador produtivo nem à do improdutivo, embora sejam produtores de mercadorias” (Marx, 1980, p. 401).

No entanto, Marx admite a possibilidade desses produtores independentes – porque trabalham com os meios próprios de produção e com o produto de seu próprio trabalho - reproduzem sua força de trabalho e criam mais-valia, colocando-os numa posição de apropriadores “do próprio trabalho excedente ou de parte dele”²¹ (Marx, 1980, p. 401).

Ao finalizar, o texto “Produtividade do capital. Trabalho produtivo e improdutivo” (Marx, 1980, p. 404-406) afirma que os trabalhadores, embora

distribuídos em função diferenciada, integram o trabalho coletivo²² – alguns mais diretamente na produção, outros mais distantes, como os serventes de fábrica, os que supervisionam os trabalhadores empenhados na produção, os engenheiros, esses em conjunto produzem um resultado que, visto como o resultado do mero processo de trabalho, se expressa em mercadoria ou num produto material; e todos juntos, como órgão operante, são a máquina viva da produção desses produtos” (Marx, 1980, p. 404-405). Para Marx, se levarmos em conta, o processo global de produção, esses trabalhadores podem ser considerados trabalhadores produtivos, porque “trocam o trabalho por capital e reproduzem o dinheiro do capitalista como capital, isto é, como valor que produz mais-valia, como valor que cresce” (Marx, 1980, p. 405).

Embora os trabalhos se apresentem partilhados (uma peculiaridade do modo de produção capitalista) entre diferentes trabalhadores (trabalho mental, trabalho manual, trabalhos em que predominam um ou outro qualificativo),

“não impede que o produto material seja o produto comum dessas pessoas ou que esse produto comum se objetive em riqueza material; tampouco inibe ou de algum modo altera a relação de cada uma dessas pessoas com o capital: a de trabalhador assalariado e, no sentido eminente, a de trabalhador produtivo” (Marx, 1980, p. 405).

No entanto, Mandel²³ assevera que, em Teorias da Mais-valia. Marx oscila entre a concepção de que apenas o trabalho que opera na produção material (que resulta na produção de mercadorias) é produtivo, isto é, participa da produção do valor (portanto, da mais-valia) e a aquela em que qualquer trabalho (inclusive o resultante de trabalhadores intelectuais), desde que seja comprado pelo capital, pode ser considerado produtivo²⁴ (em contraste ao trabalho trocado por rendimentos). Registra a persistência uma indeterminação real na sua concepção de trabalho produtivo (1982a, p. 404). Considera que Marx, no Livro 2 de O Capital, clareia muito mais esta concepção, definindo “trabalhador produtivo como aquele que participa da produção de bens materiais e, assim, da produção de valor e da mais-valia”; esclarece que nem todo trabalhador empregado pelo capital é criador de mais-valia, por exemplo, o trabalhador assalariado que opera na esfera da circulação (comerciários e bancários)²⁵. Mandel vai analisar a expansão dos serviços dentro da ampliação dessas funções intermediárias, considerando esta expansão indispensável à “separação entre atividades produtivas anteriormente unificadas” (Mandel, 1982a, p. 269).²⁶ Nesta discussão, apóia-se, portanto, na formulação de Marx em

O Capital, sobre os custos da circulação, originários “da simples mudança de forma do valor, na circulação”, não entrando na composição do valor das mercadorias. Para Mandel, aí em O Capital há uma formulação coerente, delimitando as fronteiras do trabalho produtivo no capitalismo. “Não há nenhuma razão plausível para que a troca de serviços pessoais por rendimentos, à medida que não leva à produção de mercadorias, deva tornar-se subitamente produtiva apenas porque é organizada como atividade capitalista e executada por trabalho assalariado” (Mandel, 1982a, p. 283).²⁷

Uma fronteira é estabelecida entre o trabalho produtivo e aquele que opera na circulação (considerado por Marx como improdutivo): de um lado, “o trabalho assalariado que aumenta, muda ou preserva um valor de uso, ou é indispensável para sua realização”; de outro lado, “o trabalho assalariado que não representa nada para o valor de uso, isto é, para a forma física de uma mercadoria, mas que surge apenas em decorrência das necessidades específicas envolvidas, ou seja, alterando (em oposição a criando) a forma valor de troca” (Mandel, 1982a, p. 284). Com a ampliação desta definição, levando-a para a esfera dos serviços, este autor conclui que “o verdadeiro capital de serviços – à medida que não seja erroneamente confundido com o capital que produz mercadorias – não é mais produtivo que o capital de circulação” (Mandel, 1982a, p. 284). Assim, são muito mais improdutivos, “as lavanderias, os concertos, os circos e a assistência médica e jurídica, organizados de forma capitalista” (Mandel, 1982a, p. 284).

De acordo com este autor, o capitalismo tardio é movido pela lógica, simultânea de “converter, necessariamente, o capital ocioso em capital de serviços” (sendo uma dedução, mais do que um acréscimo à mais-valia criada pelo trabalho produtivo, a fração da mais-valia social global aí alocada) e “substituir serviços por mercadorias” (Mandel, 1982a, p. 285.), ou seja, aparelhos privados de televisão no lugar de serviços de teatro e cinema, videocassetes substituindo programas de televisão e instrução educacional. Neste caso, é trabalhador produtivo aquele engajado na produção dessas mercadorias, de conteúdo cultural. Mandel vai abordar o crescimento do setor de serviços, observando a ampliação daquilo que chama “funções intermediárias”. Examina a divisão cada vez maior do trabalho, sob o aumento da socialização objetiva do trabalho, a qual só pode ser atingida com o predomínio das tendências à centralização em relação às tendências à atomização. Nesta centralização, relacionado ao componente técnico, “uma divisão crescente do trabalho

só pode combinar-se com uma socialização crescente e objetiva do trabalho por meio de uma ampliação das funções intermediárias” (Mandel, 1982a, p. 269). Do ponto de vista econômico, a centralização se manifesta como centralização do capital, mediante “uma centralização crescente do capital, entre outras, sob a forma de uma integração vertical de grandes empresas, firmas multinacionais e conglomerados” (Mandel, 1982a, p. 269).

A crescente ampliação das “funções intermediárias” é exigência da separação de atividades produtivas anteriormente unificadas. A produção de mercadorias, sendo generalizada, e a divisão de trabalho, se desenvolvendo, levam essas funções intermediárias a se sistematizar e se tornar mais racionalizadas, para garantir a continuidade em escala crescente de produção e venda. A posse dessas funções intermediárias pelo capital (comercial e financeiro) é condição, segundo Mandel, para a “redução do tempo de giro do capital, inerente ao modo de produção capitalista” (Mandel, 1982a, p. 270). Nos estágios anteriores do capitalismo (livre concorrência e imperialismo clássico), era no processo de circulação que ocorria a entrada do capital em relação aos setores intermediários.²⁸ Hoje, sob o capitalismo tardio, uma nova configuração aparece nessa esfera de mediação com o ingresso crescente do capital, dado o triunfo da mecanização “promovida sobretudo com a eletrônica e a cibernética” (Mandel, 1982a, p. 270), fazendo aparecer: substituição de enorme quantidade de auxiliares de escritórios, funcionários de bancos e de companhias de seguro, pela introdução de computadores e máquinas de calcular eletrônicas; sistemas de auto-serviços nas lojas e nos cafés (máquinas com a introdução de moedas tomam o lugar de balconistas); substituição dos médicos profissionais liberais por policlínicas especializadas ou por médicos assalariados de companhias; grandes escritórios de advocacia ou assessores jurídicos de bancos, empresas e administração pública, substituem os advogados independentes.

A relação, que era estabelecida de forma privada, ainda no século XIX, analisada por Marx, converte-se cada vez mais numa relação de “serviço capitalista”²⁹, numa prestação de serviços efetivamente socializada, ou seja, “entre aquele que vende força de trabalho com qualificações específicas e aquele que gasta rendimentos privados” (Mandel, 1982, p. 270): a indústria de confecção toma o lugar dos alfaiates; a divisão de consertos das grandes lojas de departamento, das fábricas e lojas de calçados, substitui gradativamente os sapateiros; a produção em massa de refeições pré-cozidas, restaurantes self-service e indústrias especializadas assumem o lugar dos cozinheiros; a mecanização de

funções domésticas, através de aspirador de pó, máquinas de lavar roupas e louças, etc. substituem as empregadas domésticas.³⁰

Mas, essa entrada do capital no setor dos serviços, para Mandel, não significa a ultrapassagem da sociedade industrial³¹, ao contrário, o estágio atual do desenvolvimento do capital – o capitalismo tardio – caracteriza-se por uma industrialização generalizada universal; “a agricultura está se tornando gradualmente tão industrializada quanto a própria indústria, a esfera da circulação tanto quanto a esfera de produção, o lazer tanto quanto a organização do trabalho” (Mandel, 1982a, p. 271-272). No passado, apenas o reino de mercadorias era determinado pela mecanização, padronização, super-especialização e fragmentação do trabalho; hoje, tais processos se expandem para todos os demais setores da vida social. Mandel considera, o ápice deste processo, a industrialização da esfera da reprodução: “A televisão mecaniza a escola, isto é, a reprodução da força de trabalho. Filmes e documentários de televisão tomam o lugar dos livros e dos jornais. A ‘lucratividade’ das universidades, academias de música e museus começa a ser calculada da mesma forma que a das fábricas de tijolos e de parafusos” (Mandel, 1982a, p. 272).

Quanto à presença de trabalho produtivo nesses setores, para Mandel em alguns campos não há a menor dúvida, porque “amplia os limites da produção de mercadorias” para domínios anteriormente atendidos por “serviços individuais”. Ele especifica como “essa enorme penetração de capital nas esferas da circulação, dos serviços e da reprodução”, pode propiciar o aumento de mais-valia:

“1) assumindo parcialmente as funções produtivas do capital industrial propriamente dito, como é o caso no setor dos transportes, por exemplo;

2) acelerando o tempo de rotação do capital produtivo circulante, como é o caso do comércio e do serviço de crédito;

3) reduzindo os custos indiretos da produção, como se dá na infraestrutura;

4) ampliando os limites da produção de mercadorias – em outras palavras, substituindo a troca de serviços individuais por rendimentos privados pela venda de mercadorias contendo mais-valia”³² (Mandel, 1982a, p. 272).

Certamente, para Mandel, a expansão dos serviços não leva necessariamente à produção de mais-valia, diretamente vinculada à sua prestação, embora possa concorrer, em alguns casos, para o crescimento dessa massa.

Observamos, hoje, a redução da distância entre os setores produtivos e os de serviços, tornando-se muitos deles imediatamente produtivos.³³ Algumas ocupações antes restritas à esfera da circulação, são apropriadas no processo imediato da produção, integrando trabalhadores, anteriormente considerados improdutivos, ao conjunto do trabalho coletivo, produtivo de mais-valia, como por exemplo, trabalhadores informacionais. Por outro lado, alguns serviços, anteriormente oferecidos numa relação individual, como as costureiras e os alfaiates, dão origem à indústria de confecção, passando estes, da esfera da circulação, para a esfera do processo imediato de produção. Outros serviços, antes prestados também através de uma relação quase individual, passam a ser subordinados à lógica da rentabilidade capitalista, ao serem oferecidos por empresas capitalistas: antigos médicos de família desaparecem para ceder espaço às clínicas particulares; professores antes contratados pela burguesia, como preceptores de seus filhos, foram substituídos por escolas públicas e privadas. No entanto, estes restam na esfera da circulação, não produzem mais-valia. Uma outra mutação se registra na esfera da circulação, aproximando produção e consumo: são os espaços virtuais que vêm substituir as lojas comerciais. Embora estes trabalhadores vinculados ao comércio não sejam produtivos de mais-valia, podem acelerar o movimento de metamorfose do capital.³⁴

3 Serviço Social e processo de trabalho

Sabemos que essa discussão, no interior do Serviço Social, se gesta, particularmente, com o trabalho de Iamamoto, publicado em co-autoria com Carvalho (1983), e se acirra nos estudos preliminares às diretrizes da reforma curricular, marcados pelas intervenções da própria autora (1999a, 1999b) e de Almeida (1998). A análise do posicionamento desses dois autores retoma a questão relativa da profissão na divisão social e técnica do trabalho, as atuais metamorfoses societárias e sua inserção no setor de serviços. Daí por que se faz obrigatória uma recorrência crítica ao trabalho de Karsh (1989) e Gentili (1997) que, em alguns pontos, polemizam com as posições dos autores anteriormente citados. Trazemos também o trabalho de Costa, contido em Mota (1998). Objetivamos situar as diferentes leituras do significado social da profissão na atualidade, considerando, inclusive, no caso de Iamamoto, a sua “evolução” no debate, em face das novas mutações no processo de trabalho, sob a “reestruturação produtiva”.

Iamamoto (1983), em texto originário desta discussão, explicita, de forma clara e ao mesmo tempo com a necessária densidade, o significado sócio-histórico da profissão, a partir da análise das relações sociais capitalistas, inserindo-a na divisão sociotécnica do trabalho; e aponta, como campo de atuação, a esfera da prestação dos chamados serviços sociais, na sociedade capitalista dominada pelos monopólios. Sob esta determinação, esta autora realiza um esforço original de captar o significado social desta profissão, situando-a como um dos elementos que participa da reprodução das relações de classes e do relacionamento contraditório entre estas: “Reproduz também, pela mesma atividade, interesses contrapostos que convivem em tensão. Responde tanto a demandas do capital como do trabalho e só pode fortalecer um ou outro pólo pela mediação de seu oposto” (Iamamoto, 1983, p. 75). Neste trabalho, pensa a inserção do Serviço Social na reprodução ampliada do capital, tendo como referência o processo de trabalho, tal qual analisado por Marx, de valorização do capital, ou seja, o processo imediato produção, onde é extraído o sobretrabalho, a mais-valia. Assim se expressa: “destacamos o processo de produção do capital como processo de trabalho e de valorização; o que cria valor é o trabalho real que, tendo uma dada intensidade, materializa-se no produto em determinadas quantidades; que transforma os meios de produção em produtos de qualidades específicas. Ou seja, o processo imediato de produção é a unidade do processo de trabalho e de valorização... (Iamamoto, 1983, p. 44).³⁵ Explicita também a noção de reprodução ampliada, onde inclui reprodução das forças produtivas e das relações de produção, mas também a reprodução da subjetividade – as formas de consciência social, desde as normas jurídicas, religiosas, manifestações artísticas ou filosóficas.

A partir dessas premissas, o Serviço Social é pensado como uma profissão inserida na divisão sociotécnica do trabalho, intervindo “na reprodução da totalidade do processo social, a reprodução de determinado modo de vida que envolve o cotidiano da vida em sociedade: o modo de viver e de trabalhar, de forma socialmente determinada, dos indivíduos em sociedade” (Iamamoto, 1983, p. 72). Nesse contexto, o Serviço Social se afirma “como um tipo de especialização do trabalho coletivo, ao ser expressão de necessidades sociais derivadas da prática histórica das classes sociais no ato de produzir e reproduzir os meios de vida e de trabalho de forma socialmente determinada” (Iamamoto, 1983, p. 77), tendo sua origem “como uma das alternativas às ações caritativas tradicionais, dispersas e sem solução de continuidade, a partir da busca

de uma nova racionalidade no enfrentamento da questão social” (Iamamoto, 1983, p. 19). Seu papel se particulariza fundamentalmente pela contribuição que oferece à reprodução ideológica: “A prática institucional do Serviço Social... é apreendida como uma atividade auxiliar e subsidiária no exercício do controle social e na difusão da ideologia dominante” (Iamamoto, 1983, p. 23).

Na continuidade de seus estudos, Iamamoto (1994) ratifica sua posição anterior, quanto à natureza do Serviço Social, afirmando que esta profissão participa, ao lado de outras instituições sociais, das respostas às necessidades legítimas de sobrevivência da classe trabalhadora, em face das suas condições de vida, dadas historicamente, integrando-se ao conjunto dos serviços, que se constituem “meios de socializar os custos de reprodução da força de trabalho, preferíveis à elevação do salário real, que afeta diretamente a lucratividade da classe capitalista, portanto são salários indiretos” (Iamamoto, 1994, p. 97). Essas duas contribuições são fundantes na análise do Serviço Social no contexto da reprodução das relações sociais, e ganharam difusão e eco no interior da profissão. Até este momento, para a autora, o exercício profissional do assistente social, não manteria uma relação direta com o processo imediato de produção (de mais-valia), isto é, com o espaço onde ocorre a valorização do capital. A profissão se institucionaliza dentro da divisão capitalista do trabalho, como partícipe da implementação de políticas sociais específicas levadas a efeito por organismos públicos e privados, inserindo-se nos meios de reprodução da força de trabalho, inscritos no esforço de legitimação de grupos e frações das classes dominantes que controlam ou têm acesso ao aparato estatal (Iamamoto, 1994, p. 112).

Karsh (1989), inserindo-se neste debate, referencia o Serviço Social associando-o ao papel dos serviços, prestados pelo Estado, na reprodução das relações sociais. Mas, na sua análise, parece tomar, como principal foco, o espaço de seu profissional em empresas. Afirma que “os serviços não podem mais ser entendidos como um setor específico na divisão social do trabalho, de tão articuladas que estão as suas formas de produção social com as relações sociais na sociedade” (Karsh, 1989, p. 27), considerando que a concepção de trabalho produtivo e trabalho improdutivo, não elucida as metamorfoses que se operam nas condições atuais. Na sociedade contemporânea, dominada pelo capitalismo monopolista, os serviços teriam traços próprios, marcados pela sua formação organizacional, pelo seu estatuto ideológico e suas funções no circuito de acumulação. Defende a tese de que os trabalhadores vinculados

a essa esfera, realizando “atividades potencialmente improdutivas ou incidentalmente vinculadas ao processo produtivo” não podem mais ser categorizados de improdutivos, mesmo que se oponha à concepção marxiana “de só considerar produtivos os serviços subordinados diretamente ao movimento do capital” (Karsh, 1989, p. 29). Os serviços, para esta autora, “tornam-se socialmente necessários, com seus custos incluídos como custos de meio de produção” (Karsh, 1989, p. 30). “O ‘valor do Serviço Social’³⁶ na sua essência está contido nas condições técnicas e sociais do processo produtivo. O custo do serviço social é custo de produção, assim como o custo do serviço de escritório, pesquisa ou transporte” (Karsh, 1989, p. 46). Assegura que “como departamento de serviço, o serviço social é útil ao capital e [submetido] às leis do mercado de trocas”. A autora vai mais longe, afirmando que o Serviço Social produz mais-valia; e que produtivo é o capital e não o trabalho. O que a leva a concluir: “desde que o assistente social seja produtor de mais-valia, para Marx ele é um trabalhador produtivo, pois quem é produtivo é o capital e não o trabalho do homem” (Karsh, 1989, p. 50). Considera que “todo serviço participa internamente da produção da riqueza, através das mudanças no processo produtivo” (Karsh, 1989, p. 50).

Em 1998, identificamos em Iamamoto (1999a) uma inflexão nas suas posições originárias. Com base em análises das metamorfoses contemporâneas do processo de trabalho, que incidem certamente sobre as atividades do Serviço Social, e sensibilizada com agravamento da questão social, esta autora teve a preocupação de observar os desdobramentos dessas mutações na profissão. Assim, desloca a discussão do processo de trabalho – limitado, no seu primeiro livro, ao processo imediato da produção – para o processo ampliado da produção, estendendo o sentido atribuído por Marx a essa categoria, a qual doravante passa a denominar de “processos de trabalho”. Ressaltando mudanças de rumo na análise do exercício profissional, refere-se à necessidade de se “afinar e refinar a tradicional análise da chamada prática, que passa a ser tratada como um tipo de trabalho especializado que se realiza no âmbito de processos e relações de trabalho” (Iamamoto, 1999a, p. 93). Considera que uma interpretação do exercício profissional, que pode possibilitar à categoria profissional ampliar a transparência na leitura de seu desempenho, é focalizá-lo “como partícipe de processos de trabalho que se organizam conforme as exigências econômicas e sociopolíticas do processo de acumulação... (Iamamoto, 1999a, p. 95). Pensamos que aí está o fulcro de alguns pontos polêmicos de suas últimas

colocações. Lembramos que em Marx, de cuja matriz procede seu raciocínio, processo de trabalho é sempre aludido ao processo de formação da mais-valia, ou seja, ao processo imediato da produção, onde o conflito capital/trabalho pode ser melhor visualizado, contrapondo outras tantas categorias – trabalho vivo/trabalho morto, trabalho concreto/trabalho abstrato, valor de uso/valor de troca – para explicitar o mistério da mercadoria, ou seja, o que ela esconde, a extração da mais-valia.

Para esta autora, transitar o foco da prática profissional, para o âmbito do processo de trabalho, não é uma mera mudança de nomenclatura, mas de concepção: “o que geralmente é chamado de prática corresponde a um dos elementos constitutivos do processo de trabalho que é o próprio trabalho” (Iamamoto, 1999a, 95). Dessa forma, aí ela faz uma alusão direta à categoria de processo de trabalho para abordar a natureza do Serviço Social. Depois dessa afirmação mais tautológica do que elucidativa, ela vai transportar, sem as mediações necessárias, os elementos que Marx utiliza, para pensar o processo de trabalho (portanto, produtivo de mais-valia), para explicar a prática do Serviço Social: meios de trabalho, matéria-prima ou objeto, e a ação transformadora do trabalho, conforme se pode observar no seguinte texto: “Mas para existir trabalho são necessários os meios de trabalho e a matéria-prima ou objeto sobre o que incide a ação transformadora do trabalho” (Iamamoto, 1999a, p. 95). Ao enunciar a sua tese, considera, como meios e as condições em que se realiza o trabalho do assistente social, as diretrizes ditadas pelas políticas sociais, públicas ou empresariais, as relações de poder institucional, as prioridades políticas estabelecidas pelas instituições, os recursos humanos e financeiros que se possam mobilizar, as pressões sociais, etc. e como matéria-prima a questão social em suas múltiplas manifestações.

A justificativa dessa relação direta do Serviço Social com processo de trabalho está na existência, segundo Iamamoto, de uma pluralidade de processos de trabalho, não apenas aquele analisado por Marx de extração da mais-valia, uma vez que se trata da particularidade da “sociedade capitalista madura, na periferia dos centros hegemônicos mundiais”, na qual “os processos de trabalho não se dissociam dos processos de produção de valor e de mais-valia ou de sua distribuição”. Ora, para Marx, em *O Capital*, “apesar das numerosas analogias e das conexões entre a divisão do trabalho na sociedade e a divisão do trabalho na manufatura, há entre elas uma diferença não só de grau mas de substância” (1994, p. 406). No entanto, para a autora, não se pode deixar

de incluir como trabalho o conjunto das atividades que caracterizam a intervenção do Serviço Social: “os trabalhos situados privilegiadamente no campo político-ideológico, destacando-se aqueles inscritos na esfera estatal, voltados à manutenção da ordem e à criação de consensos de classes em uma sociedade marcadamente desigual, que assegurem a reprodução social” (Iamamoto, 1999a, p. 95). Para a autora, “a exigência de analisar o exercício profissional no âmbito de processos e relações de trabalho impõem-se em função da condição de trabalhador livre, proprietário de sua força de trabalho qualificada, que envolve uma relação de compra e venda dessa mercadoria” (Iamamoto, 1999a, p. 97). Diferentemente de sua primeira explicação, sobre a natureza do Serviço Social, pensamos que ela agora quer aproximar este profissional do trabalho produtivo de mais-valia, quando usa a expressão “força de trabalho qualificada”; esta concepção em Marx equivale a forças produtivas de mais-valia (que inclui tanto as materiais, como as humanas e as sociais). Também essa noção, já presente no seu primeiro trabalho, está incorporada quando ela considera este profissional partícipe “de um processo de trabalho coletivo, organizado dentro de condições sociais dadas, cujo produto, em suas dimensões materiais e sociais, é fruto do trabalho combinado ou cooperativo, que se forja com o contributo específico das diversas especializações do trabalho (Iamamoto, 1999a, 107).

Já observamos que, em Marx, a concepção de trabalho coletivo é referida ao processo de produção da mais-valia: “a conexão, dentro da manufatura, dos trabalhos parciais se realiza através da venda de diferentes forças de trabalho ao mesmo capitalista que as emprega como força de trabalho coletiva” (Marx, 1994, p. 407). Iamamoto enfatiza que é insuficiente a “interpretação corrente de prática profissional” (inclusive aquela, difundida no debate acadêmico através de sua própria elaboração) para elucidar “seus elementos constitutivos”, se for considerada a “condição de trabalhador assalariado, como forma social assumida pelo trabalho”. No entanto, esta sua posição parece ser contraditada quando assim afirma: “Nos processos de trabalho organizados pelos aparelhos de Estado, na órbita da prestação de serviços, quanto nas ONGs, os produtos ou serviços produzidos não estão submetidos à razão do capital que é privada, expressa na busca incessante da lucratividade, isto é, da produtividade e da rentabilidade do capital inicial investido. Encontram-se, sim, submetidos à razão do Estado que é sociopolítica” (Iamamoto, 1999a, p. 103).

Gentili (1997, p. 132), no estudo que realiza sobre a identidade profissional, se apropria também da categoria “processo de trabalho” e de seus elementos constitutivos. No entanto, ressalta que este, “como qualquer trabalho no setor de serviços” não concorre diretamente para a produção de mais-valia, embora crie valores de uso. Para a autora, as funções do Serviço Social seriam mais ou menos estratégicas a depender de seu grau de vinculação com os setores produtivos, e a escala de importância destes. Para ela, tal “processo de trabalho” teria como “produto” a “fruição da cidadania”.

Almeida (1998), tentando perseguir a trilha aberta por Iamamoto, demarca a sua pesquisa nos processos sócio-institucionais concretos em que se desenvolve a prática profissional. Pensa a constituição da categoria dos assistentes sociais, também, enquanto força de trabalho, inserida no setor de serviços, diretamente vinculada ao campo das políticas sociais públicas e privadas, atuando com a assistência. Para particularizar as determinações desse processo, recorre ao raciocínio desenvolvido na segunda posição assumida por Iamamoto, apresentando os mesmos problemas, talvez de forma mais aberta, ao utilizar categorias similares, como força de trabalho, processo de trabalho e seus elementos constitutivos. Para Almeida, este campo onde opera o Serviço Social estaria marcado por “alguns elementos subjetivos [que] caracterizam essa força de trabalho, seu próprio processo de trabalho, além das formas de gerenciamento e organização como seus objetos, meios e produtos” (Almeida, id. ib.:28). Considera que para a elucidação da inserção do setor serviços na reprodução ampliada do capital, a leitura de Marx não é suficiente já que está assentada fundamentalmente no setor produtivo; embora, algumas indicações possam ser extraídas de sua obra, por exemplo, a diferença entre trabalho improdutivo e trabalho produtivo. Assim faz uma recorrência a Braverman (1974), destacando três elementos que considera importantes para a discussão sobre “processo de trabalho” no âmbito do setor de serviços: 1) o processo de ampliação operada em ampla escala nas “chamadas funções e atividades improdutivas” é decorrente do “processo de expansão do capital na sua fase monopolista; 2) essas atividades e funções, que estavam fora do alcance do capital, foram acrescidas, no interior da própria produção, sob sua lógica e necessidade; 3) “as mudanças operadas na própria divisão do trabalho aproximaram o trabalho improdutivo do trabalho produtivo” (Almeida, 1998, p. 37).

Para Almeida, as mudanças atuais no “mundo da produção” tem

“fortes implicações tanto na esfera do controle do trabalho como no controle das formas de solidariedade e das estratégias de sobrevivência da população” (Almeida, 1998, p. 39). Em relação aos fundamentos do “processo de trabalho” no Serviço Social, este autor leva ao limite as premissas de lamamoto, ao afirmar que este “dispõe de certos meios de produção e gera um produto, resultado de seu trabalho”³⁷, embora haja “pouca visibilidade no interior da profissão quanto às reais fronteiras de seu alcance e relevância social” (Almeida, 1998, p. 39). Este autor não esclarece se tais meios que materializariam o “trabalho” do assistente social estariam submetidos à lógica do capital, e se o produto do “trabalho” do assistente social é apropriado pelo capitalista. Afirma apenas que estes deveriam ser remetidos a duas questões centrais inteiramente ligadas: a competência política e teórico-metodológica e a realidade sócio-institucional na qual se efetiva a ação do Serviço Social. Sugere ainda a análise institucional como recurso a ser mobilizado no “processo de trabalho” do Serviço Social para lhe possibilitar aquela dimensão mais ampliada dos seus “meios de trabalho”.

No trabalho desenvolvido por Costa (in Mota, 1998), “a expansão dos serviços sociais voltados para o atendimento das necessidades de reprodução do trabalhador e da sua família – na atual fase do desenvolvimento do capitalismo – expressa a complexa e contraditória tensão entre a sua existência, como um serviço que tem um valor de uso social e coletivo e a possibilidade de serem apropriados pelo capital, em um serviço cuja utilidade social passa a depender da geração de lucros, isto é da sua mercantilização” (Costa in: Mota, 1998, p. 109).

Fazendo uma referência à questão valor de uso/valor de troca, ela faz uma distinção importante, que, no caso do Serviço Social, a sua mercantilização nunca poderá ocorrer em relação ao usuário direto. Um escritório, ou clínica, de Serviço Social não terá público usuário para a compra de seus serviços, a não ser pela mediação de outras firmas ou empresas, que prestarão tais serviços a seus funcionários e empregados, sob a forma de terceirização, ou seja, faz-se necessária uma mediação, de quem compre os serviços, para o repasse a seu destinatário. Dessa forma, Costa pensa que o tratamento genérico e homogêneo, do crescimento das atividades do setor de serviços, não permite apreender as particularidades das atividades do Serviço Social, voltadas para o atendimento das necessidades de reprodução da força de trabalho. Apoiada em Merhy, afirma que, no caso dos serviços sociais, essa intersecção é do tipo compartilhada, porque o usuário não é apenas

consumidor dos efeitos úteis do trabalho, mas sujeito ativo do “processo de trabalho” já que dele dependem as informações e o conjunto das iniciativas que lhe permitem enfrentar a situação e/ou condição para as quais o serviço se destina. Adverte, corretamente, que diferentemente do processo de trabalho, portanto, produtivo de mais-valia, nos serviços (particularmente nos chamados serviços sociais) há uma relação interpessoal intensa, constituindo-se um processo de intersecção partilhada, como a mudança/transformação de uma determinada situação ou condição. Entende que mesmo que os serviços sociais se materializem – de forma genérica – como expressão do processo de trabalho em geral, merece destaque o fato de que nesse tipo de atividade, este trabalhador, em função da relação que estabelece com o usuário, pode imprimir uma direção a seu trabalho, que requer uma relativa autonomia.

No projeto em curso de capacitação visando à implementação das novas diretrizes curriculares, em que lamamoto ocupou posição de liderança, esta autora escreve um texto intitulado “O trabalho do assistente social frente às mudanças do padrão de acumulação e de regulação social”, em que mantém as posições de seu último livro, apropriando-se de estudos sobre o mercado de trabalho, no intuito de ilustrar a sua argumentação. Retoma inicialmente a sua discussão, pioneira, de 1982, ratificando a concepção da natureza do Serviço Social: uma profissão particular inscrita na divisão social e técnica do trabalho, no marco de uma sociedade de classes. A autora entende que as mudanças históricas da contemporaneidade estão alterando, tanto a divisão do trabalho na sociedade, quanto a sua divisão técnica, corporificadas em mutações nas relações Estado/sociedade e nas formas de organização e gestão do trabalho, as quais afetam diferentes especializações, inclusive o Serviço Social.

Corretamente afirma que a tese que contempla o Serviço Social como parte do trabalho social produzido pelo conjunto da sociedade está apoiada na expansão do processo de mercantilização, próprio das relações sociais capitalistas. Afirma que embora o Serviço Social esteja regulamentado como uma profissão liberal, “o assistente social é um trabalhador assalariado que vende a sua força de trabalho especializada para entidades empregadoras – o Estado, empresas privadas, entidades filantrópicas e outras organizações em troca de salário” (lamamoto, 1999a, p. 114). Esse processo faz com que o trabalho profissional ingresse no universo da mercantilização, passando a constituir-se como parte integrante do trabalho social produzido pelo conjunto da sociedade.

No entanto, vai desenvolver a partir daí a noção referente à inserção do Serviço Social no processo de produção da mais-valia, ou seja, como trabalhador produtivo. Embora a natureza de sua prática pareça comportar muito mais valor de uso, lamamoto vai defender também a participação do assistente social na produção do valor de troca. Parte do pressuposto de que ele se reproduz “como um trabalho especializado por ser socialmente necessário: produz serviços que atendem a necessidades sociais, isto é, têm um valor de uso, uma utilidade social. Por outro lado, os assistentes sociais também participam, enquanto trabalhadores assalariados, do processo de produção e/ou de distribuição da riqueza social. Seu trabalho não resulta apenas em serviços úteis, mas tem efeitos na produção ou distribuição da riqueza social, isto é, do valor e da mais-valia”³⁸ (lamamoto, 1999a, p. 114). Para clarificar sua tese, a autora cita o exemplo do assistente social que trabalha em empresas, onde “pode participar do processo de reprodução da força de trabalho e/ou da criação da riqueza social, como parte do trabalhador coletivo”. lamamoto entende que tratar o Serviço Social como trabalho supõe privilegiar a produção e a reprodução da vida social, determinantes na constituição da materialidade e da subjetividade das classes que vivem do trabalho, nos termos de Antunes (1995).

Remontando-se a pesquisas sobre mercado de trabalho dos assistentes sociais, desenvolvidas em várias regiões do País (Silva, 1996; Serra, 1998; Gentile, 1998; Ribeiro, 1998; Mesquita, 1998), ratifica, o que já é plenamente difundido entre os assistentes, que o setor público é o seu maior empregador, predominando ainda a administração direta (a esfera estadual, seguida da municipal), como também suas atividades estão localizadas na reprodução da força de trabalho³⁹ e não diretamente na esfera produtiva; o que contraria parte de sua argumentação. Observa uma tendência à municipalização da demanda, que acompanha as iniciativas públicas de descentralização das políticas sociais, preconizadas na Constituição de 1988. A precarização das relações de trabalho tem atingido também este setor, com a flexibilidade dos contratos⁴⁰, muito embora aqueles por tempo indeterminado são sejam expressivos. Verifica também a tendência à polivalência e multifuncionalidade na definição dos papéis dos assistentes sociais, e à transferência de responsabilidade das políticas sociais para setores da sociedade civil.⁴¹ Quanto à defesa da inserção de assistentes sociais no trabalho coletivo, lamamoto observa que “no campo das organizações, empresariais ou não, a área de Recursos Humanos tem crescido enquanto espaço ocupacional dos

assistentes sociais, além da prestação dos chamados benefícios sociais” (lamamoto, 1999a, p. 124). Eles têm sido chamados, embora com pequena incidência, “para atuar no campo de treinamento e reciclagem de pessoal”. As demais atividades identificadas no campo empresarial correspondem às atividades próprias do assistente social, na esfera da reprodução da força de trabalho.⁴²

À guisa de conclusão

Analisando as posições dos autores acima relacionados, observamos que embora partam de uma base comum (com níveis de incorporação e de interpretação diferenciados) e, em alguns casos, defendam teses comuns, tomam em alguns pontos posições distintas. lamamoto, entre seu primeiro livro (1983) e a publicação de 1999, parece-nos que apresenta uma inflexão. Naquele trabalho, entende serviços como meios de socializar custos de reprodução da força de trabalho, como salários indiretos. O Serviço Social é uma profissão que intervém na reprodução da força de trabalho, vinculada diretamente ao campo das políticas sociais públicas e privadas. No entanto, num segundo momento, ao realizar um esforço de reinterpretação do exercício profissional diante das novas configurações do capitalismo monopolista, considera que as atividades do setor de serviços, inclusive a do Serviço Social, só podem ser elucidadas mediante o uso da categoria “processo de trabalho”, dada sua relação com a produção de mais-valia. Entende que os “processos de trabalho”, em que se insere o assistente social, exigem necessariamente “pensá-los sob esta dupla determinação: a do valor de uso e a do valor”. Assim, ao tempo que o Serviço Social produz serviços, de qualidades determinadas, participaria também de um processo com implicações no nível da produção ou distribuição da mais-valia. Esclarece que nem sempre existe uma conexão direta entre ele e a produção de valor, uma vez que seu espaço profissional são as instituições do Estado. Admite que, em determinados casos, as suas atividades profissionais têm uma vinculação com a produção de mais-valia.

A posição de Karsh é inequívoca, ao discutir o Serviço Social nas empresas; entende que seus custos estão incluídos nos custos da produção, portando características de trabalho produtivo. Almeida considera que as mudanças operadas na divisão do trabalho aproximaram o trabalho produtivo do improdutivo, dada a expansão do capital para a esfera dos serviços. Diferencia-se de lamamoto apenas porque leva ao

limite as suas premissas, ao fazer uma passagem muito direta entre processo de trabalho e Serviço Social, enunciando, inclusive, que o Serviço Social dispõe de meios de produção. Gentilli, embora utilize a concepção de processo de trabalho para interpretar as atividades desenvolvidas pelo assistente social, assevera que este gera apenas valores de uso e não produz mais-valia. E Costa, incorporando-se ao debate, se distancia também das posições de Yamamoto e Almeida, quando adverte que não se pode fazer um tratamento genérico e homogêneo, para as atividades do setor de serviços, particularmente as dirigidas ao atendimento das necessidades de reprodução da força de trabalho. Assim, na sua abordagem, ela não incorpora os elementos constitutivos do processo de trabalho para pensar as atividades desenvolvidas pelo Serviço Social.

Retomando a argumentação desenvolvida nos dois primeiros pontos, para a reflexão sobre o processo de trabalho e o Serviço Social, podemos dizer que a transposição da lógica do trabalho produtivo para o Serviço Social não é adequada, porque os assistentes sociais na sua prática profissional não concorrem, no exercício de sua função, para a produção de mercadoria, e o resultado de sua prática não contém valor de troca. As atividades desenvolvidas pelo assistente social se dão numa relação de serviço, e sua ação não se dirige a um objeto que incorporará trabalho excedente; em nenhuma de suas atividades concorre para a sua produção. Mesmo na empresa, atuando no setor de repasses de serviços sociais, relativos a salário indireto, ele contribui para a reprodução da força de trabalho.⁴³ O seu campo de intervenção está relacionado com a reprodução ampliada do capital, junto a serviços que visam à reprodução da força de trabalho. Assim, suas atividades constituem uma mediação entre usuário e instituição, através de uma relação social, para o repasse de serviços sociais.

Os serviços orientados para a reprodução da força de trabalho, comportam, além de gastos com pessoal (administrativo e técnicos), investimentos em equipamento. E o acesso aos mesmos, se não são realizados através de relação não-mercantil, representando em alguns casos salário indireto, são despesas de renda. Os serviços prestados pelos assistentes sociais não são submetidos a uma relação mercantil, porque a sua prestação não é comprada diretamente pelo usuário, não sendo, portanto, gastos de renda. Tais serviços, embora sejam atividades improdutivas de mais-valia, são necessários à sua produção, porque são um investimento para a reprodução da força de trabalho. Mesmo que o capital adiantado, para seu financiamento, não gere valor e nem um

produto material, tais serviços coletivos são considerados por Lojkin (1985 e 1999) uma condição geral da produção.

Com base nessa reflexão, podemos concluir que a prática profissional do Serviço Social não pode ser tratada como processo de trabalho⁴⁴, porque essa recorrência, em Marx, é restrita ao trabalho produtivo de mais-valia. O Serviço Social, ao contribuir para a reprodução da força de trabalho, não se encontra incluído no trabalho coletivo de produção de mais-valia. Pensar o Serviço Social como trabalho, implicaria que este fosse partícipe do processo de produção de mais-valia.

BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. Considerações para o exame do processo de trabalho do Serviço Social. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. 17, n. 52, dez. 1996.
- ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho*. 2. ed. São Paulo : Boitempo, 2000.
- BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista*. 3. ed. Rio de Janeiro : Guanabara, 1987.
- CHESNAIS, F. *A mundialização do capital*. São Paulo : Xamã, 1996.
- CHESNAIS, F. (Coord.). *A mundialização financeira : gênese, custos e riscos*. São Paulo : Xamã, 1999.
- COCCO, G. *Trabalho e cidadania, produção e direitos na Era da Globalização*. São Paulo : Cortez, 2000.
- FIUZA DE MELLO, Alex. *Marx e a globalização*. São Paulo : Boitempo, 1999.
- GENTILLI, Raquel de Matos Lopes. A prática como definidora da identidade profissional do Serviço Social. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. 18, n. 53, mar. 1997.
- HEILBRNER, R. *A história do pensamento econômico*. São Paulo : Nova Cultural, 1996.
- IAMAMOTO, Marilda V. *Renovação e conservadorismo no Serviço Social : ensaios críticos*. 2. ed. São Paulo : Cortez, 1994.
- _____. *O Serviço Social na contemporaneidade : trabalho e formação profissional*. 2. ed. São Paulo : Cortez, 1999.
- _____. *O Trabalho do Assistente Social frente às mudanças do padrão de acumulação e de regulação social*. In: *CAPACITAÇÃO em Serviço Social e Política Social*. Brasília : CEAD/UnB, 1999. (Módulo 01: Crise Contemporânea, Questão Social e Serviço Social)
- IAMAMOTO, Marilda V., CARVALHO, Raul de. *Relações sociais e Serviço Social no Brasil*. Cortez/CELATS, 1983.

- KARSCH, Ursula M. Simon. O Serviço Social na era dos serviços. 2. ed. São Paulo, Cortez, 1989.
- LAZZARATO. Trabalho imaterial. [Rio de Janeiro] : LOCUSS/UFRJ. 1998. Mimeogr.
- LEFEBVRE, Henri. A cidade do capital. Rio de Janeiro : DP&A, 1999.
- LOJKINE, J. A revolução informacional. São Paulo : Cortez, 1995.
- _____. As novas relações entre o econômico, o social e o político : uma concepção crítica da questão social. Conferência apresentada no II Colóquio Brasileiro de Serviço Social e Políticas Urbanas – Locuss II – Brasília, junho de 1999. (Trad. Denise Bomtempo Birche de Carvalho e M. H. Rauta Ramos).
- MANDEL, Ernest. O capitalismo tardio. São Paulo : Abril Cultural, 1982a. (Coleção Os economistas).
- _____. La formation de la pensée économique de Karl Marx. Paris : François Maspero, 1982b.
- _____. Traité d'économie marxiste. Paris : Julliard, 1962. 2 tomes.
- MOTA, Ana Elizabeth (Org.). A nova fábrica de consensos. São Paulo : Cortez, 1998.
- MARX, Karl. O capital, livro I, vol. I : o processo de produção do capital. Trad. Reginaldo Sant' Anna. 14. ed. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, 1994.
- _____. O capital, livro II, vol. III : o processo de circulação do capital. tradução de Reginaldo Sant' Anna. 6. ed. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, 1991a.
- _____. O capital, livro III, vol.V : o processo global de produção capitalista. Trad. Reginaldo Sant' Anna. 6. ed. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, 1991b.
- _____. Teorias da mais-valia, História crítica do pensamento econômico (livro IV de O capital), vol. I. Trad. Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1980.
- _____. Manuscrits de 1861-1863 (Cahiers I à V). Paris : Ed. Sociales, 1979.
- _____. Introdução [à Crítica da Economia Política]. In: Marx, Karl. Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos. Seleção de José Arthur Giannotti; trad. de José Arthur. São Paulo : Abril Cultural, 1978a. (Os pensadores).
- _____. O Capital : Livro I, capítulo VI (inédito). Tradução da edição castelhana da Siglo XXI Editores S/A de Eduardo Sucupira Filho. São Paulo : Livraria Ciências Humanas, 1978b.
- _____. Contribution à la critique de l'économie politique. Paris : Ed. Sociales, 1977.
- _____. Oeuvres choisies I. Org. Norbert Guterman e Henri Lefebvre. Paris : Gallimard, 1963.
- NETTO, José Paulo. Ditadura e Serviço Social : uma análise de Serviço Social no Brasil pós- 64. São Paulo : Cortez, 1992.
- _____. Capitalismo monopolista e Serviço Social. São Paulo : Cortez, 1993.
- TRINDADE, Rosa Lúcia Prêdes. Desvendando o significado o instrumental técnico-operativo na prática profissional do Serviço Social. Rio de Janeiro, 1998. Tese (Doutorado) – ESS/UFRJ,

NOTA

¹ “Uma prestação de serviço é, pois, uma relação social durável pelo menos entre dois indivíduos, um emissor de informação e um receptor. O “sentido” produzido por esta interação intersubjetiva é o resultado de um confronto entre, pelo menos, duas interpretações, sempre singulares, do sentido da informação, aquela do emissor e aquela do receptor (que não é, jamais, totalmente passivo), porém mais geralmente entre vários atores que constroem uma interação (como na relação interativa professor/aluno, prestadores de atenção à saúde/pessoas assistidas, assistentes sociais-populações carentes, animadores/públicos nas mídias etc.)” (Lojkine, 1999, p. 4).

² Ver elementos para uma discussão crítica sobre Terceiro Setor em Antunes (2000, p. 111-115).

³ Marx enuncia que as relações sociais são desenvolvidas a partir do processo de produção, por intermédio do trabalho, e determinadas por ele. O trabalho, a atividade através da qual os homens satisfazem as suas necessidades, não tem caráter puramente fisiológico, baseado em componentes meramente naturais (como um duelo entre o indivíduo isolado e as forças da natureza). Ao contrário, é uma atividade social e histórica e decorre de relações recíprocas estabelecidas mútuas entre os homens. Estas se metamorfoseiam a partir do desenvolvimento das forças produtivas. Não é por acaso que Marx toma a categoria valor como central em O Capital. A centralidade do trabalho é um fato ontológico e não um postulado, servindo apenas para inferências teóricas ou lógicas. O valor, em Marx, constitui uma categoria social, a base fundamental para elucidação da constituição do ser social.

⁴ A tradução desse texto, bem como de outros em francês, neste trabalho, é de nossa responsabilidade.

⁵ É em Adam Smith que Marx se inspira, inicialmente, para formular a sua concepção de trabalho produtivo. A escola Fisiocrata, fundada por Quesnay, havia elaborado um esquema de funcionamento da economia, o Tableau économique. Na sua leitura, a riqueza se origina na produção agrícola, sendo o trabalhador da agricultura o verdadeiro criador da riqueza de um país, enquanto os demais trabalhadores (da indústria e do comércio) alteravam de forma estéril esta produção. Apesar de admirar Quesnay, Adam Smith não aceitou esta tese. Seu verdadeiro insight foi atribuir ao trabalho tout court a fonte de valor (Ver Heilbrner, 1996). Nesta transição para a concepção de trabalho produtivo de riquezas, Smith fez um grande progresso. Para ele, a atividade criadora de riquezas concerne não somente ao trabalho manufatureiro ou agrícola, mas todas as atividades sem distinção, ou seja, o trabalho tout court, enquanto “trabalho passado, materializado”. Marx lembra que esta transição só foi possível com a universalidade abstrata da atividade criadora da riqueza, seguida da universalidade do objeto enquanto riqueza (o produto tout court, a mercadoria). Seu ponto de partida na sua obra magna The wealth of nations (A riqueza das nações), publicada em 1776, é o mercado, através do qual a sociedade continua unida, a mão invisível que regula os interesses privados dos homens, na direção dos interesses gerais da sociedade.

⁶ Ver “Produtividade do capital. Trabalho produtivo e improdutivo”, em Teorias da mais-valia (Marx, 1980, p. 384-406).

⁷ “Uma vez que o trabalho vivo – com a troca entre capital e trabalhador – se incorpora ao capital e aparece como atividade a este pertencente desde o início do processo de trabalho, todas as forças produtivas do trabalho social passam a desempenhar o papel de forças produtivas do capital, do mesmo modo que a forma social geral do trabalho aparece no dinheiro como propriedade de uma coisa. Assim, a força produtiva do trabalho social e suas formas particulares se apresentam então na qualidade de forças produtivas e formas do capital, do trabalho materializado, das condições materiais (objetivas) do trabalho – as quais, nessa forma independente, em face do trabalho vivo, se personificam no capitalista” (Marx, 1980, p. 384-385).

⁸ “A produtividade do capital, antes de mais nada, consiste, mesmo considerando-se apenas a

subsunção formal do trabalho ao capitalista, na coerção para se obter trabalho excedente, trabalho acima da necessidade imediata, coerção que o modo capitalista de produção partilha com modos de produção anteriores, mas que exerce e efetiva de maneira mais satisfatória” (Marx, 1980, p. 385);

⁹ Segundo Marx, “na forma geral da produção capitalista ..., os meios de produção, as condições objetivas de trabalho (e meios de subsistência), não se apresentam subsumidos ao trabalhador; este é que aparece a eles subsumido. Não é o trabalhador que os usa, mas eles que o usam. E são, por esse meio, capital. Capital emprega trabalho ... o trabalhador é para eles meio, tanto de lhes conservar valor, quanto de criar mais-valia, isto é, serve-lhes para lhes crescer, para sugar trabalho excedente” (Marx, 1980, p. 385).

¹⁰ Marx assinala que “com o desenvolvimento do modo de produção especificamente capitalista, opõem-se ao trabalhador e o confrontam no papel de ‘capital’, além dessas coisas imediatamente materiais – todas elas produtos do trabalho; condições objetivas e produtos do trabalho, segundo o valor de uso, e tempo de trabalho geral materializado ou dinheiro segundo o valor de troca – as formas de trabalho socialmente desenvolvido, cooperação, manufatura (forma de divisão do trabalho), fábrica (forma do trabalho social organizado com base material na maquinaria), representando formas de desenvolvimento do capital, e por isso as forças produtivas do trabalho desenvolvidas a partir dessas formas do trabalho social, em consequência também a ciência e as forças naturais aparecem como forças produtivas ‘do capital’” (1980, p. 386).

¹¹ Marx relembra que também o capital, enquanto mercadoria, tem um caráter duplo: valor de troca e valor de uso: como valor de troca, na forma de dinheiro, o capital apresenta a propriedade de ser “valor que se expande”, que cria valor, que se cresce. Mas, “isto se reduz à troca de dada quantidade de trabalho materializado contra quantidade maior de trabalho vivo” (idem). Ou seja, no processo de produção imediata, parte do capital adiantado é trocado por trabalho, com a compra da força de trabalho através de salário. Somente nesta condição, o capital pode criar valor; enquanto valor de uso, “o capital aparece no processo de trabalho de acordo com suas relações específicas” (idem): 1) apresenta-se sob a forma de matéria-prima (material de trabalho), de meios de trabalho – aos quais o trabalho pertence e se incorpora; 2) absorve o trabalho e “também as combinações sociais do trabalho e o desenvolvimento dos meios do trabalho, correspondente a essas combinações sociais” (idem). A produção capitalista desenvolve, em grande escala, as condições objetivas e subjetivas do processo de trabalho, arrancando-as do trabalhador individual autônomo, “mas as desenvolve como forças que dominam o trabalhador individual e lhe são estranhas” (idem). Nesse sentido, o capital - na condição de capital produtivo – força a extração do trabalho excedente e incorpora as forças produtivas do trabalho social e as forças produtivas sociais gerais – como a ciência –, apropriando-se delas.

¹² “No processo efetivo de produção, o trabalho se converte realmente em capital, mas essa conversão depende da troca originária entre dinheiro e força de trabalho. Só em virtude dessa conversão direta de trabalho em trabalho materializado pertencente não ao trabalhador e sim ao capitalista é que o dinheiro se converte em capital, inclusive a parte dele que assumiu a forma de meios de produção, de condições de trabalho. Antes, o dinheiro – exista na própria forma ou na forma de mercadorias (produtos) adequadas para servir de meios de produção de novas mercadorias – é capital apenas em si” (1980, p. 390).

¹³ O objetivo direto da produção capitalista não é a produção de valor de uso e nem exclusivamente a produção de mercadorias (valor de uso comportando valor de troca). Mas “é criação de mais-valia para o capital e, por isso, conversão real de dinheiro ou mercadoria em capital; dinheiro e mercadoria são capital, antes do processo de produção, pela intenção apenas, em si, pela destinação” (Marx, 1980, p. 394). É no processo de produção imediato que se absorve mais trabalho do que foi comprado, apropriando-se dessa forma de trabalho alheio não pago.

¹⁴ Quando uma costureira faz um vestido na casa da usuária, ou na sua própria residência por encomenda desta, executa uma atividade que não comporta trabalho produtivo (de mais-valia).

Esta despesa da confecção do vestido é voltada para o consumo pessoal, gasto de renda. Desde o início, esse dinheiro não é “em” si capital. E o pagamento recebido, na troca do serviço, pela costureira, representa para ela uma renda, isto é, a costureira vai utilizá-lo, não como capital, mas para seu próprio consumo ou de sua família. Ou seja, o dinheiro pelo qual o serviço é trocado não exerce a função de capital, mesmo que a costureira tenha cobrado por ele o equivalente a mais horas de trabalho do que as que realmente despendeu. Mas, também, o dinheiro pago na compra de vestido, de um empresa capitalista, por uma usuária não exerce, para ela, a função de capital. A sua função é de “meio de circulação”. Se, ao contrário, a atividade da costureira for trocada por salário, ou pago por peça, para a empresa capitalista, esta atividade é trabalho produtivo. Esta despesa, desde o início, está destinado a ser capital, encobre trabalho pago (em forma de salário) e trabalho não pago (extração de mais-valia). O empreendedor capitalista contratou a costureira não para uma atividade relativa a seu consumo, mas para que nas horas pagas de seu trabalho, por exemplo, relativa a um vestido, ela lhe produzisse dois (um o trabalho necessário, o outro o sobre-trabalho, a mais-valia). Ver Marx, 1980, p. 400, como também 1978b, p. 70-80.

¹⁵ Nos textos extraídos de obra de Marx, em francês, a tradução é de nossa responsabilidade.

¹⁶ Para Mandel, a “sociedade de consumo” foi prevista por Marx, nos Grundrisse (manuscritos de 1857-1858), quando mostrou a expectativa dos capitalistas em relação à massa de trabalhadores assalariados (a exceção de seus próprios trabalhadores), ela não aparece para eles como trabalhadores, mas como consumidores, podendo trocar seus salários por mercadoria: “São uma parte proporcionalmente muito grande... de todos os consumidores. Quanto maior a sua quantidade – a quantidade de população industrial – e a massa de dinheiro à sua disposição, tanto maior o âmbito de troca para o capital” (apud Mandel, 1982a, p. 273-274).

¹⁷ “Os diferentes meios pelos quais o capital cria o sobre-valor relativo, cresce as forças produtivas e a massa dos produtos, são todas formas sociais do trabalho, mas que aparecem bem mais como formas sociais do capital – dos modos de existência do capital propriamente dito no interior da produção” (apud Mandel, 1982a, p. 328).

¹⁸ “Aí dinheiro e trabalho se trocam apenas na condição de mercadoria. A troca, nesse caso, ao invés de produzir capital, é dispêndio de renda” (Marx, 1980, p. 399).

¹⁹ É uma “definição acessória do trabalho produtivo” ser este o “trabalho que se realiza em riqueza material” (Marx, 1980, p. 403). O que é imprescindível, para que a atividade do trabalhador se constitua em trabalho produtivo, é que na troca de trabalho por dinheiro, este último esteja na função de capital (ter como objetivo extrair mais-valia, trabalho excedente). Neste caso, a relação tem como objetivo a produção de valor de troca, e se encontra na esfera do processo imediato de produção.

²⁰ Marx acrescenta que “todas essas manifestações da produção capitalista nesse domínio, comparadas com o conjunto dessa produção, são insignificantes que podem ficar de todo despercebidas” (1980, p. 404). Em relação aos estabelecimentos de ensino, afirma que “os professores, para o empresário do estabelecimento, podem ser meros assalariados; há grande número de tais fábricas de ensino na Inglaterra. Embora eles não sejam trabalhadores produtivos em relação aos alunos, assumem essa qualidade perante o empresário. Este permuta seu capital pela força de trabalho deles e se enriquece por meio desse processo. O mesmo se aplica às empresas de teatro, estabelecimentos de diversão, etc. O ator se relaciona com o público na qualidade de artista, mas perante o empresário é trabalhador produtivo” (1980, p. 404).

²¹ “Nas pequenas empresas o patrão é muitas vezes seu próprio trabalhador” (Storch, t. I, ed. De Petersburgo, p. 242, citado em Marx, Teorias da mais-valia, p. 401). Essa é uma característica peculiar, para Marx, de uma sociedade onde predomina um modo de produção definido – o capitalismo –, sem no entanto ter submetido à sua lógica todas as relações de produção aí desenvolvidas. Fazendo uma remissão a Storch, afirma que na qualidade de possuidor dos meios de produção, esses produtores independentes são capitalistas, mas enquanto “trabalhador

é assalariado de si mesmo" (Marx, idem, ibidem). No entanto, "os meios de produção só se tornam capital, ao ficarem independentes, como força autônoma em face do trabalho" (Marx, idem, p. 402). Neste caso, embora o produtor independente trabalhe com seus próprios meios de produção, a relação estabelecida não é capitalista e nem esses meios assumem a forma de capital. Mas, sem dúvida, diz Marx, por mais irracional que pareça, "o produtor cria, no caso considerado, a própria mais-valia" (Marx, idem ibidem). Mas para Marx, com o desenvolvimento do capitalismo há a tendência do desaparecimento desse trabalhador independente: "ou se transformará pouco a pouco num pequeno capitalista, que também explora trabalho alheio, ou perderá seus meios de produção... e se converterá em trabalhador assalariado" (Marx, idem, p. 402-403).

²² Ver também sobre a concepção de trabalho coletivo, em Marx, 1994:381, quando qualifica um tipo especial de assalariados – o supervisor da produção – o qual, com a maior divisão sociotécnica do trabalho, integra o trabalho coletivo (de produção de mais-valia).

²³ Mandel (1982a), em *O Capitalismo Tardio*, indica, já em 1972, a tendência de longo prazo da economia capitalista. Herdeiro da teoria social crítica, analisa a expansão dos serviços nesse estágio atual do capitalismo, referenciado-se ao trabalho produtivo e trabalho improdutivo de mais-valia, como expressão do "desenvolvimento constante da divisão social do trabalho" (1982a, p. 265). O capitalismo, embora não mudando de essência, entra numa sub-fase do imperialismo, do imperialismo clássico avança para a fase do capitalismo tardio. A partir dos anos de 1940 (EUA) e 1945 (demais países imperialistas), se processa a terceira revolução industrial (após a revolução industrial do final do século XVIII) propulsionada pelos aparelhos eletrônicos e energia nuclear.

²⁴ Por exemplo, em relação aos estabelecimentos de ensino, afirma que "os professores, para o empresário do estabelecimento, podem ser meros assalariados; há grande número de tais fábricas de ensino na Inglaterra. Embora eles não sejam trabalhadores produtivos em relação aos alunos, assumem essa qualidade perante o empresário. Este permuta seu capital pela força de trabalho deles e se enriquece por meio desse processo. O mesmo se aplica às empresas de teatro, estabelecimentos de diversão etc. O ator se relaciona com o público na qualidade de artista, mas perante o empresário é trabalhador produtivo" (Marx, 1980, p. 404).

²⁵ Sobre as metamorfoses ocorridas na circulação das mercadorias, e o tempo e a força de trabalho necessários para a sua realização, Marx é taxativo afirmando que essa mudança de forma do capital "custa tempo e força de trabalho, mas não para criar valor e sim para efetuar a conversão de uma forma do valor em outra... Este trabalho não cria valor... É um elemento necessário do processo de produção capitalista em sua totalidade" (1991a, p. 133).

²⁶ "Quanto mais generalizada a produção de mercadorias e quanto mais adiantada a divisão do trabalho, tanto mais essas funções intermediárias precisam ser sistematizadas e racionalizadas, a fim de assegurar produção e venda contínuas. A tendência à redução do tempo de giro do capital, inerente ao modo de produção capitalista, só pode tornar-se realidade se o capital (comercial e financeiro) se apossar cada vez mais dessas funções intermediárias" (Mandel, 1982a, p. 269-270).

²⁷ Marx diferencia, em *Teorias da Mais-valia*, as atividades de trabalhadores que transportam pessoas daquelas cuja função é deslocar as mercadorias, sendo estas últimas consideradas trabalho produtivo, porque aumenta o valor de troca. Acrescenta a atividade de locomoção às indústrias já consagradas - extrativa, da agricultura e da manufatura -, considerando-a "uma quarta esfera", a qual também passa por estádios diferenciados de empresa (artesanal, manufatureira e da indústria mecânica), seja para o transporte de pessoas como de mercadorias. No caso do transporte de mercadorias, considera essa relação com o capital igual a "das outras esferas da produção material", ou seja, trabalho produtivo. Justifica essa sua natureza dado que provoca uma alteração material (alteração espacial, de lugar) no objeto de trabalho. A locomoção necessária da mercadoria, pelo transporte, altera a sua existência espacial, provocando uma modificação também espacial em seu valor de uso. Havendo um desgaste do

capital constante (os meios de locomoção, portanto, trabalho materializado), como também um montante de trabalho vivo, essas despesas fazem "acrescer o valor de todas as demais mercadorias" (Marx, 1980, p. 406), daquelas transportadas: "quando a mercadoria chega ao lugar de destino, essa alteração ocorrida no valor de uso desapareceu e se expressa apenas no valor de troca mais elevado, no encarecimento dela" (id.ib.). O trabalho, embora não tenha deixado marcas no valor de uso, ele se incorpora à mercadoria, da mesma forma que em outras esferas da produção industrial. "A quantidade do produto não aumenta com o transporte. Uma possível alteração de suas qualidades naturais, efetivada pelo transporte, também não é, feitas algumas exceções, um efeito intencional útil; é, ao contrário, um mal inevitável. Mas o valor de uso das coisas só se materializa em seu consumo, e seu consumo pode requerer uma mudança de localização dessas coisas; por isso pode exigir um processo adicional de produção, na indústria do transporte. O capital produtivo investido nessa indústria transfere valor para os produtos transportados, em parte acrescentando valor por meio do trabalho realizado no transporte" (Marx, 1991a, p. 153). Os grifos são de Mandel.

²⁸ Segundo Mandel, "o capital comercial, financeiro e de transporte mediava e acelerava a troca entre os Departamentos I e II (remessa de matérias-primas e máquinas para a indústria de bens de consumo e agricultura), entre diferentes empresas e ramos da indústria do Departamento I (mútuo fornecimento de matérias-primas e máquinas para a indústria que fabricava os meios de produção) e entre o Departamento II e o conjunto dos consumidores (venda de gêneros alimentícios, bens de consumo industrializados e artigos de luxo para assalariados e capitalistas) que fabricava os meios de produção" (Mandel, 1982a, p. 270).

²⁹ "assim que uma brecha considerável no processo de centralização parece ter-se tornado 'lucrativa', imediatamente atrai capital, que ali tentará conseguir ao menos o lucro médio" (Mandel, 1982a, p. 270), eliminando progressivamente pequenos empreendedores independentes.

³⁰ Mandel ressalta ainda a transformação ocorrida, do século XIX até os nossos dias, em relação ao transporte de curta distância, aquecimento doméstico, iluminação, fornecimento de água e energia em geral: "A penetração do capital nessa esfera, sobretudo através da eletrificação, significou enormes gastos em capital fixo e uma queda correspondente na lucratividade dos empreendimentos privados; essa mudança levou progressivamente aos trens de passageiros e às estradas de ferro suburbanas, às usinas elétricas e à água encanada, que hoje são regra geral na maioria dos países imperialistas" (Mandel, 1982a, p. 271).

³¹ Diferentemente de Lojkine (1995 e 1999) que a partir de 1992 analisa as metamorfoses, não apenas no processo de produção como no conjunto da sociedade, a partir de uma nova revolução, diferente da industrial: a revolução informacional. A mutação acenada neste fim de século, provocada pelo processo de revolução informacional (a qual está apenas no seu início e que não afeta apenas fundamentalmente o trabalho, mas todo o conjunto da vida social), só é comparável à invenção da ferramenta e da escrita, ultrapassando amplamente aquela provocada pela revolução industrial, porque as NTI (novas tecnologias da Informação) são fontes de potencialidades "revolucionárias" para a humanidade: a emergência de uma sociedade pós-mercantil, superando as democracias mercantis mais desenvolvidas. Isto porque coloca contradições que só podem ser resolvida através de novas relações sociais, de natureza não-mercantil.

³² O grifo é nosso.

³³ Segundo Lojkine, sob a revolução informacional há o imbricamento da produção imaterial e produção material, quando esta incorpora componentes informacionais, resultando numa economia de gastos materiais, acompanhada de um dispêndio maior com "recursos humanos" na produção, particularmente aquela que incorpora componentes microeletrônicos.

³⁴ Ver Marx, 1991b, *O Capital*, Livro III, vol. V, p. 335-338.

³⁵ O grifo é nosso.

³⁶ Uma alusão à teoria de valor, em Marx?

³⁷ Quando Marx (1994) trata de processo de trabalho (trabalho produtivo de mais-valia), no Livro I de O Capital, refere-se também a seus componentes, entre eles "meios de trabalho". No entanto, faz alusão também as condições sob o qual o trabalho é realizado. A seguir, Marx vai enunciar a categoria condições gerais da produção capitalista que, no sentido restrito, refere-se aos meios de comunicação e transporte, indispensável a essa produção (ver Marx, id.ib.:377-380). Lojkine (1981) vai tratar dos serviços coletivos, voltados para a reprodução da força de trabalho, como uma das condições gerais da produção capitalista. Talvez seja uma pista para encontrar as passarelas entre Serviço Social e o processo produtivo de mais-valia, na medida em que não se pode fazer uma conexão direta entre Serviço Social e processo de trabalho (trabalho produtivo de mais-valia) e nem pensar, muito menos, em "meios de trabalho" do assistente social no sentido marxiano.

³⁸ O grifo é nosso.

³⁹ Recorrendo a dados de pesquisas, constata que a área de saúde lidera a absorção de assistentes sociais - 25, 83% dos profissionais em atividades em São Paulo e 28% no Rio de Janeiro -, fato associado a processos de implantação do Sistema Único de Saúde (SUS) e o conseqüente reaparelhamento dos escritórios Regionais de Saúde. Seguem, em termos de absorção de assistentes sociais os campos de assistência, previdência, educação social e trabalho.

⁴⁰ A terceirização na contratação de assistentes sociais é registrada uma incidência nas "Cooperativas, Fundações e Entidades Filantrópicas e ocasionalmente nos Conselhos Tutelares e Conselhos Municipais, como as instituições através das quais os Órgãos Públicos contratam" (Serra, idem ibidem).

⁴¹ A autora assinala que "nesses novos tempos em que se constata a retração do Estado no campo das políticas sociais, amplia-se a transferência de responsabilidades para a sociedade civil no campo da prestação de serviços sociais. Esta vem se traduzindo, por um lado, em um crescimento de parcerias do Estado com Organizações Não-governamentais (ONGs)" (p. 122). Do ponto de vista de lamamoto, as ONGs têm sido utilizadas também como uma das formas de terceirização de serviços sociais, através de parcerias, evitando-se a ampliação do quadro de funcionários públicos. Observa, "por outro lado, a expansão da filantropia empresarial- ou um novo tipo de ação social por parte das denominadas empresas cidadãs ou empresas solidárias, que fazem investimento social em projetos comunitários considerados de interesse público, espaço potencial para assistentes sociais" (lamamoto, 1999b, p. 123) "ainda que possam reivindicar uma dimensão pública em suas ações porquanto os beneficiários extrapolam o público interno da chamada comunidade empresarial, o que move os projetos e programas sociais não é a lógica do interesse público, mas sim do interesse privado, isto é, da acumulação ampliada de capital" (lamamoto, 1999b, p. 124).

⁴² Como é o caso do "desenvolvimento de programas voltados à saúde do trabalhador (prevenção de stress, do uso de drogas, de doenças sexualmente transmissíveis, de acidentes de trabalho e o atendimento à saúde da mulher) coordenação de programas de escolarização, programas de atenção à saúde, envolvendo acompanhamento de pacientes, inserção em equipe interdisciplinar etc." (lamamoto, 1999b, p. 125).

⁴³ Na empresa, quando o assistente social é contratado, excepcionalmente, para o setor de recursos humanos, operando em processos seletivos e de treinamento, certamente desempenha funções que lhe são próprias. Seu campo de ação, tradicional e ainda hoje majoritário, encontra-se vinculado às políticas sociais, particularmente aquelas de assistência social, práticas organizativas com grupos sociais e de educação de base, mobilização de interesses coletivos etc.

⁴⁴ "O processo de trabalho é um processo que ocorre entre coisas que o capitalista comprou [equipamentos, matéria prima e trabalhador], entre coisas que lhe pertencem. O produto desse processo [mercadoria] pertence-lhe do mesmo modo que o produto do processo de fermentação de sua adegá" (Marx, 1994, p. 210).

APROXIMAÇÃO AO SERVIÇO SOCIAL COMO COMPLEXO IDEOLÓGICO

Gilmaísa Macedo da Costa*

1 O Serviço Social no novo currículo

A criação do novo currículo para os cursos de Serviço Social nesta última década realiza-se acompanhada por um amplo processo de participação, envolvendo professores, estudantes e representações da categoria dos assistentes sociais, a exemplo da postura democrática que tem caracterizado a atuação da categoria profissional no percurso de sua história, quanto à condução do destino da formação profissional. Essa postura certamente está subsidiada pela compreensão de que uma mudança curricular, em especial esta que estamos vivenciando, entre outras coisas, não se constitui um simples procedimento burocrático-pedagógico, mas reflete mudanças no campo do ensino superior.

Tais mudanças, por sua vez, expressam o movimento sociohistórico com todas as exigências na captura de suas determinações essenciais, portanto, de base científica na apreensão do real, bem como dos desafios que se colocam para educadores e profissionais em face do conjunto da realidade social em termos de mercado de trabalho, demandas e respostas profissionais. Os esforços dispendidos na elaboração do novo currículo colocaram em pauta um grande número de preocupações, que se desdobram a partir das transformações societárias mundiais no campo do trabalho na atualidade. O tema trabalho, presente no interior do debate profissional na década de 90, como já é de conhecimento de todos, torna-se o eixo central no atual projeto de formação dos assistentes sociais na proposta que comporta as diretrizes para o novo currículo (ABESS, 1997, p.58-64).

A introdução desta temática no universo teórico dos assistentes sociais, no nosso entendimento, contém mais de uma explicação. Uma

* Mestre em Serviço Social pela UFPE; Doutorado em Serviço Social na UFPE; Professora do Departamento de Serviço Social da UFAL

delas, de natureza externa à profissão, remete àquelas profundas transformações por que passa o mundo contemporâneo e aos problemas decorrentes do processo freqüentemente denominado reestruturação produtiva, no qual o desenvolvimento intenso das forças produtivas se faz acompanhar de crises nos mais diversos contextos econômicos, atingindo tanto economias mais industrializadas quanto mais atrasadas com desdobramentos para o crescimento do desemprego, considerado por grande parte dos analistas econômicos como desemprego estrutural.

O trabalho torna-se objeto de teorização por parte de importantes pensadores de distintas áreas das ciências sociais, com destaque para o tema da centralidade do trabalho no mundo de hoje¹. Questão abordada por vezes como centralidade política dos trabalhadores no cenário mundial, outras vezes como centralidade sociológica do trabalho, e ainda como centralidade do trabalho como categoria do ser social. Em meio ao conjunto muito diferenciado de tentativas de capturar a natureza das transformações societárias contemporâneas, sobressai a idéia de que a substituição dos homens por máquinas destituía o processo produtivo da venda da força de trabalho no sentido mais tradicional, apontando para o iminente desaparecimento das classes sociais associado à emergência da sociedade pós-industrial. Alguns pensadores divisaram relações de emprego e de venda da força de trabalho completamente diferentes das que conhecemos até hoje, marcada pela ausência de vínculos estáveis, anunciando o fim da sociedade do trabalho na forma como a conhecemos, em direção a um sonhado tempo livre para os trabalhadores.

Encontra-se também em pauta a tendência de homogeneizar trabalho e toda atividade assalariada. Trabalho virou sinônimo de emprego, fazendo desaparecer, no plano da imediatividade, a distinção fundamental entre a classe média e o operariado, sob a denominação genérica e imprecisa de trabalhadores. Uma ambigüidade conceitual que, no nosso entendimento, conduz a sutilezas, como aquelas usadas pelas empresas, nas quais os empregados recebem o título de colaboradores ou de associados, na perspectiva de que todos estão reunidos em torno de interesses comuns. Ao diluir a possibilidade do antagonismo de classe efetivamente existente na realidade social, essas tendências têm subjacente a idéia do desaparecimento das classes sociais, enquanto um dos elos na apreensão das transformações societárias nas últimas décadas.

O serviço social não passa ao largo da reflexão sobre as mudanças no trabalho, em parte por sua aproximação com as ciências sociais, mas

especialmente porque a proximidade desta profissão com os usuários dos serviços sociais a faz receptora dos rebatimentos que as modificações no campo das relações de trabalho bem como o desemprego, seja ele de natureza estrutural ou não, ocasiona na vida dos desempregados e de suas famílias. Isto é válido também para os impactos que a reestruturação produtiva exerce sobre os trabalhadores, em sua incursão pelo campo da reforma do Estado, na regulação dos direitos trabalhistas e nas políticas de proteção social. Assim sendo, temáticas referentes à reestruturação produtiva e suas repercussões sobre o trabalho e sobre os serviços passam a fazer parte do elenco de questões tratadas pelo serviço social².

Outra explicação, esta de natureza interna à história da profissão, diz respeito ao fato de que a institucionalização do Serviço Social, realizada efetivamente no século XX, procedeu-se acompanhada por, pelo menos, duas ordens de preocupação por parte dos agentes profissionais: buscar definir o lugar ocupado por esta atividade profissional no interior da sociedade e, aproximar-se de teorias científicas e filosóficas, capazes de oferecer bases teórico-metodológicas para a apreensão da realidade social e consistência à efetivação de uma prática profissional fundamentada.

Desde as produções clássicas dos assistentes sociais, a começar pela obra de Mary Richmond, eixo de evolução da produção teórica no Serviço Social, até as obras recentes articuladas a movimentos de renovação teórico-prática no interior da categoria profissional, é possível identificar a tentativa de entender o que é o Serviço Social, bem como a elaboração de respostas, através de concepções de profissão, que revelam distintas abordagens deste problema, com respaldo em grandes matrizes de teorias sociais produzidas nos últimos dois séculos. Essas concepções, ou o debate em torno delas, tornam-se básicas na formação profissional dos assistentes sociais, compondo o conjunto dos fundamentos dos cursos de Serviço Social e, por desdobramento, da prática profissional.

Tal preocupação por parte do Serviço Social não só tem propiciado uma aproximação da categoria profissional a grandes matrizes teóricas, na tentativa de desvelar o seu em-si e definir possíveis procedimentos metodológicos na ação profissional mas, principalmente, tem conduzido os profissionais a perceberem a profissão como parte indissociável da totalidade das relações sociais, impossível de explicar-se por si mesma. Com isso tem, de tal modo, aproximado a apreensão do Serviço Social do contexto da história humana e dos processos sociais em curso, que a investigação se desloca do âmbito do em-si da profissão para o em-si da

sociabilidade, expressos na teorização sobre objetos da prática profissional. Investigar o Serviço Social constitui, hoje, investigar a própria sociedade sob os seus mais diversos ângulos e assim, temas diversos compõem o debate em torno da vida social e das ações que o Serviço Social nela realiza.

Associado a isso, e em íntima relação com determinações de sua inserção na vida social, tem-se que, embora tenha surgido como prática social cuja finalidade não estava destinada à produção de conhecimentos tipicamente formalizada como ciência, a evolução do Serviço Social constituiu um processo permeado pela produção de conhecimentos sobre objetos da prática profissional, com intensa aproximação às teorias sociais. Neste percurso, terminou por estabelecer como um dos referenciais da profissão o debate em torno da crítica social e de indicações gerais na direção de uma sociedade mais justa e igualitária. Esse referencial se constitui objeto de considerações de várias ordens, percebido de distintas formas pela totalidade dos profissionais desta categoria. Uma sucessiva aproximação ao campo teórico e crítico da vida social, sob larga influência da sua inserção no campo da pós-graduação, tem possibilitado pesquisas e reflexões inéditas que colocam o Serviço Social no campo da interlocução com as ciências sociais.

Entretanto, o deslocamento do campo de interesse teórico no Serviço Social do em-si da profissão para objetos referentes à vida social não significou o desaparecimento da investigação sobre o seu lugar na sociabilidade humana, posto que historicamente a concepção de profissão é componente indissociável do processo de formação, em disciplinas que informam sobre os fundamentos da prática profissional. A nova proposta curricular apresenta uma concepção de Serviço Social como processo de trabalho, enquanto base para disciplinas que compõem o núcleo de fundamentos do trabalho profissional.

Esta concepção, ao tempo em que se inspira em uma outra produzida na década de 80, definindo o Serviço Social como profissão originada na divisão social e técnica do trabalho na sociedade capitalista³, sofre uma inflexão para a concepção que entende o próprio Serviço Social como trabalho⁴, delineando um novo campo de debates sobre a profissão mesma, que vem se desdobrando em reflexões das mais diversas⁵. Isso demonstra que o tema do trabalho alcança no Serviço Social um espaço de reflexão, não somente enquanto complexo da vida social, que passa por profundas transformações, colocando novas demandas à profissão, mas até servindo de base para apreensão do seu próprio ser e do seu modo de operar no meio social.

Em decorrência do próprio conceito de trabalho, o fato é que a concepção de Serviço Social como processo de trabalho, recoloca na agenda do debate profissional um velho tema que parecia ter sido superado: o problema do objeto sobre o qual incide a ação, dos meios e do produto resultante da prática profissional. Ou seja, apesar da crítica que se processou no trajeto da produção profissional sobre a necessidade de deslocar a preocupação com a profissão em si para os objetos da prática profissional, a verdade é que persiste um problema que não adianta jogar para baixo do tapete: a categoria dos assistentes sociais se ressentem com a ausência de definições mais claras acerca de um tratamento particular por parte da profissão sobre objeto e procedimentos metodológicos na prática profissional. Neste sentido, a concepção de Serviço Social como processo de trabalho, tal como está posta em termos de categorias internas enquanto objeto, meios e fins, pode tornar-se um apoio aos delineamentos gerais no modo de operar dos assistentes sociais.

O conceito básico do trabalho, que se faz presente nas diretrizes gerais para o projeto de formação profissional, aparece definido enquanto categoria ontológica portadora do ato consciente que define objeto, meios e fins na criação de produtos sociais. Aí reside um dos problemas com os quais nos deparamos, as categorias internas do trabalho são transferidas para o fazer profissional à medida que este é concebido como processo de trabalho e como tal portador de uma ação que incide sobre um objeto, que põe meios, define finalidades, produz novos objetos. Entretanto, se caracterizarmos o Serviço Social como processo de trabalho não poderá ser por causa desta forma de operar, pois não é a forma que define o trabalho enquanto categoria do ser social. Com isto estaríamos correndo o risco de, no plano abstrato, reduzir todo ato humano ao trabalho.

Um segundo problema resulta da delimitação do objeto do fazer profissional como “as múltiplas expressões da questão social”, ou seja, a concepção de profissão apresenta como “matéria-prima” do Serviço Social um objeto cuja natureza é puramente social e como tal não pode ser matéria-prima. Com um objeto da natureza da questão social, a ação profissional não pode ser dirigida à objetividade material conforme o trabalho no sentido ontológico, mediante o qual o homem interage com a natureza, realizando objetivações em resposta a suas necessidades materiais. Assim, o que parecia uma definição mais clara sobre a profissão mesma, acaba por apresentar novos elementos para o debate, desafiando mais uma vez a reflexão dos assistentes sociais sobre a práxis profissional.

Queremos salientar que a introdução de uma categoria teórica da relevância do trabalho no debate profissional deverá propiciar grande

contribuição à produção científica e ao processo de formação dos assistentes sociais, especialmente porque sua importância no interior da sociabilidade ultrapassa muitíssimo as questões internas à profissão. Além do mais, com o trabalho em sentido ontológico, põe-se no centro do debate a captura da essência do humano nestes tempos marcados por metamorfoses no campo do trabalho. No que concerne ao universo conceitual, sobre a profissão consideramos relevante o debate em torno do tema, na perspectiva de que uma maior clareza sobre a natureza essencial da profissão significa aproximar-se da constituição do ser social. É neste sentido que conduzimos nossa aproximação à relação entre serviço social e trabalho.

2 Sobre a concepção ontológica de trabalho

A perspectiva que aqui enfocamos toma por referência o trabalho enquanto categoria ontológica (Work)⁶, o que não constitui uma escolha acidental, pois se assenta em reflexões pertinentes à contemporaneidade recente no campo das ciências sociais. O resgate da dimensão ontológica na apreensão da práxis humano-social, neste século marcado pela dicotomia entre ontologia e ciência, constitui um significativo evento para a reflexão sobre o homem como criador de si mesmo e condutor de sua história. Evento que se torna hoje um campo de investigação nas ciências sociais e na filosofia, ao qual Lukács dá uma contribuição importante ao colocar-se entre os pesquisadores mais preocupados com os fundamentos da sociabilidade humana.

O Lukács de *Para uma Ontologia do Ser Social*⁷, analisa o mundo dos homens reconhecendo o trabalho enquanto sua categoria central. O trabalho funda um complexo de outros complexos e práxis sociais que, através de muitas mediações, se desdobram a partir dele e das novas necessidades e possibilidades que ele gera. Essas novas possibilidades e necessidades geradas pelo trabalho só podem ser atendidas por complexos e práxis sociais que não sejam trabalho, do contrário se estaria afirmando que o trabalho funda a si mesmo. Assim, o caráter do trabalho como atividade fundante do ser social não significa a redução da práxis humana ao trabalho, mas que outras práxis igualmente importantes se desdobram a partir dele no interior da malha de mediações que constitui o processo de reprodução social.

Apesar de o trabalho se constituir na atividade fundante do ser social, existe uma clara distinção entre trabalho e totalidade social. Até

mesmo nas sociedades mais simples, o ser social já é um complexo de complexos em que, além do trabalho, se fazem presentes outros complexos sociais como: a fala, a cooperação, certas normas de comportamento, tentativas de explicação do mundo, etc. De modo que não é possível reduzir a totalidade social ao trabalho em nenhum momento da história humana, do mesmo modo que não é possível derivar diretamente do trabalho outras formas mais complexas de práxis social porque, tanto a forma geral quanto a essência das categorias sociais, estão ligadas ao estágio de desenvolvimento de cada sociedade em particular.

Enquanto ato fundante, o trabalho é o modelo da práxis humana, porque contém a essência do novo no ser social. Isto significa dizer que pelo trabalho o ancestral biológico do homem dá um salto ontológico para a condição de ser humano. De modo que quando falamos de trabalho como categoria ontológica, estamos falando da atividade central e decisiva na criação do ser social. Pelo trabalho, o homem (sociedade) transforma a natureza e a submete às suas necessidades de reprodução material. Neste sentido originário e restrito, o trabalho realiza o intercâmbio orgânico entre o homem e a natureza, um processo de objetivação pelo qual o homem ao dar origem a novos objetos materiais produz a si mesmo como ente humano. Assim, o trabalho não só funda a história humana como se caracteriza pela incessante criação de coisas novas, de novas realidades. No plano do desenvolvimento social, o produto do trabalho ao ser lançado no meio social dá origem a novas situações históricas. O que Lukács compreende do trabalho enquanto atividade ontologicamente fundante da vida social corresponde a esta afirmação de Marx:

Pressupomos o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem. A aranha realiza operações que se parecem com as do tecelão, a abelha faz corar de vergonha muitos arquitetos ao construir os seus favos de cera. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo na sua cabeça antes de construí-lo na cera. No fim do processo de trabalho emerge um resultado já presente no início na imaginação do trabalhador e, portanto, idealmente. Ele não apenas efetiva uma mudança da forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural, seu objetivo, que ele sabe que determina como lei a espécie e o modo de sua atividade, e ao qual tem de subordinar a sua vontade⁸.

Lukács desdobra uma reflexão sobre as categorias internas do trabalho, revelando sua essência enquanto ato singular de objetivação,

no qual se articulam teleologia e causalidade para a criação de uma nova objetividade material. O caráter decisivo do novo objeto reside em ser algo produzido pelo homem, sendo assim um objeto social impossível de brotar espontaneamente da natureza. No pôr teleológico realiza-se a interação subjetividade versus objetividade com o fim de realizar um objetivo previamente definido pelo sujeito que trabalha, cuja direção é transformar um objeto material em um novo objeto. Este ato singular pelo qual o homem cria, transformando a materialidade em objetividades sociais é exclusivo e essencialmente humano, além do mais, como momento essencial e fundante da atividade humana, o trabalho é a protoforma, o modelo de toda práxis social.

Independente de que seja nas sociedades mais simples e pouco mediadas ou naquelas mais desenvolvidas e complexas, por trabalho em sentido ontológico compreende-se um processo no qual se realiza o intercâmbio orgânico com a natureza. Apreensão muito próxima desta outra afirmação de Marx:

O processo de trabalho, como o apresentamos em seus elementos simples e abstratos, é atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer a necessidades humanas, condição universal do metabolismo entre o homem e a natureza, condição natural eterna da vida humana e, portanto independente de qualquer forma dessa vida, sendo antes igualmente comum a todas as suas formas sociais⁹

Neste sentido, o trabalho como intercâmbio orgânico com a natureza é uma condição essencial da existência humana. Além disso, é inconcebível desconsiderar que as atividades do trabalho existem sempre em íntima determinação reflexiva com outras atividades dele distintas. Até mesmo para que o trabalho possa se realizar, outros atos teleológicos como a fala, os valores, o controle dos afetos, a cooperação, normas de comportamento, operam como impulso decisivo do complexo social da reprodução. No processo de desenvolvimento social, atividades que se desenvolvem concomitante ao trabalho adquirem importância cada vez maior na constituição dos indivíduos e da sociedade. Lukács dedica uma particular atenção às práxis sociais como as da política, da educação, do direito, da arte que, fundadas a partir das posições de valor originárias do trabalho, adquirem papel decisivo no desenvolvimento social, constituindo posições relativamente autônomas frente ao mesmo. Lukács deixa claro que essa autonomia relativa não significa de modo nenhum uma clivagem, ou separação absoluta, entre o trabalho e as outras posições.

Para distinguir entre o trabalho e as posições teleológicas qualitativamente distintas dele e por ele fundadas, Lukács denomina o trabalho de posição teleológica primária e as outras de posições teleológicas secundárias. Deste modo, para este autor, o ser social é um complexo, composto por atos teleológicos de natureza primária e secundária que se encontram em íntima determinação reflexiva, mas não se confundem. Conforme Lukács:

O trabalho no sentido originário e mais restrito é um processo entre atividade humana e natureza: seus atos tendem a transformar alguns objetos naturais em valores de uso. Junto a isto, nas formas superiores e mais evoluídas da práxis social, se destaca mais acentuadamente a ação sobre os outros homens, cujo objetivo é, em última instância - mas somente em última instância - mediar a produção de valores de uso. Também neste caso, o fundamento ontológico estrutural é constituído pelas posições teleológicas e pelas séries causais que elas põem em movimento. No entanto, o conteúdo essencial da posição teleológica neste momento - falando em termos inteiramente gerais e abstratos - é a tentativa de induzir uma outra pessoa (ou grupo de pessoas) a realizar algumas posições teleológicas concretas.¹⁰

Como se pode ver, a posição teleológica primária é o ato típico do trabalho, no preciso sentido do termo. Para realizá-lo, o sujeito deve pôr em movimento forças, homens reais, bem como os meios necessários à realização do trabalho cuja finalidade é a produção de valores de uso. No caso, o homem que trabalha toma decisões com base no conhecimento dos processos naturais do objeto e de suas relações causais, e embora esse conhecimento encerre um coeficiente de incerteza, as escolhas, por parte do sujeito que age no processo de produção do novo, são orientadas pelo caráter material do objeto, assegurando certo grau de segurança em relação a um fim único e bem determinado para a ação.

Enquanto posição teleológica primária, o trabalho contém a possibilidade de encaminhar um processo evolutivo no ser social, pelo qual a reprodução dos indivíduos, da sociabilidade e da fala tendem a tornar-se cada vez mais sociais. Essa dinâmica só encontra freios na própria estrutura criada pelos homens, que retroage sobre os indivíduos e sobre a sociedade. A troca orgânica com a natureza dá origem a novas posições teleológicas, possibilitando a constituição de complexos sociais parciais, que tendem a tornar a relação entre o homem e a natureza cada vez mais socialmente mediada.

Por isso, com o desenvolvimento social criam-se certos complexos parciais, formados por posições teleológicas secundárias, que só muito

mediadamente se destinam à troca orgânica com a natureza. Sua finalidade precípua, em termos gerais e abstratos, é agir sobre a consciência dos homens, consciência entendida no sentido concreto, como aquela que regula as ações práticas do indivíduo na vida cotidiana.

Essas posições dirigem-se para outros fins que não se conectam diretamente à produção material. Entretanto, cumprem um importante papel, tanto na reprodução e manutenção da esfera econômica, como na reprodução da sociedade como um todo. São aquelas posições nas quais o sujeito age sobre a consciência dos indivíduos, tendo em vista processos sociais referentes ao homem e suas relações. Nesta espécie de atividade humana, se põem também em ação homens, forças reais e os meios necessários à realização dos fins, porém, o objeto da ação é de uma natureza qualitativamente distinta do objeto material do trabalho.

É um tipo de ação que opera nas relações sociais e humanas incidindo sobre os atos de consciência dos indivíduos e grupos, mobilizando forças psíquicas com base em valores, hábitos, atitudes, normas sociais, processos educativos, políticos e outros mais. Segundo Lukács, nestas posições secundárias, “o ‘material’ da posição do fim é o homem, suas relações, suas idéias, seus sentimentos, sua vontade, suas aptidões. Assim, trata-se de um campo “qualitativamente mais oscilante, ‘doce’, imprevisível que no trabalho”¹¹. Sobre este campo não é possível ter um controle direto e corretivo nos moldes do trabalho, posto que se dirige a um objeto cuja essência é distinta da objetividade material, considerando que “as posições que estão destinadas a guiar o comportamento dos homens, freqüentemente, têm, a priori, como fim todo um campo de reações desejadas (ou não desejadas) em relação a fatos, situações, obrigações, etc. sociais”¹². As posições teleológicas secundárias põem em movimento outras posições teleológicas, desencadeiam novas ações, resultantes de posições teleológicas de outros sujeitos envolvidos no processo. São, enfim, ações dos homens sobre os outros homens.

Em suma, toda posição teleológica, seja primária ou secundária, é um ato de consciência do sujeito, vem precedida de um momento ideal que dirige a ação, interage com um objeto, põe finalidade e define os meios mais adequados para realizá-las. Mas são essencialmente distintas em relação a dois aspectos: quanto a função que exercem no âmbito da totalidade social e especialmente quanto à natureza do objeto sobre o qual incide a ação transformadora. Nas posições primárias, não existe qualquer relação de convencimento entre o sujeito e o objeto, no ato de transformar barro em tijolo não há qualquer possibilidade de que a relação

entre o indivíduo que trabalha e o barro seja mediada pelo ato de convencer o barro a agir para tornar-se tijolo; a relação é estabelecida em termos do sujeito apoderar-se das potencialidades naturais do objeto, este, por sua vez, permanece completamente indiferente às intenções do sujeito. Nas posições secundárias, a ação entre os homens é mediada, mais ou menos intensamente e ainda que em termos muito gerais e abstratos, por atos de convencimento de indivíduos para que outros ajam conforme o desejado. Neste sentido as posições do tipo secundário são muito mais fortemente determinadas pela ideologia do que o trabalho enquanto ação sobre a objetividade material.

3 Posição Teleológica Secundária e Ideologia

Como argumentamos anteriormente, Lukács distingue entre o trabalho e as posições teleológicas secundárias, estabelecendo os nexos que articulam e que diferenciam esses tipos de ação humana. As posições teleológicas secundárias são o solo ontológico no interior do qual surge e se desenvolve o complexo ideológico no contexto da totalidade social. A essência da ideologia consiste em sua função nos conflitos humano-sociais. São atividades importantes no processo de reprodução social, que se desenvolvem concomitante ao trabalho, sendo igualmente decisivas no desenvolvimento do ser social.

Os complexos ideológicos cumprem também função de assegurar uma certa integridade à constituição das individualidades e de garantir certa unidade do grupo humano, pela mediação de conflitos que possam pôr em risco a existência da formação social. Com o desenvolvimento do ser social, essas atividades acabam por formar complexos sociais que guardam certa autonomia, ainda que muito relativa, em relação ao complexo econômico. Uma autonomia assegurada pelo fato do desenvolvimento de sua história particular não coincidir, exatamente, com o desenvolvimento histórico da totalidade social.

A ideologia pode ser caracterizada no sentido amplo e no sentido restrito. A caracterização ampla consiste em que “toda ideologia tem seu ser-precisamente-assim social: ela nasce direta e necessariamente do hic et nunc social dos homens que agem socialmente na sociedade”.¹³ O cotidiano mais imediato é o solo no qual a ideologia se torna um componente necessário à vida em sociedade. Surge como conseqüência da própria atividade social dos homens que medeiam esta mesma atividade por atos de consciência. Deste modo,

o sentido concreto da ideologia é, portanto, mais amplo do que o seu conceito rigoroso. Isso quer dizer simplesmente – de um modo aparentemente tautológico – que no ser social não pode se dar nada, cujo nascimento não seja determinado de maneira decisiva também pelo próprio nascimento.¹⁴

Esta determinação se refere a toda espécie de ser e a todo objeto que entra na esfera social. Determinações deste gênero nunca podem desaparecer inteiramente da natureza real dos objetos, no curso dos acontecimentos elas tornam-se crescentemente mais sociais e, assim, “desde a nutrição e da sexualidade até a mais abstrata expressão do pensamento, não há qualquer componente do ser social cujo concreto ser-precisamente-assim não seja determinado pelas circunstâncias sociais de sua gênese”¹⁵.

Mediante essas considerações, Lukács afirma que isto “e nada mais nos diz a caracterização mais geral de ideologia”. Nesta determinação geral do ser, “se encontra a máxima concretude possível para o homem enquanto ente social, isto é, a sociabilidade universal do próprio homem e de todas as suas expressões vitais”.¹⁶ A determinação genética da ideologia torna-a um componente vital da cotidianidade, pois constantemente a cotidianidade coloca conflitos a resolver, enfrentados mediante formas ideológicas. Neste sentido, as ideologias são “os instrumentos pelos quais são conscientizados e enfrentados também os problemas que preenchem tal cotidianidade”.¹⁷ As necessidades socialmente postas originam generalizações que servem para conscientização e continuidade da prática humano-social. Isto faz com que a ideologia seja, acima de tudo, aquela forma de elaboração ideal da realidade que serve para tornar a prática social dos homens consciente e operativa.

A determinação do cotidiano mais imediato do ser histórico-social sobre todas as expressões humanas traz “como consequência que toda reação dos homens ao seu ambiente econômico-social pode, em determinadas circunstâncias, tornar-se ideologia”.¹⁸ Deste modo, qualquer resposta que os homens venham a formular em relação aos problemas decorrentes do seu ambiente econômico-social pode tornar-se ideologia ao orientar a prática social, conscientizá-la e operacionalizá-la. De fato, a ideologia, em sentido amplo, se manifesta permanentemente na vida social, não é uma expressão circunscrita aos momentos de crise, nem aos conflitos de interesse entre os homens.

Logo, a ideologia não é um atributo exclusivo de um determinado pensamento, mas uma possibilidade posta pelas circunstâncias históricas

numa determinada sociedade. Uma possibilidade universal que assegura às reações humanas marcas de sua gênese no contexto da sociedade. Se estas marcas são visíveis ou não, depende da função que desempenham neste mesmo contexto.

Estas considerações de Lukács revelam-se importantes para situar ontologicamente o problema da ideologia, colocando-a em termos bastante gerais. A acepção mais restrita de ideologia está ligada ao seu entendimento como instrumento de luta social. Logo que o conflito social se apresenta como problemática vital na realidade dos homens, as sociedades produzem concretamente instrumentos para a sua resolução na forma de ideologia sendo também, “indissociavelmente do primeiro aspecto, um instrumento da luta social que caracteriza qualquer sociedade, pelo menos aquelas da ‘pré-história’ da humanidade”¹⁹.

Em momentos de crise econômico-social de determinadas formações sociais, surgem formas ideológicas de pensamento, ou de práticas sociais, como respostas necessárias à mediação dos conflitos de interesse entre os homens, tomando dimensão significativa como conflitos de classe. Com frequência os teóricos da ideologia, sejam seus críticos ou defensores, costumam tratá-la apenas sob este aspecto de instrumento de luta social, “dado que consideram como sendo o único cunho do agir guiado pela ideologia, da sua fundação teórica e dos complexos que aparecem na luta ideológica”²⁰.

Lukács admite este aspecto da ideologia como sua acepção restrita. Nas sociedades de classe, os homens combatem os conflitos sociais por meios ideológicos, posto que este é um meio através do qual os homens tomam ciência destes e elaboram os instrumentos mais adequados para solucioná-los. Para Lukács, no caráter restrito da ideologia residem as origens do sentido pejorativo que esta adquiriu no curso dos acontecimentos sociais.

A inconciliabilidade fatural das ideologias no conflito entre si toma no curso da história as formas mais variadas; pode apresentar-se como interpretações de tradições, de convicções religiosas, de teorias e métodos científicos, etc., mas se trata sempre, antes de tudo, de instrumentos de luta; a questão a decidir é sempre um que fazer? social e a sua contraposição fatural é determinada pelo conteúdo social deste que fazer?²¹

Em suma, a acepção mais restrita de ideologia está ligada ao seu entendimento como instrumento de luta social. Logo que o conflito social se apresenta como problemática vital na realidade dos homens, as

sociedades produzem, concretamente, instrumentos para sua resolução na forma de ideologia. Lukács diz: “Segundo Marx, como vimos, esta consiste no fato de que os homens trazem à consciência e combatem os seus conflitos sociais, cuja base última é preciso procurar no desenvolvimento econômico”.²²

Neste sentido, o surgimento da ideologia leva a supor conflitos sociais a serem resolvidos no âmbito primário da economia. Entretanto, toda sociedade produz formas ideológicas específicas cujo objetivo se dirige para mediar tais conflitos. Segundo o pensador húngaro,

os portadores ontológicos imediatos de qualquer atividade social, e por isso também dos conflitos, são os homens singulares. Na imediaticidade, portanto, todos os conflitos apresentam-se como contrastes de interesse entre indivíduos singulares, ou entre individualidades e grupos, ou ainda entre dois grupos.²³

Assim sendo estas são as condições que apresentam “o modelo generalíssimo da gênese da ideologia”²⁴. O conflito básico, ao qual nos referimos, se institui porque se formam grupos de indivíduos cujos interesses vitais apresentam convergências ou divergências entre si e entram em conflitos com interesses de outros grupos. Em última análise, tais divergências têm raízes nas relações estabelecidas no campo da produção. Entretanto,

estes conflitos podem ser dirimidos com eficácia na sociedade só quando os membros de um grupo logram persuadir a si mesmos que os seus interesses vitais coincidem com os interesses importantes da sociedade inteira, isto é, que todos aqueles que defendem estes interesses fazem ao mesmo tempo algo de útil para a sociedade inteira.²⁵

Convém reafirmar que, para Lukács, os interesses que conduzem a conflitos entre os homens são socialmente determinados. Ao mesmo tempo “tais determinações podem se tornar o motor da práxis somente quando os homens singulares vivem estes interesses como seus próprios interesses, e tendam a afirmá-los no quadro das relações para eles vitais com os outros homens”²⁶. A questão central no surgimento do fenômeno ideológico, em sua acepção restrita, é que sua gênese pressupõe a existência de sociedades onde grupos com interesses contrapostos tendem a impor seus interesses como correspondente aos interesses de toda a sociedade. A sociedade de classe constitui a base e propicia os meios através dos quais a ideologia se põe como importante instrumento de combate aos conflitos de interesses entre os homens. Portanto, a base sobre a qual se institui a ideologia no sentido restrito.

Para o nosso autor, essas três dimensões – a ideologia tem suas determinações concretas no cotidiano mais imediato, serve para tornar a prática humana consciente e operativa e se dirige para dominar conflitos – articulam-se à noção ontológico-prática de ideologia como função social. De modo que, para Lukács, a ideologia não tem aquela conotação de ilusão dos sentidos, que comumente sustentam algumas concepções de ideologia. Não é também o fato de um pensamento ser falso ou verdadeiro, cínico ou imoral, que o caracteriza como ideologia. Não existe, também, uma relação direta entre ideologia e ciência ou entre ideologia e um pensamento produzido por um indivíduo que ganhou certa notoriedade. As ideologias podem comportar um ou vários desses aspectos, mas não são eles que fazem de um pensamento ou de uma prática social uma ideologia.

O decisivo é que os pensamentos “somente depois de terem se tornado veículo teórico ou prático para combater conflitos sociais, quaisquer que sejam estes, grandes ou pequenos, episódicos ou decisivos para o destino da sociedade é que são ideologia”.²⁷ Assim, a concepção de ideologia está intimamente articulada à função social que um pensamento exerce no âmbito dos conflitos sociais. A identificação de uma atividade humana como ideologia se apóia no critério ontológico-prático, pelo exame da função que um pensamento, ou prática social, desempenha na vida cotidiana efetiva. Seu caráter está vinculado a origem no cotidiano mais imediato da vida social e à função que exerce junto às reações humanas ao ambiente econômico-social.

Em síntese, somente o fato de exercer uma função nos conflitos humanos caracteriza um pensamento ou uma prática social como ideologia, nada mais além disso. A ideologia não é uma condição fixa de qualquer ato em particular, e a história coloca as condições em que um ato pode tornar-se ideologia por exercer uma função nos conflitos humano-sociais. A ideologia em seu sentido geral serve para tornar a prática humana consciente e operativa, à medida que permite aos homens tomar consciência dos mais diferenciados conflitos humanos e criar os meios mais adequados para solucioná-los.

Na acepção restrita, a ideologia atua na dimensão de dirimir conflitos de interesses entre os homens, conflitos que somente adquirem importância significativa no plano social enquanto conflitos de classe. Quando uma classe pretende sobrepor seus interesses, com vistas a que esses sejam reconhecidos como interesses de toda a sociedade, certas idéias ou atividades exercem uma função no sentido de dirimir o

conflito que se estabelece em face dessa situação social. Posiciona-se na direção de interferir na reação dos homens, devido aos interesses contrapostos. No processo histórico, a ideologia adquiriu sentido negativo por essa função na luta de classes. Mas, em linhas gerais, é um complexo social que não tem necessariamente sentido negativo, pois é parte integrante do processo de constituição do gênero humano. Pode contribuir tanto para conservar quanto para modificar o real, pode manifestar-se de forma alienada como obstáculo ao desenvolvimento humano ou como contribuição à dinâmica desse processo.

4 Serviço Social como Complexo Ideológico

A linha de argumentação que adotamos para uma reflexão sobre o Serviço Social como complexo da sociabilidade humana, conforme já fizemos referência, apóia-se em categorias ontológicas do pensamento de Lukács. O mais fundamental consiste na impossibilidade de o Serviço Social constituir-se em trabalho enquanto atividade central e decisiva do ser social posto que, neste preciso sentido ontológico, o trabalho compreende o intercâmbio orgânico com a natureza que funda todas as determinações da história humana. Deste modo resta compreender o Serviço Social, assim como outros atos humanos distintos do trabalho, como posição teleológica secundária.

Um aspecto a ser considerado resulta de que não existe problema entre ter origem na divisão do trabalho e ser posição teleológica secundária. No processo de desenvolvimento do ser social vão sendo geradas atividades, inicialmente transmitidas de pais para filhos, de modo praticamente espontâneo, que, na divisão entre cidade e campo e entre trabalho intelectual e manual, tornam-se profissões para certos grupos de pessoas. Significa que toda profissão tem origem na divisão do trabalho. Algumas dessas atividades não possuem como finalidade a ação direta sobre a objetividade material, no sentido de produzir bens materiais; suas funções estão dirigidas a aspectos da vida em sociedade, a serem corrigidos ou conservados, e se tornam meios de vida para alguns apenas quando existe a possibilidade de membros da sociedade poderem viver sem uma participação direta nas atividades especificamente econômicas.

Se tomamos o Serviço Social como especialização do trabalho, no sentido de uma atividade que resulta da divisão do trabalho como categoria do ser social, certamente temos um ponto consistente, dado que a divisão do trabalho é o fato gerador das profissões. Com a ressalva que, por

resultar da divisão do trabalho, não significa que uma profissão seja trabalho naquele sentido preciso do termo. Atividades profissionais com funções distintas do trabalho originam-se também dessa divisão, como é o caso, do direito, de atividades artísticas, da educação, entre outras.

Mediante a impossibilidade de o Serviço Social constituir-se trabalho nos termos aqui expostos, entendemos que o solo ontológico sobre o qual repousa a sua ação é a posição teleológica secundária. Não é por acaso que a concepção de Serviço Social proposta nas diretrizes curriculares identifica como 'objeto' do fazer profissional as "múltiplas expressões da questão social". A história da profissão tem sido fortemente marcada por lidar com as mais distintas expressões cotidianas das contradições geradas pelas relações sociais capitalistas, materializadas em problemas sociais. Assim, é um campo de ação típico das relações sociais e, enquanto tal, da posição teleológica secundária.

A relação entre as origens do serviço social e a questão social já foi amplamente demonstrada por vários autores como Marilda Iamamoto, José Paulo Netto, Jeaninne Verdès-Ieroux, Maria Lúcia Martinelli,²⁸ entre outros. Ao investigarem a gênese do serviço social, esses autores identificam o vínculo entre a história da profissão em suas origens e a história humana. Tal vínculo foi identificado na ação que resulta da articulação entre Estado, Igreja, via sociedades de organização da caridade, e representantes das elites, para o exercício de uma função social junto às classes trabalhadoras, face aos problemas resultantes do processo de instauração do capitalismo dos monopólios.

Na raiz desses problemas estão os resultados da industrialização com a pauperização do proletariado europeu de meados do século XIX²⁹; a transformação nas funções da família e o acentuado processo de individuação, gerando necessidades de criação de serviços sociais na realidade norte-americana de finais do século XIX³⁰; o impulso à industrialização brasileira e manifestações da rebeldia do trabalho em face das condições de vida, sua luta por direitos e serviços públicos.³¹ Em distintos momentos e lugares, são indícios fortes de que a reação das classes trabalhadoras aos ditames econômicos contribuíram para a criação de intervenções sociais por parte do Estado e de organizações civis, que passaram a compor o conjunto da totalidade social, na qual o serviço social se insere assumindo uma função na reprodução social. Sua presença é investida da condição de atividade interventiva junto a indivíduos e grupos, sobre aspectos socioeconômicos, educativos, morais e relacionais das classes pauperizadas.

Entre as formulações sobre a questão social, outra não pode ser mais expressiva para qualificar a função profissional vinculada aos conflitos sociais cotidianos, que a elaborada por Lamamato:

Os assistentes sociais trabalham com a questão social nas suas mais variadas expressões quotidianas, tais como os indivíduos as experimentam no trabalho, na família, na área habitacional, na saúde, na assistência social pública, etc. Questão social que sendo desigualdade é também rebeldia, por envolver sujeitos que vivenciam as desigualdades e a ela resistem e se opõem. É nesta tensão entre produção da desigualdade e produção da rebeldia e da resistência, que trabalham os assistentes sociais, situados nesse terreno movido por interesses distintos, aos quais não é possível abstrair ou deles fugir porque tecem a vida em sociedade.³²

Entendemos que as atividades profissionais, independente do que os profissionais percebam, têm por fim último o homem e suas relações reais e como tal operam como práxis social que visa atingir a consciência de indivíduos e grupos sociais com vistas à continuação da vida em sociedade. Assim, na imediatividade da vida profissional, as ações do serviço social devem pôr em movimento outras ações que resultam de decisões dos indivíduos envolvidos nos processos que podem estar sob sua coordenação onde, a posição que originou o processo não é posta pelo próprio profissional, mas pela instituição, empresa ou agência empregadora.

De modo que os espaços de liberdade para os profissionais têm limites precisos, quando se trata de operacionalizar ações previamente postas por outras instâncias independentes do serviço social, visto que muitas vezes a proposta a ser operacionalizada não coincide com aquilo que o profissional pensa sobre a objetividade social e as necessidades dos usuários dos serviços prestados. Por outro lado, toda ação dirigida a modificar ou conservar a realidade social, ou parte dela, mediada pelos atos de consciência dos indivíduos, depara-se com reações diversas que dificultam as possibilidades do alcance da finalidade desejada, considerando que o campo de ação é intensamente perpassado pelas escolhas dos indivíduos, seus valores, costumes, desejos e necessidades.

Pelo fato de constituir-se posição teleológica secundária, o Serviço Social pode exercer função distinta do próprio trabalho. É deste modo que se podem apreender, como base de sua fundação e como objeto de sua atuação, as múltiplas expressões da questão social como resultantes da apropriação privada pelo capital do produto do trabalho social.

Apropriação que se manifesta em múltiplas dimensões na vida social e na individualidade do trabalhador e sua família, destituindo-os da riqueza produzida pelo homem no sentido mais amplo do termo. Os problemas da pobreza, da desigualdade social e seus desdobramentos têm determinantes na prioridade à reprodução do capital como relação social e não ao crescimento humano. As condições daí resultantes só podem ser geradoras de conflitos, pois os homens reagem à miséria que os isola da vida humana. Conforme Marx, com a direção do capital sobre o trabalhador, o seu trabalho o separa da própria vida "a vida física e espiritual, a moralidade humana, a atividade humana, o humano prazer, a essência humana".³³

Pelos caracteres acima delimitados, entendemos que o Serviço Social constitui um complexo ideológico porque se caracteriza como posição teleológica secundária e porque exerce uma função nos conflitos humanos- sociais. Originou-se do cotidiano da vida social em face da emergência de conflitos, manifestos no imediato sob a forma de carências sociais ou de atos de rebeldia, tendo sua base de formação em organizações sociais que visavam agir junto a indivíduos e grupos, com suporte em valores sociais referendados sob distintas abordagens ao longo de sua história. Independente do espaço sociocupacional em que se encontra a função social que o serviço social exerce está investida da ação sobre aspectos conflituais da vida social.³⁴

Os complexos ideológicos podem apresentar-se na forma de atividades profissionais, de serviços, de idéias, de teorias sociais, de práticas políticas, de valores, pois, como já vimos, o que caracteriza a ideologia é o exercício de uma função nos conflitos humano-sociais. É neste sentido que compreendemos o serviço social enquanto complexo ideológico. Contudo, delimitar o lugar ontológico do serviço social na sociabilidade é insuficiente sem buscar, ainda que embrionariamente, aspectos de sua particularidade como complexo social.

Certamente o caráter particular do Serviço Social como ideologia no interior do complexo ideológico geral situa-o no âmbito dos conflitos cotidianos mais imediatos. Consideramos verdadeiro que as ações profissionais incluem atos teleológicos voltados ao cotidiano para resolução de conflitos derivados da desigualdade econômica. As atribuições do Serviço Social junto às políticas sociais situam-no na fronteira da relação conflituosa entre as ações do Estado e os usuários dos serviços. O cotidiano da grande maioria das práticas institucionais é composto de ações dessa natureza. Ainda assim as respostas elaboradas pelo Serviço

Social são subsidiadas por pensamentos muito diversos e muitas posições divergem de certos objetivos institucionais, tornando-se, por vezes, instrumentos de crítica às finalidades previamente definidas.

A atuação do Serviço Social, no âmbito da iniciativa privada, o aproxima ainda mais da base econômica da sociedade, portanto, dos conflitos que expressam a contradição capital versus trabalho. Neste caso, a relação entre Serviço Social e conflitos de classe é mais íntima e problemática, considerando que o Serviço Social é demandado diretamente pelo capital. Diz respeito à interpenetração de complexos ideológicos e reação dos homens na esfera da atividade econômica propriamente dita.

Estes tipos de atuação não são os únicos existentes no serviço social. Ele também age junto a movimentos sociais, caracterizando atos teleológicos mais próximos da política, enquanto posição voltada ao campo de interesses que afetam a sociedade inteira. Na década de 80, as posições que defendiam a atuação do Serviço Social junto a movimentos sociais em favor das classes subalternas constituíram-se formas de atuação com grande influência no interior do Serviço Social. Os atos voltados aos movimentos sociais tiveram desdobramentos para questões como conflitos de gênero, enquanto relação homem e mulher e de raça, ampliando o universo de temas no interior do Serviço Social e a diversidade de posturas na sua atuação.

Até agora essas colocações só reiteram a aproximação do Serviço Social à ideologia no sentido restrito, ou seja, o Serviço Social como complexo parcial da sociedade se constitui um meio para a resolução de conflitos cotidianos imediatos, derivados do contexto produtivo. Também numa forma de atividade política, mas ainda em sentido restrito, como atividade que se volta a questões conflituais que envolvem a globalidade da formação social.

Por outro lado, o Serviço Social não se constitui, no interior da sociedade, um complexo autônomo, ainda que em termos daquela autonomia relativa, à qual já nos referimos, com estrutura própria e particular que caracterizam o direito ou a política, a partir da qual possa operar de forma prática suas generalizações com base em instrumentos exclusivos. Tal característica é própria da ideologia restrita, que permite aos tipos de complexos ideológicos desta natureza agirem de modo muito mais decisivo nos conflitos sociais, tornando-se imprescindíveis à reprodução da sociedade.

Entendemos que o Serviço Social também produz generalizações que não se situam no âmbito dos conflitos cotidianos mais imediatos. São

pensamentos que dizem respeito à produção e reprodução do gênero humano. Essa perspectiva se preocupa com as grandes interrogações no campo da ética: a relação entre sociabilidade e individualização; a produção e reprodução dos indivíduos autenticamente genéricos; o problema da liberdade e de outros valores humanos; os impedimentos na construção de uma sociedade humana e solidária, entre outros. Problemáticas que vão muito além do conflito de interesses ou da simples reprodução material dos homens em suas expressões cotidianas. Denotam preocupação com as origens e destino da generalidade humana.³⁵ Assim sendo, pelo conjunto de caracteres específicos apresentados pela profissão, capazes de distingui-la de outras, entendemos o Serviço Social como um complexo que se movimenta na fronteira entre a ideologia restrita e a ideologia pura.

Essa forma ideológica, sem deixar de possuir uma legalidade interna dada pelo desenvolvimento de sua história, não adquire uma estrutura autônoma a ponto de caracterizá-la como complexo ideológico no sentido restrito do termo. Por outro lado, produz momentos ideais, que se voltam aos embates do homem enquanto generalidade humana no mundo. No interior do Serviço Social, movimentam-se pensamentos voltados à resolução de problemas dos mais imediatos até aqueles mais genéricos, que se tornaram interrogações para a humanidade quanto aos destinos da sociedade. Supomos que esses pensamentos influenciam a prática dos assistentes sociais, expressando-se cotidianamente no trato com as pessoas. Se o teor neles contidos contribui efetivamente como impulso ao desenvolvimento da autêntica generalidade humana ou como obstáculo a isso, é algo que extrapola nossa análise neste momento.

A nosso ver, a dinâmica proposta no projeto de formação profissional tende a se aproximar dos fundamentos da sociabilidade humana através da concepção de trabalho no sentido ontológico. Nessa perspectiva é impossível desconsiderar que a totalidade social não se reduz ao trabalho. Pelos delineamentos encontrados no pensamento de Lukács, o trabalho, ao tempo em que se constitui atividade fundante no mundo dos homens, provoca necessariamente nestes o desenvolvimento de novas capacidades e de novas habilidades que impulsionam para a constituição de um gênero humano crescentemente mais complexo em termos dos indivíduos e da sociabilidade. Este processo não pode ser o resultado de um único tipo de posição teleológica, mas de um processo de reprodução social no qual se fazem presentes inúmeros complexos decisivos que interagem em íntima determinação reflexiva.

As indicações teóricas encontradas em Lukács revelam não haver, no plano da essência do ser, qualquer possibilidade de homogeneização entre trabalho e outras práxis humanas, cuja base ontológica seja uma posição teleológica secundária. O que destitui de sustentação o conceito de Serviço Social como processo de trabalho em sentido ontológico. Nesta perspectiva, a análise sobre a função exercida pela profissão na sociedade a torna muito mais próxima dos complexos ideológicos. Entendemos que isto não compromete em nada a constatação que o assistente social se insere em qualquer espaço sociocupacional como trabalhador assalariado, porém delimita que a natureza da função que exerce se constitui distinta, por exemplo, da função do operário. Este é um ponto essencial em que a Ontologia de Lukács permite estabelecer a diferença entre trabalho e posições teleológicas secundárias, superando teorias que tratam de forma homogênea trabalho e toda atividade assalariada, fazendo desaparecer diferenças de classe. Temática que, conforme sinalizamos no início dessas nossas reflexões, se encontra presente no debate sobre o trabalho na contemporaneidade.

Nossa expectativa é que no novo currículo a reflexão acerca do trabalho contribua efetivamente para a qualidade da formação profissional. Em torno disso que a produção teórica no campo do serviço social avance para patamares sempre superiores, tornando cada vez mais claras as proposições em torno da apreensão dos fundamentos da práxis humana.

Bibliografia

- ABESS/CEDEPSS. Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social, com base no currículo mínimo aprovado em Assembléia Geral Extraordinária de 8 de novembro de 1996. In: FORMAÇÃO profissional : trajetórias e desafios. São Paulo: Cortez, 1997. (Cadernos ABESS, n.7).
- ANIUAS, Federico et al. Determinações da prática profissional do assistente social. In: SERVIÇO Social crítico : problemas e perspectivas, um balanço latino-americano. São Paulo : Cortez, 1984.
- ANTUNES, Ricardo. Adeus ao Trabalho?: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 2. ed. São Paulo : Cortez; Campinas (SP) : Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1995.
- _____. Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo : Boitempo, 1999.
- BARROCO, Maria Lúcia S. Ontologia social e reflexão ética. São Paulo : PUCSP, 1996. Tese (Doutorado).

- BRAVERMAN, H. Trabalho e capital monopolista : a degradação do trabalho no século XX. 3. ed. Rio de Janeiro : Ed. Guanabara, 1987. p. 231-241: O mercado universal.
- CESAR, Mônica de Jesus. Serviço Social e reestruturação industrial : requisições, competências e condições de trabalho profissional. In: MOTA, A. E. (Org.). A nova fábrica de consensos : ensaios sobre a reestruturação empresarial, o trabalho e as demandas ao Serviço Social. São Paulo : Cortez, 1998.
- COSTA, Gilmaisa. M. Trabalho e Serviço Social : debate sobre a concepção de serviço social como processo de trabalho com base na Ontologia de Georg Lukács. Recife : UFPE, 1999. Dissertação (Mestrado).
- GRANEMANN, Sara. Processos de Trabalho e Serviço Social. In: REPRODUÇÃO social, trabalho e serviço social, Programa de Capacitação Continuada para Assistentes Sociais Brasília : CFESS, ABEPSS, CEAD, [s.d.]. Módulo 2.
- GUERRA, Yolanda. Instrumentalidade do processo de trabalho e Serviço Social. Serviço Social e Sociedade, São Paulo, n. 62, 2000.
- GORZ, André. Adeus ao proletariado : para além do socialismo. Rio de Janeiro : Forense Universitária, 1987.
- HABERMAS, J. Teoria de la acción comunicativa. Madrid : Taurus, 1987.
- HOLANDA, Maria Norma A. B. O fenômeno do estranhamento na Ontologia de Georg Lukács. João Pessoa : UFPB, 1998. Dissertação (Mestrado).
- IAMAMOTO, Marilda Vilella, CARVALHO, Raul de. Relações sociais e Serviço Social no Brasil : esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 5. ed. São Paulo : Cortez; [Lima, Peru] : CELATS, 1986.
- IAMAMOTO, Marilda Vilella. O Serviço Social na contemporaneidade : dimensões históricas, teóricas e ético-políticas. Debate, CRESS-CE, Fortaleza, n. 6, 1997.
- LESSA, Sergio. Trabalho e ser social. Maceió : EUFC/EDUFAL, 1997.
- LOJKINE, Jean. A revolução informacional. Trad. José Paulo Netto. São Paulo : Cortez, 1995.
- LUKÁCS, Georg. Per una ontologia dell'essere sociale. Versão italiana de Alberto Scarponi. Roma : Riuniti, 1976 -1981. v. II*, I, Capítulo: Il lavoro.
- _____. A reprodução. Capítulo do livro Per una ontologia dell'essere sociale, v. II*, II, traduzido para o português por Sérgio Lessa. 1990. Mimeogr.
- _____. O problema da ideologia. Capítulo do livro Per una Ontologia dell'Essere Sociale, v. II*, III, traduzido para o português por Ester Vaisman. 1986. Mimeogr.
- MARTINELLI, Maria Lúcia. Serviço Social : identidade e alienação. 3. ed. São Paulo : Cortez, 1993.
- MARX, Karl. O capital. São Paulo : Abril Cultural, 1983. v. 1. (Os Economistas).
- _____. Glosas críticas marginais ao artigo O rei da Prússia e a reforma social, de um prussiano. Praxis, Belo Horizonte, n. 5, p. 68-91, 1995.
- MOTA, Ana Elizabete (Org.). A nova fábrica de consensos : ensaios sobre a reestruturação empresarial, o trabalho e as demandas ao Serviço Social. São Paulo : Cortez, 1998.

NETTO, José Paulo. *Ditadura e Serviço Social : uma análise do serviço social no Brasil pós-64*. São Paulo : Cortez, 1991.

_____. *Capitalismo monopolista e Serviço Social*. São Paulo : Cortez, 1992.

NÚCLEO de fundamentos do trabalho profissional. In: *FORMAÇÃO profissional : trajetórias e desafios*. São Paulo : Cortez, 1997. (Cadernos ABESS, n. 7).

OFFE, Claus. *Trabalho como categoria sociológica central?* São Paulo : Tempo Brasileiro, 1989. (Trabalho & Sociedade).

VERDÈS-LEROUX, Jeannine. *Trabalhador social: prática, hábitos, ethos, formas de intervenção*. Trad. René de Carvalho. São Paulo : Cortez, 1986.

NOTA

¹ Gorz (1987), Offe (1987), Habermas (1987), Lojkin (1995), Antunes (1995, 1999), Lessa (1997) são exemplos de distintas e, por vezes, opostas abordagens sobre o tema.

² Mota (1998) reúne vários artigos no campo da reestruturação produtiva.

³ Na década de 80, a categoria discutiu, num encontro latino-americano, os principais elementos desta concepção, que se encontram num texto elaborado por vários autores, sob o título: *Determinações da prática profissional do assistente social* (Aniuas et al., 1984).

⁴ Nesta concepção atual, o Serviço Social aparece "como concretização de um processo de trabalho que tem como objeto as múltiplas expressões da questão social. Tal perspectiva permite recolocar as dimensões constitutivas do fazer profissional articuladas aos elementos fundamentais de todo e qualquer processo de trabalho: o objeto ou matéria-prima sobre a qual incide a ação transformadora; os meios de trabalho – instrumentos, técnicas e recursos materiais e intelectuais que propiciam uma potenciação da ação humana sobre o objeto; e a atividade do sujeito direcionada por uma finalidade, ou seja, o próprio trabalho" (cf. Núcleo... 1997, p.66).

⁵ Guerra (2000) faz uma abordagem sobre questões metodológicas referentes à instrumentalidade no Serviço Social; Granemann [s.d.] ocupa-se da temática da relação entre Serviço Social e trabalho.

⁶ Estamos aqui considerando a nota de Engels: "A língua inglesa tem a vantagem de possuir duas palavras distintas para esses dois aspectos diferentes do trabalho. O trabalho que gera valores de uso e é qualitativamente determinado chama-se de *Work*, em oposição a *labour*; o trabalho que cria valor e é medido apenas quantitativamente chama-se *labour*, em oposição a *Work*. (Marx, 1983, p. 53).

⁷ Para *Uma Ontologia do Ser Social* é obra da maturidade do pensador húngaro Georg Lukács, produzida na década de 60. A tradução italiana de Alberto Scarponi está intitulada *Per Una Ontologia dell'Essere Sociale*, Roma: Riuniti, 1976-1981.

⁸ Marx, 1983, v. 1, p. 149-50.

⁹ Marx, idem, p. 153.

¹⁰ Lukács, 1976-1981, p. 55-56.

¹¹ Lukács, 1986, capítulo "O Problema da Ideologia", P. LII. Para as citações deste capítulo da obra *Per una Ontologia dell'essere sociale*, usaremos a numeração em algarismos romanos da tradução em português.

¹² Idem., p. XXV.

¹³ Idem, p. II.

¹⁴ Idem, p. VI.

¹⁵ Idem, p. VI.

¹⁶ Idem, p. VI.

¹⁷ Idem, p. III.

¹⁸ Idem, p. II.

¹⁹ Idem, p. III.

²⁰ Idem, p. III.

²¹ Idem, p. IV.

²² Idem, p. IX.

²³ Idem, p. IX.

²⁴ Idem, p. IX.

²⁵ Idem, p. X.

²⁶ Idem, p. X.

²⁷ Idem, p. V.

²⁸ Martinelli (1993, p. 27-67), Iamamoto, (1997, p. 14), Netto (1992) tratam da relação entre Serviço social e questão Social. Sobre o Serviço Social brasileiro, ver o capítulo "Aspectos da História do Serviço Social no Brasil" (In: Iamamoto e Carvalho, 1986) e sobre o francês consultar Verdès-Leroux (1986), obras que, fazendo uma recuperação das formas embrionárias do Serviço Social, demonstram através da análise de vasto material empírico as formas de atuação do Serviço Social junto às classes trabalhadoras. Ressaltamos que a institucionalização do Serviço Social foi decisivamente propiciada pelo Estado, no entanto a sua presença no campo fabril se efetivou desde os primórdios da institucionalização, especialmente em São Paulo, conforme indica Iamamoto, e na França, segundo Verdès-Leroux a função exercida é marcadamente ideológica em ambas as realidades investigadas.

²⁹ Marx, 1995, p.68-91.

³⁰ Braverman, 1987. H.

³¹ Iamamoto e Carvalho, 1986. Nesta obra também se encontra uma análise das lutas dos trabalhadores brasileiros por melhores condições de vida nos primórdios da institucionalização do Serviço Social.

³² Iamamoto, 1997, p. 14.

³³ Marx, 1995, p 89.

³⁴ Muito significativa neste sentido é a pesquisa realizada por Mônica de Jesus Cesar acerca da atuação do Serviço Social em empresas privadas de grande porte: "Ao analisarmos o discurso gerencial, nas duas empresas pesquisadas, identificamos que a função do Serviço Social continua vinculada às relações de trabalho, sendo requisitado para intervir nos problemas que interferem na produtividade. Esta função do Serviço Social permanece associada ao tratamento de questões de natureza psicossocial, que não se relacionam diretamente com o processo de trabalho, reiterando a representação histórica do caráter humanitário da profissão. [...] Seu papel é concebido como interlocutor da ação social da empresa ou do discurso gerencial, atenuando fontes de conflitos/tensões e suas atribuições são freqüentemente associadas ao clima organizacional e ao repasse de informações para a gerência, colocando à disposição informações que respondam aos novos parâmetros de administração, adotados pela empresa." (Cesar, 1998, p.126-7. Percebe-se que a função do serviço social está muito mais próxima daquela vinculada à função do capitalista como condição de produção transferida a uma "espécie particular de assalariados" (Marx, 1983, p.264), distinta das funções dos operários. Conforme Marx: a "função de dirigir, superintender e mediar torna-se função do capital, tão logo o trabalho a ele subordinado torna-se cooperativo" (Idem, p. 263).

³⁵ Barroco (1996) expressa bem essas nossas colocações ao abordar a problemática do ethos profissional do Serviço Social.

INDICAÇÕES PARA UMA AGENDA DE DEBATES SOBRE O ENSINO DA PRÁTICA A PARTIR DO NOVO CURRÍCULO*

Maria Aparecida Tardin Cassab**

Este texto pretende pensar alguns desafios que se apresentam no ensino da prática, a partir das indicações trazidas pelas novas diretrizes curriculares do curso de Serviço Social e das condições nas quais se efetiva, hoje, o trabalho docente. Para isso, ele começa por estabelecer um breve diagnóstico das dificuldades relatadas pelos sujeitos envolvidos para, então, abrir-se a discussão do ensino da prática como a formação de uma capacidade reflexiva a partir da articulação das dimensões teórica e ético-política dos processos de trabalho. Desse ponto, o texto encaminha-se finalmente para o exame de algumas condições nos quais o ensino da prática se realiza hoje sob as diretrizes da nova LDB e da política para o ensino superior que interferem diretamente nas condições em que ele se realiza.

Um breve diagnóstico

O desafio de pensar o ensino da prática surge como uma demanda de alunos, supervisores, professores, e profissionais formados recentemente, muitas vezes não tão recentemente. Todos têm queixas mais ou menos comuns em relação a essa questão. Os supervisores de campo, por exemplo, reclamam que nossos alunos discutem, mas não conseguem realizar atividades cotidianas. Já os alunos reclamam de currículos muito "teóricos", que não contemplam as dificuldades que experimentam no desenvolvimento de seu trabalho nos estágios, ressaltam seu medo e insegurança quando vão realizar procedimentos rotineiros nas instituições. Os profissionais recém-formados enfatizam as dificuldades que encontram no exercício profissional, enquanto que os professores, com frequência falam do divórcio que os alunos fazem entre as questões teóricas e os desafios do campo profissional. Enfim, todos parecem insatisfeitos com essa dimensão da formação profissional.

* Essa comunicação foi apresentada na Oficina Regional da ABEPSS no Rio de Janeiro em 19 de novembro de 1999.

** Doutora em Psicologia, Professora Adjunta da Faculdade de Serviço Social da UFF.

Durante um longo tempo naturalizamos o ensino da prática como uma decorrência lógica e conseqüente da introjeção por parte do aluno de um conjunto de conhecimentos, percebidos como um modelo teórico-metodológico a ser aplicado. Esse entendimento pode ser creditado a algumas dificuldades que historicamente temos acumulado e que dentro do próprio processo de revisão curricular temos buscado enfrentar, quais sejam:

1) uma concepção formalizadora da teoria e também o demérito da dimensão interventiva da profissão. Iamamoto chama a atenção para a necessidade de superação dessas dificuldades como o desafio de "reconciliação da teoria com a realidade" (1992, p. 205). Essa reconciliação, que o trabalho pedagógico precisa realizar, é possível através da necessária ultrapassagem tanto do simples acompanhamento do experimento do aluno no exercício profissional, como da mera reprodução da teoria².

2) o entendimento de que os objetos dos processos de trabalho se apresentam como dados no real e não como construções. Estas implicam a apropriação da complexa rede que envolve os processos em curso.

Além desses aspectos, é preciso destacar, também, que as experiências de estágio não estão a salvo das dificuldades de inserção nos espaços sociocupacionais da profissão. Desse modo, há ainda de se considerar a situação de paralelismo entre os processos de trabalho nas instituições e as inserções dos estagiários nesses processos. Isso quer dizer que, muitas vezes, o aluno desenvolve nas instituições um trabalho sem direção, atado às rotinas e irrefletido. Esse "estágio" parte de um ponto de vista de naturalização do ensino, como se a simples presença física do aluno o levasse a aprender, como se estar no local de trabalho e ver as pessoas o levasse a observar, como se realizar alguns instrumentos o levasse a compreender a complexa rede de relações que envolve o trabalho do assistente social. Em síntese, que o fazer se desse "naturalmente".

A par dessas questões, é preciso ainda acrescentar uma recorrente tendência, presente no debate hoje, de se considerar que o manejo competente da instrumentalidade pode ser capaz de responder às questões que nos desafiam no trabalho do Serviço Social. Diante das queixas que foram citadas acima, a discussão da instrumentalidade pode ter a tendência de surgir como a panacéia que resolverá nossas dificuldades, se formos capazes de fazer o que é tecnicamente correto.

No ponto de vista de crítica dessa posição, autonomizar a técnica significa tomar todo o processo por parte dele. Já foi feito isso no passado,

quando através de um pensamento extremamente formal procurava-se enformar o real dentro de nossos modelos profissionais. Buscamos romper essa formalização porque descobrimos que aquilo não servia para ninguém, nem mesmo para aqueles a quem julgávamos servir.

Nesse sentido, sabemos hoje que mais importante do que saber como fazer uma entrevista é ter o que dizer nela, é ser capaz de produzir os sentidos que a orientam, refletir sobre seus sentidos e inseri-la no contexto teórico e político que a produz. Não basta o saber fazer, entendido enquanto um fazer o que é tecnicamente correto. A questão é mais do que ensinar os alunos a manejar com maestria uma reunião, ou fazer uma entrevista na qual o entrevistado nos ofereça as respostas necessárias.

Em outro nível, é mais do que ensinar como ler e construir um orçamento participativo, ou mesmo conhecer programas de qualidade total e estabelecer parcerias na gestão dos serviços. É mais do que isso. Implica, por exemplo, no caso do orçamento, realizar a análise correta das forças envolvidas, seus interesses, onde eles as levam, ser capaz de interpretá-los e prever tendências desse movimento, é enfim produzir argumentos a partir de visões ideológicas bem claras de para que e para quem está servindo este procedimento. Do mesmo modo, é necessário compreender as dinâmicas que se instauram a partir das chamadas formas de gestão alternativa nos programas sociais representadas pelas parcerias, por exemplo, ou em métodos de gerência de serviços públicos orientados pela qualidade total.

A questão, que nos desafia no ensino da prática, na verdade, parece ser de outra qualidade diversa daquela que exorta à formação no aluno de uma capacidade técnica e compreensiva apenas. Ela parece se localizar em construir com o aluno uma capacidade de reflexividade a partir da articulação das dimensões presentes nos processos de trabalho que os assistentes sociais desenvolvem, ou seja, a dimensão ético-política, a teórica e a reflexiva.

A questão

Uma agenda de estudos, para o necessário debate que temos que enfrentar em torno do ensino da prática nos cursos de graduação em Serviço Social hoje, precisa estar articulada ao conjunto de questões que emergiram no processo de discussão da reforma curricular. Desse modo, indicar alguns parâmetros para essa discussão significa, em

primeiro lugar, interrogar-se sobre qual o lugar do ensino da prática no processo de formação do aluno: Qual o vínculo das disciplinas de estágio supervisionado com o desenvolvimento dos outros conteúdos? Como articular tempos tão distintos e de significações tão diversas? Em torno de que eixos pode-se ressignificar processos com exigências que se apresentam, muitas vezes, radicalmente diferentes?

Na tentativa de encaminhar respostas a essas questões, algumas indicações iniciais podem ser oferecidas ao debate. Nessa breve comunicação, serão enfatizadas as possibilidades de construção de uma capacidade reflexiva como central no ensino da prática. Esse procedimento pedagógico no currículo se dá através da articulação das dimensões teórica, ético-política e reflexiva presentes nos processos de trabalho. A discussão dessa reflexividade será desenvolvida sempre referenciada às dinâmicas que se constroem no trabalho de ensinar graduandos a serem assistentes sociais.

Ao se problematizar o lugar do ensino da prática no currículo, a partir da reflexão sobre os próprios processos de trabalho nos quais os assistentes sociais estão inseridos, ata-se a eles as exigências específicas da formação profissional. Nessa reflexão, é necessário considerar a dimensão da teoria, e a dimensão ético-política, que articula interesses e perspectivas de distintos grupos sociais na construção de táticas e estratégias, e a própria dimensão reflexiva que compõe os processos de trabalho.

Os desafios ao ensino da prática

O currículo expressa sempre uma concepção determinada de profissão. É a partir desta que alguns conhecimentos são selecionados e que se dá ênfase a certos conteúdos e procedimentos considerados indispensáveis na formação de um perfil profissional definido como aquele desejável. Nesse sentido, o currículo é um projeto de conhecimento do campo da profissão que deverá estar sempre aberto aos avanços no desenvolvimento teórico e às novas condições que se apresentam nos processos de trabalho.

Se o currículo se fecha a isso, rapidamente envelhece. Mais do que isso, perde sua potência como instrumento de desvelamento do real e passa a operar apenas na dimensão de reprodução do patrimônio já acumulado. Perde, portanto, sua capacidade de oferecer meios para a formação, no aluno, do que se está chamando aqui da dimensão reflexiva presente no processo de trabalho.

A dimensão reflexiva do processo de trabalho é aquela que articula a teoria, como um patrimônio socialmente acumulado e em processo de permanente avanço, com a dimensão ético-política que nos desafia quotidianamente a estabelecer alternativas no enfrentamento da questão social.

Cabe aqui um breve parêntese para a necessária qualificação da questão social hoje. Ela se localiza contemporaneamente nas relações estabelecidas entre o mercado, com sua lógica própria voltada para as exigências da acumulação, e as dinâmicas sociais, considerada a partir da ação do Estado. Nesse ponto de vista, a questão ética e política que se impõe diante da disjunção entre direitos sociais e as exigências dos processos contemporâneos de acumulação ameaça a própria capacidade de reprodução da vida social, uma vez que ela atinge de frente os sujeitos em suas possibilidades de localização e inserção no mundo do trabalho. Isso afeta os pertencimentos, sociabilidades e identidades dos sujeitos. Interpela-os sobre as possibilidades postas no futuro e torna o presente raso de significados, pois esvaziado do passado.

Essas dimensões temporais articulam também no trabalho do assistente social tempos diferenciados, tanto em termos do estabelecimento de um horizonte de objetivos definidos, como nos termos de sua realização nas alternativas estratégicas que se traçam como caminhos necessários para a produção dos resultados do trabalho.

Para que seja possível estabelecer uma análise destas alternativas, será necessário delinear uma rápida reflexão em torno de dois elementos básicos quando se fala em estratégia, quais sejam: a intencionalidade e a dimensão do mediato e imediato nos processos de trabalho. Sem esses dois elementos é impossível tornar substantiva a noção de estratégia tal como está assumida aqui.

A noção de estratégia liga-se à idéia de ação. Ela é uma noção que se refere à decisão sobre um percurso a ser seguido em uma ação racional, orientada por objetivos que estão esboçados em um projeto ético-político que se realiza na mediaticidade. A noção de estratégia supõe ainda uma certa reflexividade e cálculo que orientem as decisões, que os sujeitos, individuais ou coletivos, tomam no curso de suas ações. Desse modo, a estratégia supõe um pesar e medir as condições e o grau de sua conveniência em relação aos objetivos desejados dentro de um horizonte definido pelos projetos societários.

Nos processos de trabalho do assistente social, o estabelecimento das estratégias é mediado por uma teleologia que o orienta ante as

condições em que é exercido o projeto profissional. José Paulo Neto assinala que a produção desse projeto é sempre coletiva e localizada em projetos societários, porém os grupos profissionais como sujeitos coletivos estabelecem seus projetos profissionais que "... delimitam seus objetivos e funções, formulam os requisitos (teóricos, institucionais e práticos) para o seu exercício, prescrevem normas para o comportamento dos profissionais e estabelecem as balizas das relações com os usuários de seus serviços, com as outras profissões e com as organizações e instituições sociais, privadas e públicas..." (1999, p. 95)³

Portanto, as "escolhas" profissionais não são escolhas individuais, produto de uma reflexividade de cada assistente social. Elas se produzem a partir da dialética entre um patrimônio de conhecimentos produzidos pelo próprio Serviço Social ou não, e as condições efetivas em que se dá o exercício profissional. Esses são nossos parâmetros de peso e medida em um mundo atravessado por profundas alterações na regulação do trabalho.

Giddens (1991)⁴ vai ressaltar que a contemporaneidade tem se apresentado como um período em que se desenvolveu ao máximo a reflexividade, tanto individual como socialmente. Para este autor, tal desenvolvimento inscreve-se em um quadro no qual os sujeitos buscam maximizar o princípio de realidade através de uma consciência de caráter discursivo e prático. Assim, para Giddens, a reflexividade, que seria característica de nossa época, é essencialmente cognitiva e está baseada em um universo de informações disponíveis que circulam na vida social.

José Domingues (1998), ao contrário de Giddens, distingue dois tipos de racionalidade. A primeira seria uma reflexividade que ele denomina de prática. Para ele, essa reflexividade é "quotidiana e bastante difusa, onde decisões e opções são tomadas e assumidas sem clareza, no fluxo dos processos de consciência e das vivências complexas dos sujeitos inseridos em situações interativas".⁵ Apesar do aparente paradoxo, uma reflexividade quase que irrefletida.

O segundo tipo seria aquela que o autor denomina de racionalizada. Nela, as decisões e escolhas são feitas com base no cálculo das alternativas disponíveis, buscando a maximização dos meios para o alcance das intenções dos sujeitos. Tal reflexividade informaria a conduta dos sujeitos em determinados momentos e situações de suas vidas que envolvem escolhas complexas.

Com essa divisão Domingues institui uma diferenciação espaço-temporal no universo da ação dos sujeitos. Pois, a reflexividade que ele

denomina de prática está circunscrita às ações encaminhadas no domínio do cotidiano e articuladas em um tempo imediato que se dá no fluxo das relações intersubjetivas; tanto aquelas que ocorrem de sujeito para sujeito, quanto as que envolvem subjetividades coletivas. As ações não são medidas por intenções previamente determinadas. A dimensão temporal, porém, aparece claramente na reflexividade racionalizada. Nesta escolha, a imediatez está mediada pela intenção que se realiza no mediato.

É claro que essa distinção assinalada pelo autor não se realiza plenamente. Os sujeitos, em sua ação, seja em uma ou outra reflexividade, nem agem movidos somente pelo mais racional cálculo, nem se deixam levar por uma pragmática radical, decidindo apenas ao sabor do momento. O estabelecimento dessa distinção tem por objetivo apenas acentuar os aspectos envolvidos nas opções estratégicas, que os sujeitos, individuais ou coletivos, realizam.

Desse ponto, podemos retornar à agenda de questões propostas no início dessa comunicação, pensando o ensino prática no currículo de formação de assistentes sociais. Nunca é demais reafirmar que o currículo precisa se construir como um projeto de conhecimento do Serviço Social, que através de uma série de conhecimentos e procedimentos teórico-metodológicos, vai procurar formar em nossos alunos a capacidade de reflexão fundada na competência teórica e no trato com as questões que emergem do trabalho concreto.

Se formos buscar a resposta para qual o lugar do ensino da prática no currículo, é possível responder a essa questão dizendo que não há um lugar do "ensino da prática". Ao contrário, quando o aluno é introduzido ao estudo da questão social no Brasil, ao diálogo com outros campos do conhecimento, ao conhecimento dos fundamentos do Serviço Social, ou ainda, ao estudo da formação social brasileira, estamos realizando ensino da prática, estamos desvelando também o trabalho do Serviço Social.

Com isso se está querendo eliminar dois riscos: o de equalização do ensino da prática com o espaço do currículo, no qual o aluno aprende o conjunto de meios e instrumentos necessários ao trabalho, em contraposição aos outros momentos do currículo, nos quais ele desenvolve o estudo do arcabouço teórico. E, como foi dito acima, que ele surja como decorrência da apropriação de um conjunto de conhecimentos que são apresentados aos alunos nas outras disciplinas que compõem a grade curricular.

Desse modo, a superação de nossas dificuldades em relação ao ensino da prática pode encontrar uma de suas vias de realização à medida que ele ultrapasse a dimensão apenas de ensino do manejo da

instrumentalidade. Nesse ponto de vista, significa entendê-lo em duas de suas dinâmicas.

Na primeira, como um momento privilegiado de estabelecimento de sínteses possíveis no percurso da capacitação do aluno para a apreensão da singularidade das situações vividas no trabalho do Serviço Social e para o estabelecimento de objetivos e estratégias de seu enfrentamento, a fim de que seja possível empreender ações qualitativamente diferentes.

A segunda dinâmica, que não se separa da anterior, refere-se à formação de uma cultura investigativa, que é condição necessária para o conhecimento dos sujeitos com os quais trabalha o Serviço Social, dos elementos presentes nos processos de trabalho nos quais está envolvido e das faces da questão social presentes nas circunstâncias que vivem os sujeitos.

Pode-se, então, indicar nesse debate que o ensino da prática não está deslocado das particularidades dos processos de trabalho, das formas que a profissão vai assumindo ao longo do tempo. O ensino da prática supõe a dimensão do conhecimento da matéria sobre a qual o Serviço Social atua, dos meios e instrumentos necessários na produção dos resultados e ainda um conhecimento acerca das condições que potencializam ou dificultam seu fazer, além, é claro, do horizonte ético-político construído pela categoria profissional.

A desnaturalização da aprendizagem está profundamente imbricada nas possibilidades que acumulamos de produzir um olhar capaz de desvelar nosso trabalho, não só em seus limites teóricos, mas em sua própria realização. Isso não significa que conseguiremos torná-lo transparente, mas que é possível buscar apreendê-lo em sua dinâmica, nas forças de produção e de reprodução e as potencialidades contidas nessas forças.

Construindo identidades profissionais no trabalho

Um elemento ainda pode ser assinalado em termos da formação da capacidade de reflexividade no ensino da prática. Este elemento é o caráter identitário que a reflexividade carrega. Essa identidade precisa ser pensada nos termos oferecidos pela cultura na contemporaneidade.

A identidade surge na contemporaneidade como em permanente mudança e movimento, comportando inclusive a idéia da convivência de múltiplas identidades. Portanto, não é possível falar-se em uma identidade una, mas ela é fragmentada, muitas vezes de forma contraditória, em uma variedade de papéis, imagens e atividades. Ainda assim, a literatura

sobre essa questão mostra que a identidade não perdeu a auto-reflexividade, mas na contemporaneidade tornou-se mais fácil conviver com múltiplas identidades, que podem se alternar e ser descartadas com mais facilidade.

Isso é fundamental para que seja possível apreender a extensão da noção de estratégia, quando se fala de escolhas em ação no tempo.

Por isso podemos dizer que as estratégias assumidas pelos sujeitos encontram-se em um universo mais ou menos delimitado de alternativas socialmente construídas, pois elas se realizam no jogo das relações sociais, nas cenas coletivas que configuram o processo de produção desses sujeitos. Com isso, queremos dizer que as vias de que os sujeitos dispõem para a realização de seus objetivos são aquelas oferecidas no escopo da cultura de uma sociedade em um tempo histórico determinado, e é considerando-as que os sujeitos traçam seus objetivos. Posto que, então, mesmo as alternativas que apontam no sentido da intenção de ruptura da ordem encontram-se inscritas na própria ordem.

Essa consideração da produção de identidades leva à interrogação sobre como pensar o ensino da prática quando consideramos a dimensão do tempo. Com isso está se perguntando sobre como pensar o ensino da prática que se dá em um tempo determinado em contraposição à atividade profissional que vai se constituindo em um tempo tão diverso daquele no qual se formaram os alunos.

É hoje cada vez mais difícil imaginar-se uma trajetória de vida profissional de um só emprego durante toda uma vida ativa. As condições hoje apresentadas pelo mercado de trabalho, que não cabe aqui nos limites dessa comunicação aprofundar, não permitem imaginar a possibilidade de formação de uma identidade profissional completa adquirida ao final dos estudos de graduação. Na realidade, ela vai se construindo e se reconstruindo ao longo do tempo em razão das mudanças na vida social e da velocidade do conhecimento, nos ciclos de emprego e desemprego, no texto das novas conquistas e das pautas de debate que vamos incorporando ao longo do tempo.

Essa reflexão nos remete diretamente à segunda indicação oferecida ao debate que é a da introdução do aluno no universo de uma certa cultura que está associada ao trabalho do Serviço Social que logramos construir.

Através de suas experiências de estágio, o graduando entra em contato com a população usuária, com o universo institucional e com outros profissionais, nossos colegas que quotidianamente desenvolvem

seu trabalho premidos pela falta de recursos e pelo autoritarismo e clientelismo, muitas vezes presentes na gestão dos espaços ocupacionais. Mais do que seus professores, esses profissionais são os primeiros "espelhos" nos quais nossos alunos buscam enxergar-se como assistentes sociais.

Cada geração transmite à seguinte seu patrimônio acumulado de conhecimentos. Através dessa transmissão introduz os recém-chegados em um universo de cultura no qual farão suas escolhas identificatórias. Ainda que as identidades na contemporaneidade não sejam mais unas e rígidas, permanece a questão e a necessidade de desenvolvimento de um universo ético.

No trabalho do assistente social, a formação do aluno como um sujeito capaz de trabalhar, fazer escolhas e de exercer uma responsabilidade ética em relação ao outro é fundamental nesse processo de transmissão. Os planos ético e político e a questão da justiça, por exemplo, instâncias onde trafegam o trabalho do assistente social, requerem uma profundidade no ensino da prática que demonstram o quão é complexo esse processo de introdução 'a vida profissional, partilhado via de regra por docentes e assistentes sociais supervisores. As ações de formação dessas novas gerações de assistentes sociais ainda são orientadas pelas necessidades de desenvolvimento de capacidades de responsabilidade e iniciativa. São ainda orientadas pela necessidade de um compromisso político de produção de novos conhecimentos que ampliem e aprofundem a discussão no interior da profissão e em sua interlocução com outros campos do conhecimento.

Ainda é preciso assinalar que o ensino da prática no currículo de graduação relaciona-se com as condições em que se realiza o trabalho docente e com as dinâmicas que as definições das políticas imprimem às universidades. Com isso, acentua-se que a forma de organização do trabalho docente e discente atribuirá um caráter determinado a essa relação pedagógica. Algumas questões podem ser imediatamente reconhecíveis. Por exemplo, na hipótese possível de avanço da implementação de cursos de graduação a distância, como fica o ensino da prática?

Os processos de supervisão desenvolvidos nos cursos de graduação são correntemente um dos momentos privilegiados de encontro professor-aluno. Visto que se trabalha com grupos menores de alunos que discutem face a face experiências comuns de inserção em instituições. Além desse aspecto, também o interesse do aluno pelas atividades de

estágio é facilitado pela maior autonomia de ação que ele acumula no controle de seu próprio trabalho. A supervisão é assim um momento privilegiado da formação profissional de discussão ética, de crítica e autocrítica, de formação de uma atitude investigativa baseada na dialógica. Como se pode pensar isso em uma graduação a distância?

Outra questão ainda nesse cenário de graduação a distância. Nossos alunos têm chegado cada vez mais jovens à universidade, em sua maioria moças bastante jovens e com um universo de experiências ainda bem inicial. Suas possibilidades de acesso aos bens culturais, ao debate de idéias, à ampliação de seu universo de relações, de conhecimento das vias de participação política têm se mostrado em muitas vezes bastante restritas. A vida no campus universitário, sem dúvida, amplia essas condições, o contato com outros cursos, o movimento estudantil, a oportunidade de participar de atividades culturais, de construir relações e ampliar seus horizontes são elementos fundamentais, se pensarmos o processo de formação profissional como algo que mobiliza todas as esferas da vida do aluno. Como lhes oferecer isso em um curso de graduação a distância? Como, por exemplo, substituir a aprendizagem que a participação no movimento estudantil oferece?

E, do mesmo modo, outros elementos poderiam ser assinalados em relação aos cursos seqüenciais, que ameaçam e amesquinham as possibilidades abertas pela experiência da vida universitária. Além disso, estão orientados em sua concepção por uma perspectiva de formação de especialistas aptos a se utilizarem de uma técnica, ou melhor de um conjunto de técnicas, e não de um assistente social com capacidades de investigação e intervenção.

Dentro dessa mesma perspectiva, a depreciação das condições de trabalho dos docentes e dos assistentes sociais supervisores de campo é de fundamental importância na qualidade do ensino da prática. A redução do número de docentes nas unidades de ensino obrigam a grupos maiores nas supervisões, isso dificulta o debate tanto das questões mais coletivas que envolvem os estágios, como das experiências particulares do aluno, ou de um grupo mais reduzido de alunos que precisam ser problematizadas nesse espaço de formação.

As condições de trabalho dos assistentes sociais, que vêm sofrendo o mesmo impacto dos processos de reordenamento do trabalho, têm se agravado. Com isso, diante do acúmulo de trabalho e do aumento do desgaste físico no exercício profissional, a supervisão é vista como um sobretrabalho, não remunerado. Ainda mais que os alunos estão sempre

a desafiar-nos com suas questões exigindo uma capacitação permanente daqueles que trabalhamos com eles.

Do mesmo modo que não é possível desvincular o ensino da prática dos processos de trabalho nos quais os assistentes sociais estão inseridos, não é possível desvinculá-lo das condições nas quais ele se efetiva. Pois, como já foi mencionado anteriormente, o ensino da prática propicia o estabelecimento de um tipo de relação pedagógica no processo de formação de profissional particularmente privilegiado em termos da capacidade do aluno de estabelecer sínteses, de desconstruir um pensamento orientado por modelos aplicáveis, de articular crítica e criativamente os diversos elementos que estão presentes em sua formação, em síntese, de se construir em sua identidade de trabalhador, de assistente social.

NOTA

² IAMAMOTO, Marilda V. Renovação e conservadorismo no serviço Social: ensaios críticos. São Paulo : Cortez, 1992.

³ NETTO, José Paulo. A construção do projeto ético-político do Serviço Social frente à crise contemporânea. In: CAPACITAÇÃO em serviço social e política social, módulo 1: Crise contemporânea, questão social e Serviço Social. Brasília : CEAD, 1999. p. 93-109

⁴ GIDDENS, Anthony. As conseqüências da modernidade. São Paulo : Ed. da UNESP, 1991.

⁵ DOMINGUES, José Maurício. Modernidade, tradição e reflexividade no Brasil contemporâneo. Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v. 2, n. 10, p. 209-234, out. 1998.

DESAFIOS DA PRÁTICA AO NOVO CURRÍCULO DE SERVIÇO SOCIAL*

Raquel Gentili**

Este texto tenta discutir a formação profissional do serviço social num contexto um pouco diverso daquele que geralmente vem sendo posto no debate recente do novo currículo. Além de refletir sobre algumas questões à luz das diretrizes gerais da ABEPSS, inclui alguns aspectos que se apresentam, não só no espaço acadêmico, mas também no da fiscalização do seu produto, ou seja, no campo das atribuições legais de um Conselho Regional de Serviço Social.

Deste olhar emergem ponderações sobre alguns dilemas centrados em dificuldades teóricas e práticas que geralmente eclodem em torno dos empecilhos derivados da manipulação das metodologias profissionais e das interpretações teóricas da realidade, protagonizados, na maioria das vezes, pelos profissionais que vivenciam a realidade da prática profissional no cotidiano.

Apresenta-se, portanto, como um texto híbrido (pois se imiscui em diversas veredas do exercício e da formação profissionais) e tenta suscitar algumas reflexões sobre mazelas crônicas destas realidades, ao mesmo tempo em que pretende sinalizar para o enfrentamento das mesmas, alongando-se das questões teóricas mais gerais até as mais diretamente ligadas ao estágio supervisionado.

Assim, estas e outras questões, nem sempre explícitas, que sinalizam para a existência de ásperos problemas sentidos pelos assistentes sociais no mercado de trabalho, aqui estão sendo trabalhadas como um modo de expressão da maior "consciência possível"¹ sobre o assunto neste momento. Toma-se, para tanto, como referência, a experiência coletiva recente do CRESS-ES.

À medida que foram sendo arrolados problemas, naturalmente foi sendo construída uma reflexão espontânea sobre a formação profissional desejável – numa perspectiva um pouco diferenciada da do espaço acadêmico –, pois ela se baseia nos resultados que se apresentam no cotidiano da entidade, e não no projeto de formação profissional.

Assim, o olhar aqui apresentado esforça-se para expressar exatamente esta reflexão acumulada sobre tais efeitos, que se espera possa, dialeticamente, contribuir para o debate do projeto de formação em curso.

* Texto produzido em julho de 1999 originariamente para subsidiar a discussão da COFI (Comissão de Orientação e Fiscalização do CRESS/17ª Região – Espírito Santo).

** Assistente Social pela UFES, Mestre em Ciências Sociais e Doutora em Serviço Social pela PUC-SP, Presidente do CRESS/17ª Região (Espírito Santo), gestão 1996-1999 e 1999-2002.

Como conseqüência, toda reflexão aqui gerada assume uma perspectiva de reivindicação, de demanda expressa e explícita às Unidades de Ensino, responsáveis principais que são, como artífices de uma determinada concepção de profissão que vem sendo construída coletivamente. Ao mesmo tempo, também lança um desafio aos supervisores profissionais a se inserirem em parcerias dinâmicas e efetivas para conhecer, supervisionar e fiscalizar a formação e o exercício profissionais como um todo.

Por tomar como posto de observação, as querelas decorrentes das ações privativas dos Conselhos Regionais e Federal, esta reflexão chama atenção ainda para a necessidade de uma interferência mais ampliada e decisiva dos profissionais da prática, sobretudo dos supervisores, no processo de formação profissional no sentido de acompanhar a transmissão de um saber, de uma cultura e de uma identidade profissional que se quer democrática e cidadã.

1 Razões para uma reflexão mais ampliada

O apelo a uma participação mais ampliada no processo de formação profissional, envolvendo inclusive o Conselho Regional, deve-se ao simples fato de as Unidades de Ensino realizarem um processo de formação e autorização legal para o exercício profissional, que, no sentido restrito, cessa com a colação de grau do aluno. Aos Conselhos cabe, entretanto, por meio da fiscalização do exercício e da ética profissionais, a responsabilidade sobre a profissão que se realizará ao longo da vida profissional do assistente social, tendo que se haver com as lacunas deixadas pela formação.

Outra razão importante para tal investida se deve ao fato de terem sido identificados, ao longo da experiência realizada na gestão 1996-1999, alguns pleitos e indagações de colegas da prática, apoiadas em suas experiências organizacionais, assim como nos chamados "campos de estágio", sobre as referidas lacunas.

Além das razões profissionais, políticas e pedagógicas, há de se reconhecer também que, perante a justiça, a ninguém é facultado o direito de alegar desconhecimento da legislação em vigor. Isto significa que existem razões práticas para promover uma aprendizagem mais concreta dos elementos normativos da profissão, além das motivações teleológicas.

Por mais estranho que possa parecer às Unidades de Ensino, tais conteúdos ainda não fazem parte das rotinas de uma quantidade enorme

de profissionais que se encontram no mercado. E muitos, ao serem surpreendidos pelas novas formas de demandas do mercado como gerenciamento organizacional, planejamento, recursos humanos, novas especializações sociotécnicas (que sinalizam exatamente para o aprofundamento, expansão e complexificação das respostas que a profissão é chamada a dar às demandas que estão sendo postas), tendem a pôr em questão a identidade e a formação profissionais.

Para enfrentar o desafio de refletir desse lugar, toma-se como pressuposto para a reflexão uma concepção de formação profissional, que não desconsidera o papel e as atribuições específicas das Unidades de Ensino, mas responsabiliza a todos, professores, supervisores, organizações da categoria e aos próprios alunos por este processo.

Assim, procurando expandir o foco da reflexão sobre a formação profissional para um debate mais ampliado, pretende-se trazer para a reflexão as seguintes questões:

1) Existe hoje, na prática, uma gama muito variada de focos de atenção dos assistentes sociais em relação aos problemas concretos cotidianos que estão completamente dispersos, sem uma boa articulação com os conteúdos mais genéricos da formação profissional. Esta característica não é nova, apenas se encontra, hoje, mais ampliada e complexificada.

2) Recentemente a profissão retornou ao debate teórico da metodologia, da prática e da instrumentalização profissionais. Entretanto, este debate ainda se realiza com certa dificuldade pedagógica e em âmbito restrito, o que dificulta a sua apropriação na graduação e, conseqüentemente dificulta o diálogo com os supervisores nos "campos de estágio".

3) Muito tem se discutido sobre relação teoria/prática, mas as pesquisas sobre supervisão e estágio têm apontado que muito ainda temos a construir nas Unidades de Ensino e nas organizações que funcionam como "campo de estágio". Este passo é fundamental para que fiquem assegurados na formação do aluno, as reflexões sobre a finalidade da profissão na sociedade, os produtos da ação profissional em meio aos objetivos das organizações e o lugar da ética na profissão.

4) Os procedimentos que envolvem o processo de supervisão construíram ao longo da história profissional uma cultura de tradição oral e teoricamente assistemática, que sobrevive fortemente. Esta tem socorrido os alunos em relação aos métodos, às habilidades técnicas e aos procedimentos operativos e processuais na condução de levantamentos,

planejamento, administração e gestão social, assim como nas intervenções profissionais nas abordagens individuais, grupais e coletivas.

5) Apesar da existência de uma clara exigência de qualidade do desempenho e da competência profissionais pelas instituições da categoria, nem sempre se tem conseguido estabelecer clara interlocução entre práticas pedagógicas e práticas profissionais que articule clara e organicamente razões éticas, amadurecimento intelectual e valores humanitários, libertários e participativos no processo de formação profissional.

A discussão da profissão sobre problemas como estes é bem antiga e vem sendo acumulada e amadurecida ao longo de muitos anos de debate. Entretanto, o produto deste debate, e que foi, inclusive, incorporado nas recentes medidas reguladoras², ainda não se encontra consolidada como uma realidade empírica em todas as unidades.

Tais diretrizes para a formação, de certa forma, já se encontram assinaladas nos instrumentos de controle e disciplina da profissão que são o Código de Ética e a Lei n° 8.662, ambos em vigor desde 1993. Por mais que tenhamos avançado nesta década, falta ainda em grande medida – na prática – uma expressão orgânica destes elementos normativos nos novos conteúdos teóricos e práticos da formação profissional.

O eixo teórico central da reflexão que aqui está sendo trazida sobre a formação profissional, e logicamente sobre o novo currículo, está centrada na concepção de que o assistente social é um profissional demandado socialmente para responder à questão social por meio de programas e políticas sociais, estabelecidas nas mais diversas organizações públicas e privadas, governamentais e não-governamentais.

Ao atender a estas demandas, o assistente social opera ações e processos em respostas aos problemas sociais, que envolvem sofrimentos psicossociais dos usuários, simultaneamente ao desenvolvimento de ações práticas de natureza política. Assim, o profissional se encontra inserido em relações sociais complexas que fazem emergir uma ação profissional atada às múltiplas dimensões sociais, culturais, políticas e econômicas que estruturam as sociedades modernas.

Inserem-se, portanto, no cerne dos objetos das organizações que se instituem socialmente para atender - ainda que de forma fragmentada, desordenada e muitas vezes irracional -, aos problemas mais candentes da questão social na vida concreta dos trabalhadores e dos setores excluídos de direitos e de prerrogativas sociais na sociedade capitalista moderna.

Neste processo, o objeto profissional, não raro, confunde-se com as formas assumidas pelo objeto organizacional – dada a própria natureza dos serviços – mas, apesar de não se reduzir a ele, vem sistematicamente se diluindo nele. Nestes espaços, muitas vezes, os objetos da ação do assistente social têm se consolidado mais em decorrência da legitimidade “a doc”, atribuída aos profissionais por seus empregadores, que propriamente pela institucionalização da profissão a partir de seus termos normais e legais.

Mas isto não significa que deva continuar a ser assim. Afinal, é pelo reconhecimento de seu estatuto de profissionalidade que o serviço social iniciou seu longo processo de autotransformação desde o “movimento de reconceitualização” e não mais parou.

As características de profissão de forte apelo prático precisam ser levadas em consideração na condução da implantação do novo currículo, uma vez que tais peculiaridades são definidoras das formatações e das expressões do ser profissional no cotidiano do serviço social.

E mais, estas expressões de forma são tão variáveis e complexas, que muitos profissionais já não se reconhecem mais enquanto tais, em determinadas atividades que passaram a assumir no mercado de trabalho, comprometendo substancialmente a identidade profissional, subordinando-a a uma identidade funcional (derivada de um cargo ou de uma especialização).

Tomar consciência dos mecanismos, que originam essas diferenciações que se materializam na realidade concreta do cotidiano profissional, constitui-se um pré-requisito fundamental para o cumprimento dos compromissos da formação profissional em relação aos valores éticos, às razões políticas e à observância às normas instituídas pelos instrumentos legais da profissão.

Assim, o domínio do conhecimento do Código de Ética e da Lei n° 8.662/93 é tão importante ao assistente social quanto o conhecimento dos objetivos, das rotinas, dos procedimentos regulamentares e culturais das organizações, dos critérios de elegibilidade, das metodologias, das teorias e dos demais elementos que delinham os contornos das ações profissionais em seus interiores.

Nesse processo, o serviço social tem sido levado a envolver-se em uma nova lógica e racionalidade que tem alterado substancialmente o seu fazer cotidiano. Este se afirma simultaneamente para um campo de atuação altamente competitivo e diverso e com uma estrutura profissional bem mais rica e complexa que as formas até agora existentes.

Nestes dois casos, a profissão não pode deixar de se oferecer no mercado como uma estrutura de saber polivalente, dinâmica, empreendedora, e que se apresenta como uma alternativa de domínio de saber profissional para toda abrangência do social. Deve, além disto, ser capaz de gerar respostas que atendam às necessidades sociais daqueles que se apresentam demandando serviços sociais nas relações organizacionais onde trabalham.

Sabe-se que a transformação de problemas sociais em “demandas” a serem atendidas pela profissão não se constitui num processo que envolve apenas a vontade e a qualificação dos profissionais. A essas, soma-se, sobretudo, o senso de oportunidade, com o qual os atores políticos privilegiados transformam os problemas sociais em agendas políticas, além dos interesses e relações de poder postos nas organizações sociais.

2 Problemas profissionais hoje existentes no mercado

O aspecto da realidade profissional – que envolve diretamente os agentes profissionais e suas instituições – está determinado, pelo menos, por três pontos fundamentais e extremamente imbricados entre si, e que demandam atenção da atual formação profissional.

O primeiro se refere ao fato de que precisamos nos habilitar para a transmissão de um saber profissional que possa enfrentar os dilemas que são operados por razões, emoções e perspectivas políticas muito diferenciadas e que circulam entre os diferentes agentes profissionais no interior das relações organizacionais, mas que guardam entre si relações de pertencimento à categoria profissional.

O segundo é referente ao fato de a expansão do processo de desregulamentação e precarização das relações de trabalho estar interferindo no campo tradicionalmente identificado como privativo do serviço social, repercutindo substancialmente nos diferentes fazeres funcionais. Muitos assistentes sociais têm sido chamados a atuar em cargos e funções organizacionais que não exigem como pré-requisito básico a formação em serviço social. Geralmente para tais cargos e funções são exigidas especializações também comuns a outros profissionais de formações diferentes das do serviço social.

Por fim, o terceiro está relacionado ao fato da diversidade de fazeres e atribuições funcionais (aos quais os assistentes sociais estão sendo submetidos no mercado) estarem deslocando a identidade profissional

do eixo que existira na formação original. Isto ocorre, sobretudo, quando os profissionais deixam de utilizar (no cotidiano do trabalho que realizam na organização), os discursos (teóricos e técnicos) com os quais foram formados na academia.

Como conseqüência da imbricação destes três pontos, um novo problema está colocado para ser enfrentado pela profissão como instituição, que é o desligamento dos profissionais dos Conselhos Regionais “por não serem mais assistentes sociais”. Esses profissionais geralmente reciclados e especializados, já progrediram na carreira e até se encontram, não raro, ganhando melhores remunerações. Possuem competência reconhecidamente mais moderna e melhor adaptada ao novo perfil do mercado de trabalho.

Com o advento da ampliação da competitividade da força de trabalho; prestígio, “status” e reconhecimento profissional não mais decorrem, imediatamente, do estatuto legal de uma determinada profissão. Generaliza-se a ênfase na capacidade de seus agentes oferecerem respostas adequadas às demandas em questão, saberem defender suas idéias e convicções, além de saberem fazer valer o poder pessoal, a capacidade de liderança, de iniciativa e de empreendimento.

Estas são as regras básicas da competitividade para todos os profissionais que se encontram vendendo sua força de trabalho no mercado, inclusive para aqueles que se declaram comprometidos com os valores humanitários, como os subscritos pelo serviço social. Esta nova modalidade de inserção no mercado de trabalho aprofunda e escancara para os assistentes sociais uma convivência conflituosa entre a observância às novas técnicas, rotinas e discursos administrativos (aos quais estamos todos sendo submetidos), e às necessidades éticas, políticas e legais de honrar os compromissos com a consolidação da cidadania, da liberdade, da justiça social, dos direitos humanos, do estímulo à participação política dos usuários dos serviços que prestamos.

Além deste conjunto de dificuldades que se organizam em torno da questão do mercado propriamente dito, emerge como desafio para o novo paradigma de formação profissional, outro leque de questões que têm sido estudadas a partir das questões referentes à chamada prática profissional, à supervisão de estágios e aos estágios curriculares.

Este conjunto de determinações, que está tornando mais complexa a expressão concreta da realidade profissional, incide também, simultânea e desafiadoramente sobre a formação profissional em geral e sobre o “ensino da prática” em particular. Portanto não poderá ser enfrentado só

no cotidiano da sala de aula, nas vivências instrumentais de práticas, nas oficinas de ensino de manejo de técnicas, etc.

Estudos recente sobre supervisão, estágios e práticas profissionais demonstram que é, sobretudo, no espaço das supervisões de estágio que a imediatividade do fazer profissional se manifesta plenamente e, a ela associado, são reveladas as formas operativas da profissão, geralmente relegadas a plano secundário nos debates teóricos, porém de fundamental importância para serem desencadeados os processos de relação teoria/prática no ato do fazer cotidiano profissional.

Por mais estranho que possa parecer, tem sido nos “campos de estágio” que funcionam nas organizações (onde os temas específicos, expressos nas “migalhas de trabalho” da profissão e nos âmbitos de atuação minúsculos da prática dos alunos)³, que têm sido abertas as possibilidades de construção das mediações entre os conteúdos teóricos e metodológicos, as escolhas técnicas e as necessidades prementes de referências instrumentais para a compreensão da dispersa materialização do cotidiano profissional.

Tem sido, também, nesta relação que os conteúdos de algumas disciplinas de metodologia e instrumentalização ganham materialidade e assumem o papel de uma pedagogia identificada com a mudança e com a construção da identidade profissional. Tem sido por meio da função supervisora que os alunos estariam – ou não – tendo acesso aos paradigmas profissionais que eles elegeriam para seguir ou para contestar.⁴

Enfim, pelo que as pesquisas parecem estar apontando, a formação profissional, de forma mais elaborada, tem se estabelecido na construção cotidiana do processo de supervisão; vem consolidando seu entendimento sobre a plausibilidade e a viabilidade dos projetos de mudança social com os quais a profissão está associada; tem vinculado as realizações de curto prazo para micro-realidades singulares e específicas às expectativas e estratégias de emancipação social a longo prazo e, por fim, tem materializado concretamente o projeto político-pedagógico da profissão.

Estas constatações com certeza se repetem em outras realidades que não as pesquisadas. O que não se sabe efetivamente é em que medida esta construção “ad hoc”, supervisão a supervisão, tem sido capaz de abrir um diálogo mais amigável entre as disciplinas de conteúdos mais teóricos, políticos e metodológicos e as problematizações da realidade concreta que aparecem nos espaços de estágios e de supervisões para ser estabelecida uma razoável convergência para um campo de preocupações teórico e prático comuns.

Ou seja, difícil mesmo tem sido estabelecer uma divisão sociotécnica do trabalho pedagógico nos espaços de formação profissional do serviço social, onde as formulações mais abrangentes das categorias teóricas gerais, genéricas e universais se curvem às necessidades prementes de referências instrumentais e à organização da dispersão material do cotidiano profissional.

Não bastam definições de grandes grupos temáticos e procedimentos genéricos para a implantação de um projeto político-pedagógico profissional. Estas são fundamentais para a mobilização dos docentes e alunos, mas se esvaem em retórica inconsistente se não for buscada – em cada unidade de ensino – a tradução desse projeto em programas de ação; em processos de gestão; em controle dos resultados da formação realizada.

Além disto, há ainda de se construir e se apropriar – e não só nos espaços de estágio e supervisão –, de parâmetros de eficiência profissional pelos quais a fiscalização do exercício profissional (no futuro) poderá vir a ser realizada. Ainda hoje, as estratégias pedagógicas e políticas que articulam formação profissional e fiscalização do exercício profissional têm tido dificuldades de sensibilizar grande contingente de profissionais (supervisores ou não) na tarefa de tomarem para si a responsabilidade de estabelecerem correlações entre as realidades concretas e históricas com a cotidianidade que está sendo operada.

Isto se dá sobretudo por demandar um reiterado movimento de explicitação de conteúdos teóricos, simultaneamente vinculado a um refinado processo de reflexão dos dados empíricos da realidade, com a qual os assistentes sociais lidam cotidianamente, serem de difícil compreensão imediata. Penetrar nesta complexidade teórica, política e metodológica necessita de uma certa “suspensão” do cotidiano para serem estabelecidas as mediações capazes de desencadear a intervenção sobre a realidade social, organizacional e pedagógica que se quer transformar.

Muitas são as questões e os dilemas dos professores, assistentes sociais e alunos em face dos estágios supervisionados. Algumas Unidades de Ensino desenvolvem normalizações, discriminando as competências dos diferentes atores envolvidos. Entretanto, nem sempre estas regras são suficientes para resguardar uma boa formação profissional e esta passa a depender das contingências do próprio processo de ensino da prática e de circunstâncias de toda ordem.

Buriolla⁵ identifica no estágio supervisionado um campo repleto de problemas de toda ordem, de onde emergem conteúdos referentes ao

próprio campo do estágio e aos problemas das limitações do mesmo para a inserção dos alunos; aos elementos decorrentes da própria realidade organizacional; à realidade acadêmica particular vivenciada por seus diferentes atores; ao debate teórico que circula nas diversas instituições profissionais; ao "ser profissional" (estagiário, professor, assistente social) mediante suas relações e sentimentos e ao contexto conjuntural onde a supervisão se dá.

Estes elementos, por ela indicados, consistem exatamente no conjunto de determinações que se articulam na prática profissional e que são decorrentes da própria essência da formação e expressam contradições e interdições existentes nas relações entre os diferentes segmentos que interferem na formação profissional. Vários feixes de fatores existem e alguns podem ser apontados como estruturantes destas situações de dificuldades:

Existe, a princípio, uma limitação estrutural, da qual não temos como fugir. Esta decorre do fato de que o conhecimento humano é absolutamente inferior à complexidade da realidade concreta. Todas as nossas representações sobre a realidade estão contaminadas com as nossas perspectivas, nossos valores, nossas opiniões. A realidade a nós se oferece a partir da angulação pela qual observamos o mundo. Não temos como fugir desta determinação que nos submete a todos igualmente, independente do mérito de nossas idéias.

As interações produzidas nos espaços organizacionais (e esta observação vale também para as próprias unidades de ensino públicas e privadas) expressam as possibilidades geradas no processo da ação concreta. Em tais possibilidades, estão colocados os conflitos e as contradições entre as relações de poder e saber que ali se materializam, as formas de reprodução e as manifestações concretas das ideologias e, sem dúvida nenhuma, as próprias grandezas e mesquinhas humanas em seus mais diferentes disfarces discursivos.

Existe uma limitação decorrente da própria estruturação do saber hoje posto no interior da profissão. Trata-se de problemas teóricos ainda não superados pela produção intelectual da profissão. Muitas manifestações particulares da realidade social na prática profissional ainda não se encontram devidamente compreendidas tanto por falta de mediações teóricas que explicitem os movimentos do real, como por falta de articulação entre as políticas de ensino, os interesses que envolvem as unidades de ensino e as organizações campos de estágio.

Raras são, ainda hoje, as experiências de trocas efetivas e satisfatórias de parte a parte. Supervisores diretos de estágio aludem a

uma certa expropriação de seu "trabalho a mais" não-remunerado e, sempre que podem (a depender de sua perspectiva de "compromisso profissional" que expressam e das relações pessoais e profissionais com as unidades), se esquivam das responsabilidades que lhe foram atribuídas pela Lei n° 8.662 e pelo Código de Ética. Professores e coordenadores de estágios se ressentem da falta de "interesse" na capacitação dos alunos e do "aprofundamento do debate teórico" por parte de colegas da prática.

Enfim, de parte a parte, todos sentem dificuldades e lidam com grandes faltas, mas poucos dialogam, e quando o fazem, poucos se entendem e poucos avançam na superação de problemas que atingem a toda categoria no seu conjunto, rebatendo sobre as dificuldades de reconhecimento e de valorização profissionais, das quais tantos se queixam.

Desta perspectiva, hoje, além de indagar a respeito das atuais inflexões das demandas sociais sobre a profissão, o novo currículo deve também inquirir sobre as formas de desenvolver ações que revelem potencialidade e capacidade de provocar modificações na realidade imediata, além de encaminhar as lutas a médio e longo prazos em favor dos usuários do serviço social e de processos políticos mais generosos.

Mais que isso, a nova formação precisa quebrar o círculo vicioso da crítica feroz que imobiliza ou que leva os profissionais a se deterem diante de questões com as quais não poderiam tergiversar. Para tanto, esta formação necessita investir mais deliberada e organizadamente em práticas pedagógicas que contribuam decisivamente para a construção da democracia em nossa sociedade. Por mais paradoxal que possa parecer, tais práticas têm se alastrado nos mais variados campos de atuação profissional dos assistentes sociais, mas estes ainda pouco se apropriaram do rico debate teórico que existe sobre o tema, inclusive em unidades de ensino de Serviço Social.

A função destas relações pedagógicas seria exatamente o estabelecimento de mediações que tornassem mais próximas do cotidiano profissional e, portanto, dos alunos, dos professores de disciplinas mais técnicas e dos supervisores, as grandes polêmicas desenvolvidas num contexto socio-político mais amplo.

Infelizmente, tais ações têm sido tímidas e pouco sistematizadas no âmbito da atual formação, e não se pode ainda avaliar a dimensão que poderá vir a assumir no novo currículo. Essas ações, quando existem, têm servido mais como indicadores de qualificação e distinção dos cursos, que como indicadores de atribuição e responsabilidade de todos:

professores, profissionais e alunos.

Os assistentes sociais, muitas vezes, ficam impotentes diante da complexidade da vida organizacional, de seus discursos e das relações de poder e mal conseguem esboçar comportamentos de resistência, nem sempre organizados politicamente. Acudados, infelizes e desgastados mentalmente, uma boa parcela dos assistentes sociais torna-se incapaz de oferecer proposições alternativas aos empregadores e aos usuários.

Na prática, observa-se muitas vezes que os profissionais ficam perplexos e impotentes diante da falta de perspectiva futura ou de uma boa razão para empreender algum tipo de luta coletiva. Mas este não tem sido o grande tema do atual currículo? O que está se passando no processo de formação, que tantos profissionais saem dos cursos considerando-os tão "teóricos", isto é, abstratos, sem enraizamento em suas vidas pessoais e profissionais?

Toda a complexidade da realidade humano-social, que atravessa as manifestações objetivas nas quais a profissão se espraia, apresenta enormes dificuldades para a sustentação da ética profissional, hoje codificada. Arrola demandas multifacetadas tanto para a formação, quanto para o próprio exercício profissional do serviço social, a ponto, inclusive, de impor o estabelecimento de ações educativas adicionais, por parte dos Conselhos Regionais, tanto em relação à fiscalização do exercício, quanto em relação à ética profissional.

3 Das diretrizes gerais às realidades específicas

Atendidas às exigências fundamentais propostas pelo documento sobre as diretrizes curriculares para a formação profissional encaminhado pela ABEPSS⁶, conforme estabelecidas em assembleia extraordinária em novembro de 1996, as unidades de ensino terão condições de resolver os problemas básicos da estrutura cognitiva dos conhecimentos a serem ministrados aos alunos.

Com tais conteúdos e diretrizes, poderão ser estruturados os eixos básicos que constituem o núcleo central da formação profissional. Não se pode, porém, acreditar que estas serão capazes de abarcar toda a complexidade da formação profissional, sob pena de se incorrer no engessamento que se quer evitar.

Para se viabilizar um movimento emancipatório, simultaneamente ao processo de implantação da reforma curricular, e que contemple conteúdos, procedimentos e regras de condutas para todos, torna-se

importante que o novo projeto articule dinamicamente os projetos pedagógicos das diversas unidades de ensino, observando as particularidades regionais e locais.

Existe um grande problema a ser enfrentado para se atender concretamente às diretrizes gerais, para que os mesmos possam ser mais que meros papéis engavetados. A massa dos professores - geralmente ausentes dos debates e das oficinas de organizações da categoria -, nem sempre guarda identidade direta com eles ou dominam os conteúdos neles requeridos.

A construção coletiva de um projeto pedagógico para o curso de serviço social vai muito além da observância formal dos conteúdos indicados nas novas diretrizes curriculares, determinadas seja pela ABEPSS, seja por normas do MEC. A construção de tal projeto que se quer implantar não virá por decreto. O acatamento, sem submissão mecânica às diretrizes gerais do projeto político e pedagógico hegemônico, dependerá do convencimento moral, da reflexiva apropriação dos conteúdos e de um processo de reciclagem massivo do conjunto dos professores.

Isto não é um processo que possa ser resolvido pelo esmero de alguns intelectuais; meia dúzia de professores mais aplicados ao ensino da metodologia ou de uns dois ou três supervisores dedicados. Só resultará em uma formação profissional satisfatória se for decorrente de um esforço coletivo que envolva, sobretudo, professores, supervisores e alunos, um a um, além dos representantes da categoria e assistentes sociais em geral.⁷

Na realidade, tais projetos, apesar de distintos em suas singularidades, fazem (ou deveriam fazer) parte deste grande pacto político profissional, construído em torno da Lei n. 8.662/93 e do Código de Ética de 1993. Ou seja, devem (ou deveriam) explorar todas as possibilidades da realidade social, assim como as potencialidades dos atores que nela se encontram envolvidos na luta cotidiana pela superação das adversidades vividas pelos usuários de nossos serviços profissionais e pela sociedade em geral.

O grande desafio começa exatamente pelo estabelecimento de estratégias de irradiação deste conteúdo acumulado pelos representantes ao longo processo de discussão e amadurecimento do novo conteúdo. Envolver os demais docentes, supervisores e alunos e atingir, de alguma forma, a categoria, é uma tarefa hercúlea, mas necessária.⁸

Esta é a grande razão pela qual o processo de irradiação deste novo conhecimento precisa se tornar acessível ao maior número de

assistentes sociais possível. Deve empreender-se para além da observação sistemática de processos em sala de aula. Deve-se partir dos desafios postos nas vivências dos campos de estágio, das experiências de extensão das unidades de ensino e das experiências concretas de embates travados nas situações de fiscalização do exercício profissional.

A tradução local das grandes determinações da formação (as diretrizes gerais para o curso de Serviço Social) em conteúdos particulares, específicos e singulares poderão iluminar e dar visibilidade às formas de objetivação e materialização ao futuro trabalho profissional. Mas é só no difícil exercício da tolerância política de um real pluralismo de idéias que se consolidará uma significativa mudança na forma dos profissionais responderem às demandas socialmente postas à profissão pela via do mercado.

Estes conteúdos possivelmente estarão presentes nas pesquisas empíricas e nas observações sistemáticas das realidades específicas. Nelas, possivelmente estarão apontados, com mais precisão, os fatores determinantes de cada realidade social, pois nem tudo que é bom para São Paulo, Rio de Janeiro, Brasília, ou qualquer outro grande centro, vale para o resto do Brasil.

Apesar de as determinações gerais da realidade serem as mesmas, as manifestações particulares de cada região, bem como a interpretação da economia e das dinâmicas políticas locais contêm especificidades que não podem ser descuidadas. O processo da passagem e autorização para a vida profissional requer uma série de cuidados, por se tratar de algo nem sempre tranquilo e fácil. Por meio deste, os alunos deverão processar uma metamorfose pessoal na qual entram jovens despreocupados e se tornam adultos cheios de compromissos e responsabilidades para com uma vida profissional.

Este processo necessita de ajustes sutis aos complexos conteúdos, quase sempre mal assimilados pelos alunos e nem sempre dominados pelos professores e supervisores, que necessitam de reciclagem e aprofundamentos teóricos, maiores aproximações com as mediações das vivências de práticas, das técnicas e clareza da dimensão ética das relações profissionais no movimento ação concreta do cotidiano.

Os estágios obrigatórios e o próprio TCC – que se constituem em momentos privilegiados da reflexão dos conteúdos teóricos gerais à luz dos dados emergentes da realidade concreta – podem ser oferecidos como campos de expressão cotidiana de um fazer e de um dizer profissional

que emergem destas relações. Desta construção dialética contínua e ininterrupta, não pode ser descartada, em hipótese alguma, a participação ativa dos professores das chamadas disciplinas básicas, como sociologia, política, etc.

A partir destes procedimentos, alunos, professores e supervisores de campo podem ter maior aproximação com as questões mais complexas, sutis e decisivas para o agir profissional, propriamente comprometidos com os processos de mudança social, que se engendram no interior das relações profissionais. A partir da realidade singular de cada experiência pedagógica e de cada região brasileira, serão possíveis ajustes finos à realidade concreta.

Por isso, considera-se que o ensino profissional necessita, não só se estruturar para uma formação plena, capaz de habilitar os assistente social no desempenho de suas atribuições técnico-funcionais por meio do exercício da crítica teórica e de uma prática responsabilmente desenvolvida⁹, mas também necessita de investir no desenvolvimentos de uma identidade profissional fortemente centrada nos valores veiculados pelas instituições regulamentadoras da profissão e que realmente ancoram toda esta diversidade e invoções emergentes

Ou seja, é necessário que a formação profissional torne bem claro ao assistente social os desígnios de sua identidade profissional, além de fazê-los entender claramente os produtos de sua ação para as organizações sociais e para a sociedade. Logicamente, isto requer uma certa clareza das Unidades de Ensino (seus professores, alunos e supervisores de prática) quanto aos resultados que a implantação do projeto político e pedagógico em curso pode trazer para o fortalecimento da profissão.

Para atender às demandas postas na perspectiva hoje defendida, entende-se que as disciplinas e as matérias da grade curricular precisarão levar em conta, não só os eixos teóricos básicos da formação arrolados pelo novo currículo, mas também serem estabelecidos fundamentalmente novos parâmetros de ensino, de diálogo e de parcerias com o conjunto da categoria, e não só com as suas lideranças e instituições representativas.

Também não bastam novos conteúdos teóricos, sem o desenvolvimento de procedimentos pedagógicos que possibilitem o treino das habilidades e das condutas desejáveis a serem manifestas pelos futuros assistentes sociais. Há que se reconstruir novas formas de comunicação entre os agentes profissionais, pois o treino de tais

habilidades e condutas nem sempre está inscrito nos atuais ritos de transmissão de conteúdos teóricos existentes nas Unidades de Ensino. Os ritos acadêmicos atuais tendem a se orientar predominantemente pelos processos cognitivos.

Assim, além dos conteúdos das disciplinas, dos núcleos temáticos e dos instrumentos que habilitem os alunos teoricamente, há de se recorrer a procedimentos pedagógicos que, de forma mais orgânica, viabilizem uma conexão dinâmica entre os conteúdos teóricos a serem ministrados, os objetivos profissionais e as razões éticas e políticas que sustentam a finalidade social da profissão.

A prática tem demonstrado que para se qualificar o futuro profissional na apreensão do acervo dos conteúdos teóricos, dos instrumentos de ação e das condutas éticas têm sido insuficiente as reflexões mais abrangentes sobre os nexos metodológicos gerais ou sobre as relações entre as teorias e seus respectivos métodos científicos sobre a realidade. Falta ainda avançar para o estabelecimento de outras mediações que realizem o passo seguinte: aquele que atribuirá materialidade à ação profissional propriamente dita, ou seja o da instrumentalização (contextualizada teórica e metodologicamente), pois essa não é derivada automaticamente de leitura intelectual, política e moral da realidade.

Os assistentes sociais operam (ou deveriam operar) processos eminentemente de mudança social. Promover mudanças implica quebrar bloqueios e barreiras psicossociais que acomodam e alienam os indivíduos às relações já postas. Para isso, os profissionais precisam saber traçar estratégias políticas¹⁰ e saber manipular um arsenal técnico capaz de iluminar a sua escolha sobre o melhor procedimento a ser utilizado, em face das circunstâncias dadas e frente aos objetivos determinados e às metas estabelecidas profissionalmente.

Não raro, a resistência à mudança de realidade, sentida tanto objetiva quanto subjetivamente pelos diversos atores sociais envolvidos no processo (inclusive pelos próprios assistentes sociais), é percebida como ameaçadora e pode levar os indivíduos à acomodação e ao vazio existencial e político.

Caso o profissional se sinta incapaz de escolher adequadamente os melhores procedimentos técnicos e encaminhar politicamente determinados problemas referentes ao universo de sua ação profissional, necessitará se apoiar em referências políticas e técnicas que lhe assegurem um melhor caminho a ser trilhado. No mínimo, necessitará

conhecer possibilidades técnicas que lhe reduzam as incertezas para realizar uma rápida avaliação da plausibilidade de sucesso diante do esforço que está sendo despendido.

A resistência à mudança é uma das principais razões pelas quais se torna imperativo transmitir aos futuros profissionais os mecanismos de intervenção na realidade de que, ao longo de sua história, a profissão vem se apropriando na sua prática e, na maioria das vezes, estão sendo transmitidos por tradição oral.

Considero tal fato como o maior indicador da necessidade de alunos e jovens profissionais receberem orientações metodológicas mais apuradas para se iniciarem na carreira profissional. Tais orientações tratadas teórica e ideologicamente como necessárias para instrumentalizar uma ação eficiente de intervenção na realidade, possibilitariam transformar a ação técnica em política e vice-versa. Infelizmente, tal concepção é ainda olhada com preconceito pelas diversas perspectivas teóricas que circulam no Serviço Social e ainda consiste num grande desafio, qualquer que seja a perspectiva teórica e ideológica que se adote.

Um novo e revigorante papel pode ser destinado ao ensino no novo currículo, desde que ele não dê as costas a toda variabilidade e diversidade existente na profissão; que acate os princípios propostos para a formação profissional sem cercear a liberdade de pensamento, de expressão e de circulação de idéias por razões apologéticas e saiba enfrentar exatamente os problemas a partir de dificuldades explicitadas na prática cotidiana.

Além disto, pode-se ainda resgatar a instrumentalização profissional do "pecado original" de ter nascido neotomista, pragmática e funcionalista e desenvolvê-la a partir dos novos debates temáticos e das lógicas teóricas, hoje consagradas nos debates da profissão¹¹ e que estão sendo amadurecidas a partir das pesquisas realizadas nos mestrados e doutorados de serviço social.

4 Os ditos desafios da prática

As reflexões aqui colocadas não puderam deixar de pontuar algumas das muitas dificuldades que se materializam na prática profissional dos assistentes sociais, seja nos chamados campos de prática, seja na experiência didática. A complexa relação entre ambos compromete o exercício profissional cotidiano e eclode no processo de fiscalização do exercício e da ética profissional no dia-a-dia dos Conselhos da profissão.

Trata-se de dificuldades, até há bem pouco tempo tratadas como problemas menores da formação, quase sempre encaminhadas por

soluções “domésticas”, mas neste texto, até pelo desafio de problematizá-los, serão realizadas algumas sugestões para eventuais futuras interlocuções.

1) O descuido da normalização do chamado ensino da prática profissional, tomado geralmente como um problema de importância menor

A aprendizagem da “prática” com o foco de atenção centrado nos debates políticos da realidade profissional – ou na sua oposta relação com o agir imediato –, relega a prática profissional a um estatuto quase “mágico”. Na primeira forma, mitifica as teorias historicamente construídas, transformando-as num fetiche como outro qualquer. Na segunda, despreza todo o saber historicamente construído e os atores passam a reinventar as teorias já consolidadas, refazendo caminhos elementares, reiteradamente nivelando o conhecimento profissional a conteúdos óbvios e superficiais.

As coisas se passam como se a aprendizagem se esgotasse nos ritos acadêmicos, que cumpridos, assegurariam a passagem à vida profissional, independente de uma condução reflexiva, como se bastasse observar e repetir.

2) O descuido do domínio das metodologias de ensino e das premissas pedagógicas

Considerando-se, que o aluno, na maioria das vezes, encontra-se em fase de amadurecimento profissional e emocional, e que como tal, oscila entre o amor e o ódio às idéias que lhe são transmitidas por diversos professores e supervisores, há de se prestar atenção para uma tendência comum nas experiências de sala de aula onde os mesmos tendem a responder às exigências de cada professor por meio do cumprindo restrito às prescrições que cada um estabelece, sem necessariamente estabelecer vínculos identitários mais profundos com o produto de seu trabalho acadêmico.

Não raro, essas prescrições apresentam grandes nichos de contradições teóricas e incoerências práticas entre si, não esclarecidas por ninguém. Quando muito, são somente os espaços de supervisão que se oferecem como lugares ricos de possibilidades para a elaboração de sínteses dinâmicas dos percursos individualizados de iniciação na vida profissional. É também nestes espaços que os alunos encontram ajuda no enfrentamento das lacunas que naturalmente vão restando no processo de formação profissional.

3) A priorização do desenvolvimento das habilidades reflexivas em detrimento das operativas e do desenvolvimento das atitudes

O desenvolvimento das habilidades reflexivas pelos alunos, não raro, os tem levado as experiências concretas da prática profissional com uma visão bem desfocada das singularidades do fazer profissional, da importância e das dificuldades do manejo do instrumental e do lugar da teoria na compreensão política, técnica e ética da profissão. Mostram-se inoperantes e completamente confusos em face dos procedimentos mediadores (mais adequados de serem adotados) que precisam ser estabelecidos em meio às particularidades da realidade do campo especializado (da política social em que atuam) e das singularidades das respostas profissionais a serem oferecidas caso a caso.

Por outro lado, apesar destes “lugares” serem aqueles aos quais estão destinados, os esclarecimentos mais preciosos e convenientes nas aulas teóricas ou nas supervisões de estágio têm apresentado, não raro, um descolamento da realidade concreta que desafia a todos.

4) O necessário (e nem sempre aceito) aprofundamento teórico da chamada instrumentalização profissional

É do conhecimento de todos que dificuldades teóricas e didáticas para o ensino das metodologias e para o uso dos instrumentos são problemas reais de longa data, ainda não superados no ensino da prática profissional. O acompanhamento dos alunos por meio do relato de uma prática suposta, nem sempre tem sido suficiente para emprestar veracidade e confiabilidade aos procedimentos adotados e orientados.

Tal atitude assemelha a categoria “prática profissional” a algo que possa ser apreendido por mera observação de fazeres (algo semelhante ao que se passava nas corporações de ofício da Idade Média), tão distanciada que se encontra nas representações intelectuais sobre as categorias eleitas para as reflexões mais importantes.

Por fim, há que se reconhecer que não existem respostas fáceis e prontas para todos estes problemas e dilemas, mas estas certamente poderão ser construídas no avanço do debate plural e da parceria cooperativa que seja capaz de superar atitudes e práticas que implicam em posições autoritárias, maniqueístas, voluntaristas e prescritivas que ainda sobrevivem na cultura profissional.

Emancipatórias e dialéticas devem ser as práticas da profissão e não somente os discursos de suas organizações e instituições, sobretudo por força de uma razão que faz sentido à luz da justiça e da proteção social: os interesses históricos dos usuários dos serviços profissionais dos assistentes sociais.

Tal razão que se tornou Lei, Código de Ética e diretriz curricular tem ainda muito a confrontar ante aos ditames da dura e concreta realidade com a qual nos deparamos diariamente e à qual estamos todos submetidos.

NOTA

¹ - Ver este conceito na obra de Lucien Goldmann, principalmente nas obras: *Dialética e Cultura* (3. ed. São Paulo : Paz e Terra, 1991) e *Ciências Humanas e Filosofia: o que é a sociologia?* (São Paulo : Difel, 1980).

² - Mariângela Belfiore Wanderley, no artigo *Formação profissional no contexto da reforma do sistema educacional* (Cadernos ABESS, n. 8) demonstra como a comissão de especialistas do Serviço Social na SESU/MEC conseguiu incorporar às novas diretrizes da formação profissional um parâmetro de qualidade compatível com o processo de discussão interna da categoria, no espírito da LDB nº. 9.394 de 20/12/96, sem deixar de atender aos novos padrões universitários estabelecidos para uma formação profissional pela instituição.

³ - Rosa Maria Ferreiro Pinto, na obra *Estágio e Supervisão: um desafio teórico-prático do serviço social* (PUC-SP, NEMESS, agosto, 1997).

⁴ - Ver a pesquisa de Marta Buriolla sobre supervisão na obra: *Supervisão em Serviço Social* (São Paulo : Cortez, 1994).

⁵ - Ver a obra de Marta Buriolla: *O estágio supervisionado* (São Paulo : Cortez, 1995).

⁶ - ABESS/CEDEPSS, *Diretrizes gerais para o curso de serviço social; com base no currículo mínimo aprovado em assembleia geral extraordinária de 8/11/96* (Cadernos ABESS, n. 7, p. 58-75). Em 26 de fevereiro de 1999, a Comissão de Especialistas de Ensino em Serviço social apresentou documento definitivo ao MEC, no momento aguardando aprovação.

⁷ - O processo pedagógico que envolve a supervisão e o estágio supervisionado, vistos por Rosa Maria Ferreiro Pinto estão na obra *Estágio e Supervisão: um desafio teórico-prático do serviço social* (PUC-Sp, NEMESS, 1997). A autora indica a importância fundamental e estratégica desta prática pedagógica para a formação dos futuros assistentes sociais, destacando as determinações da interatividade, no cotidiano e na construção da competência profissional.

⁸ - Há que se registrar o impacto positivo que o curso Políticas Sociais e Serviço Social, organizado pelo CFESS/UnB/CEAD, que já está imprimindo na categoria este sentido.

⁹ - Sobre o atual estatuto de criticidade da profissão, ver artigo produzido por Cardoso et al.: *Proposta básica para o projeto de formação profissional: novos subsídios para o debate* (Cadernos ABESS, n. 7).

¹⁰ - Faleiros vem insistentemente propondo referências metodológicas nesta perspectiva, conforme é possível se observar desde a obra *Metodologia e ideologia do trabalho social* (1981). Na minha perspectiva, além do estabelecimento das estratégias – fundamentais para se traçar uma ação contextualizada em face da realidade que se quer modificar –, há de se estabelecer escolhas técnicas mais consistentes e de maior resolutividade operativa para se atingir os objetivos e as metas profissionais previamente definidos.

¹¹ - Vale a pena verificar no artigo de Nobuco Kameyana, *A trajetória da produção de conhecimentos em serviço social: avanços e tendências (1975 a 1977)* (Cadernos ABESS n. 8), como a diversidade das pesquisas de mestrado e doutorado expressam a variedade de temas tratados pelos profissionais nos últimos anos.

ENSINO DA PRÁTICA PROFISSIONAL NO SERVIÇO SOCIAL: SUBSÍDIOS PARA UMA REFLEXÃO*

Yolanda Guerra**

O ensino da prática tem ocupado um espaço secundário no âmbito do currículo. Aqui está uma clara visão de subalternidade das “chamadas” disciplinas “práticas” em relação às “teóricas”.

Historicamente, no Serviço Social, o ensino da prática tem sido limitado

1) ao ensino de instrumentos e técnicas e/ou das “chamadas” metodologias de ação;

2) ao aprendizado restrito aos campos de estágio.

No primeiro caso, a concepção de prática é a de adestramento, de treinamento. A noção de competência fica restrita ao domínio de um “suposto” método profissional e dos instrumentos e técnicas a ele correlatos. No segundo, contribui para reforçar a concepção positivista da “dicotomia entre teoria e prática”.

Na contemporaneidade da profissão, a temática “ensino da prática” aparece como algo ultrapassado, anacrônico, démodé, ou seja, como uma “idéia fora de lugar”. Entendemos que isso se deve a dois fatores. Primeiro, o reconhecimento do Serviço Social como trabalho, inserido nos marcos da divisão do trabalho e como tal, concebido como ramo de especialização do trabalho coletivo, o que permite apanhar as particularidades do trabalho do assistente social frente à “antiga” noção de prática profissional. Em segundo lugar, o fato de tanto o ensino como as especializações terem sido atravessados pelas transformações societárias e pelas reformas do Estado e da universidade, em direção de uma desespecialização que atenda às demandas de polivalência nas funções e flexibilidade próprias do padrão de acumulação vigente.

* Conferência proferida no XIX Encontro Regional de ABEPSS-Leste, em novembro de 1999. Cabe notar que os aspectos aqui apontados em termos de problematização estão circunscritos a uma das maneiras de abordar um tema tão complexo quanto o ensino da prática profissional. Com isso nos afastamos de qualquer pretensão tanto de esgotar o tema quanto de limitarmos a discussão apenas aos aspectos aqui tratados.

** Assistente Social, mestre e doutora em Serviço Social pela PUC-SP, Professora da ESS/UFRJ. Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas da ESS/UFRJ sobre o mesmo tema.

O objetivo do texto é refletir sobre os conteúdos programáticos e a metodologia mais adequada ao ensino da prática no Serviço Social, à luz de um referencial teórico-metodológico ao qual subjaz uma visão de homem e mundo claramente determinada: a visão de homem como sujeito da história e esta como o conjunto de conexões causais e de teleologias que se confrontam; homem este que faz a história sob determinadas circunstâncias as quais independem da sua vontade (cf. Marx, 1984)

Problematização

De onde vêm as dificuldades relativas ao ensino da prática?

A dialética entre ser e consciência, objetividade e subjetividade, pensamento e ação impõe-nos a compreensão que tais dificuldades surgem da própria prática, melhor dizendo das condições prático-materiais e ideopolíticas da realidade sociohistórica, de modo que o tratamento que daremos ao tema parte de três grandes premissas. São elas:

- 1) as dificuldades de ensinar a prática advêm da própria prática;
- 2) o ensino da prática tem que estar vinculado às dimensões do exercício profissional, quais sejam, técnico-instrumental, teórico-intelectual, investigativa, ético-política e formativa (ou pedagógica);
- 3) o ensino da prática tem como mediações privilegiadas a pesquisa e os elementos da cultura profissional (objetos, objetivos, valores, princípios, referencial teórico-metodológico e estratégico, racionalidades, instrumentos e técnicas).

Se o primeiro complexo a ser problematizado é o de que as dificuldades do ensino da prática advêm da própria prática, há de se determinar “de que prática estamos falando”, ou “com que concepção de prática estamos trabalhando”. Da prática mimética, imediatista, experimental? Da prática reduzida ao agir instrumental? Da prática que tem como critério a utilidade das coisas? Da atividade prática que transforma a matéria? Da prática que se realiza a partir de modelos?

Aqui, a prática social é compreendida como atividade racional e social dos homens na transformação da natureza e da sociedade, como práxis – conjunto das objetivações dos homens – o que supõe a realização de atividades produtivas, sociais, políticas e científicas. O exercício profissional, por sua vez, é concebido como uma particularidade da prática social mais ampla, com suas dimensões produtiva/instrumental, teórico-intelectual, ético-política e formativa.

Na particularidade do Serviço Social, deve-se pensar qual é o estatuto da profissão na divisão do trabalho. Esta prática é situada em termos: 1) da divisão do trabalho, melhor dizendo, incorpora a totalidade

do trabalho coletivo, que tem uma utilidade social; 2) da posição de seus agentes na divisão do trabalho — os assistentes sociais são, na maioria das vezes, trabalhadores assalariados; 3) do espaço socioocupacional privilegiado: os serviços e as políticas sociais; 4) da sua funcionalidade, vocacionada para atender a determinadas necessidades sociais, que se traduzem em demandas para a profissão; 5) do tipo de resposta exigida à profissão: respostas instrumentais que visam objetivos imediatos); 6) da sua instrumentalidade como capacidade para alcançar finalidades profissionais.

Portanto, o trabalho profissional como atividade prática é realizado por sujeitos reais — os quais orientam razão e vontade — no desempenho de tais atividades — visando ao enfrentamento de causalidades, transformando-as em causalidades postas. Para tanto, desenvolvem teleologias secundárias, estas situadas no âmbito da reprodução, e portanto, nas relações dos homens entre si. Com isto, há que pensar no profissional que a realiza. Este vivencia as mesmas premissas e seu trabalho erige-se sobre os mesmos fundamentos materiais que os demais trabalhadores do sistema capitalista. Mas, ao vender sua força de trabalho, o assistente social vende um conjunto de ações profissionais, cuja singularidade se localiza nos tipos de respostas socialmente exigidas da profissão, pelas quais a profissão torna-se reconhecida e os profissionais constroem sua auto-representação.

Porém, há de se ter claro que o exercício profissional não se expressa no imediato; nem mesmo como intuição ou reflexo. No cotidiano profissional, aparecem basicamente três elementos: imediatividade, superficialidade extensiva, heterogeneidade, os quais limitam a apreensão da prática como totalidade. Sua aparência — que é a forma necessária pela qual ela pode aparecer — e sua positividade são, na maioria das vezes, tomadas como totalidade ou como essência. O exercício profissional se explica e se constitui pela/nas formas de produção e reprodução da vida social. Para o exercício profissional, requerem-se determinadas habilidades, atitudes, e capacidades, bem como determinados valores e princípios ético-políticos. Há que se ter também determinados conhecimentos e um conjunto de saberes que fazem parte da cultura profissional, que possuem níveis e graus de racionalidades diferenciados, de modo a permitir interpretações dos processos sociais que mais ou menos se aproximam da realidade material dos mesmos.

Por exemplo: para responder às demandas do cotidiano os homens acionam um nível do conhecimento, que é básico e elementar, dadas as

necessidades de respostas instrumentais que o cotidiano exige. Isso significa que a atitude do cotidiano é essencialmente pragmática, mas também o é o pensamento cotidiano. Ali, o conhecimento limita-se e circunscreve-se aos aspectos relativos às atividades realizadas. Ele é circunscrito à própria atividade instrumental.

Isto porque o cotidiano requer respostas instrumentais. O conhecimento do cotidiano não supera a mera aparência, a mera imediatividade, a pseudo-concreticidade, porque "a vida cotidiana requisita dos indivíduos respostas funcionais às situações que não demandam o seu conhecimento interno, mas tão somente a manipulação de variáveis para a consecução de resultados eficazes – o que conta não é a reprodução veraz do processo que leva a um desfecho pretendido, porém, o desfecho em si" (Netto, 1992, p. 67).

Tem sido predominante na profissão o perfil instrumentalista do exercício profissional, no qual competência é o "saber fazer", para o que é necessário o domínio de modelos de intervenção, das metodologias, ou seja, dos instrumentos e técnicas, bem como de "conhecimentos" instrumentais, os quais são vistos como "meio" para a intervenção. Aqui, nem sempre se questiona sobre as implicações deste fazer, dos resultados das ações. É um fazer que não se pergunta pelos seus fins. Menos ainda pelas as conseqüências prático-políticas das ações. Melhor dizendo, que projeto de sociedade reforça?

É próprio do exercício profissional limitar-se a responder às requisições técnico-instrumentais da profissão, determinadas pela sua inserção na divisão sociotécnica do trabalho. Mas esta é apenas a aparência que o exercício profissional adquire na ordem burguesa madura. Esta tendência histórica é reforçada pela refuncionalização da razão instrumental para atender à lógica das reformas (do Estado, do ensino, da universidade, das profissões, etc.).

Há de se considerar que a profissão tem um acúmulo, um acervo construído historicamente, no qual figuram concepções teórico-metodológicas, objetivos, instrumentos, técnicas, estratégias, táticas, princípios, racionalidades, valores e projetos sociopolíticos diferenciados. No acervo cultural da profissão, confrontam-se forças progressistas e conservadoras.

O segundo conjunto de problemático remete à natureza do ensino e suas particularidades. Estamos nos falando de uma modalidade particular do ensino, ou seja, o ensino da prática, de modo que, no nosso entendimento, este ensino deve ser auto-implicado às dimensões do exercício profissional.

Por isso é que, antes de se pensar no como ensinar a prática, interessa-nos determinar o que priorizar, ou em outras palavras, o que é importante para a prática ser ensinada: que conteúdos teórico-práticos devem ser ministrados. Aqui, duas questões se colocam

A primeira diz respeito à concepção de ensino (e de conhecimento) com a qual se está operando. O ensino pensado como a mera transmissão do saber, identificado com treinamento e ajustamento de comportamentos ou o ensino concebido como a (re)construção crítica e coletiva dos processos da realidade social, e o conhecimento como mero instrumentos ou meio de intervenção. Há uma tendência a identificar o pensamento com o conhecimento. Ora, o pensamento é uma atividade da consciência, uma determinação reflexiva de toda ação, por mais simples ou cotidiana, repetitiva, mimética, fixa ou regular que seja, o que não significa nem uma contradição com o caráter espontâneo das ações, tampouco que estas possam prescindir do pensamento. No cotidiano, para resolver os problemas que ali incidem, temos que subsumir o singular às generalizações. Temos que adotar certos comportamentos e estilos de pensamento, tais como: analogia (para conhecer as pessoas); precedentes (no sentido das situações); mimese (ou imitação); ultrageneralização e outros (cf. Heller; Lukács; Netto). O conhecimento do cotidiano é absolutamente importante para o exercício profissional, mas é limitado.

Todo conhecimento parte da necessidade de os homens encontrarem respostas aos seus carecimentos. Porém, são as perguntas que os homens fazem aos seus objetos que indicam o patamar de reflexão que a racionalidade alça. Esta pode se restringir à simples identificação do objeto, à sua distinção dentre outros objetos, à sua negatividade ou às possibilidades de transformação/conversão. O conhecimento se organiza mediante categorias. Estas são sínteses mentais do esforço dos sujeitos em compreender o real e do nosso esforço em nos comportarmos adequadamente frente a eles. As categorias tanto são parte constitutiva do real quanto nos permitem compreender a lógica de constituição dos processos sociais. Daí que o conhecimento não é apenas um dado imediato da sociedade, já que nela imperam modos de pensar próprios à justificação ideológica dessa ordem social. Aqui pretende-se um conhecimento que seja capaz de fazer a crítica ontológica do cotidiano (cf. Guerra, 1997).

A segunda questão refere-se a ensinar "para quê", melhor dizendo, que resultados se pretendem e que direção atribuir ao ensino da prática,

– o que implica uma clara concepção de homem e mundo e vínculos com um determinado projeto político.

No equacionamento destas questões, o caminho que entendemos fecundo é aquele que busca captar as mediações deste ensino.

Numa perspectiva lógico-histórica, temos as dimensões universais deste ensino, as condições histórico-estruturais, a conjuntura e o contexto nos quais ele está inserido; as particularidades, remetidas ao perfil de profissional que se deseja formar e as singularidades, referentes ao projeto profissional hegemônico no interior da profissão, do qual o projeto de formação é tanto um suporte quanto uma mediação.

Se tomarmos a formação profissional como uma totalidade, o ensino da prática tem que ser pensado tanto na sua particularidade quanto na sua imbricação com as dimensões prático-social do exercício profissional, quais sejam: técnico-instrumental, teórico-metodológica, ético-política, investigativa e formativa. Este ensino tem como mediações privilegiadas a pesquisa e os elementos da cultura profissional (objetos, objetivos, valores, princípios, referencial teórico-metodológico e estratégico, racionalidades, instrumentos e técnicas).

No primeiro aspecto, quanto à auto-imbricação do ensino no exercício profissional, cinco dimensões devem ser consideradas:

1) dimensão técnico-instrumental que, como a razão de ser da profissão, remete às competências instrumentais pelas quais a profissão é reconhecida e legitimada; porém, ainda que seja necessário atendê-las, o exercício profissional não pode se limitar às competências instrumentais;

2) dimensão teórico-intelectual: o ensino da prática tem que proporcionar um sólido referencial teórico-metodológico que permita ao profissional distinguir entre os tipos de saberes e suas possibilidades. O ensino da prática tem que possibilitar pensar. Para tanto, há de se refletir sobre o papel da teoria para o Serviço Social? No nosso entendimento, a teoria para uma profissão como o Serviço Social tem que possibilitar: a) a crítica das formas de explicar a ordem burguesa; b) a apreensão das possibilidades de ação profissional. Com isso, entendemos que o papel da teoria para o Serviço Social é tanto fazer a crítica ontológica do cotidiano quanto apontar as possibilidades de ação de uma realidade sociohistórica;

3) dimensão ético-política, a qual implica a adoção de determinados valores, princípios, escolhas (ideo-políticas), tendo por base finalidades. Essas finalidades, quando consubstanciadas num projeto profissional coletivo contemplam uma orientação na direção social da profissão, dada pelas ações profissionais²;

4) dimensão investigativa: há de se pensar em formar profissionais para pesquisar, analisar conjunturas e contextos sociohistóricos e institucionais, mas também buscar informações sobre os objetos e usuários dos serviços e saber transmitir as informações adequadas de maneira acessível;

5) dimensão formativa: a profissão tem uma dimensão formativa, pela qual todos os assistentes sociais são potencialmente competentes para atuar no âmbito da formação profissional, e esta, não se reduz ao treinamento de alunos. Enquanto responsabilidade legalmente atribuída aos assistentes sociais pela Lei n° 8.662/93: "constituem atribuições privadas do assistente social (dentre outras) o treinamento, avaliação e supervisão direta de estagiários de Serviço Social" (sic). Porém, o ensino nem sempre capacita para essa atribuição, e ainda, não há um acompanhamento e/ou a capacitação sistemática do corpo de supervisores. O ensino da prática tem que responder a esta dimensão: tem que permitir a compreensão dos papéis dos atores envolvidos: o aluno, o supervisor e o professor e precisa qualificá-los para a assunção destes papéis.

Finalmente, o terceiro ponto a ser considerado no ensino da prática refere-se às mediações entre ensino e prática. Entendemos que a relação entre ensino e prática tem como mediações privilegiadas a pesquisa e os elementos da cultura profissional, de modo que o desafio é o de como formar profissionais pesquisadores e como bem utilizar os espaços privilegiados para a instrumentalização do aluno, ou capacitá-lo para utilizar-se do acervo técnico-instrumental produzido. Mas também para a criação de novos instrumentos e recriação dos tradicionais, de maneira consciente e crítica, de modo a levar o futuro profissional a pensar na implicações ético-políticas da utilização de determinados instrumentos e técnicas.

Pensar nas possibilidades do ensino da prática põe a necessidade de que o ensino da prática seja visto dentro de um projeto de formação continuada. Implica situar o ensino da prática no currículo

Na proposta de revisão curricular atual, entendemos que, se por um lado, ele está mais afeto ao Núcleo de formação do trabalho profissional, de outro, deve ser assumido coletivamente por todos os professores e acolhido no interior de todas as disciplinas do curso de Serviço Social. Para tanto, cabe aos professores as seguintes preocupações:

· Como tornar as disciplinas facilitadoras para a aquisição de valores coletivos e democráticos em detrimento dos valores individualistas do projeto social neoliberal;

· Que contribuição cada disciplina, no âmbito da transmissão de conhecimento e da aquisição de atitudes e habilidades, poderá fornecer para o alcance dos objetivos de formar profissionais conscientes, comprometidos e críticos, capazes de enfrentar as competências que lhe são atribuídas pelo Estado e pela sociedade civil, mas também de recriá-las, tendo em vista um projeto profissional anticapitalista.

Considerações finais

Entendemos que a determinação das novas diretrizes curriculares em considerar o ensino em Serviço Social como teórico-prático, não é meramente uma questão semântica.

É uma tentativa factível de romper com a visão positivista entre ciência pura e aplicada, os que pensam e os que fazem, os professores da teoria e os professores da prática, vigente na cultura da profissão (e fora dela).

* Porém, criar as oportunidades para a efetivação de "outra" concepção de ensino para o Serviço Social, tal como ensino teórico-prático, oriundo da produção coletiva de diversos sujeitos com níveis de responsabilidades e papéis diferenciados, implica um trabalho conjunto entre professores, supervisores, estudantes dirigidos à criação de metodologias capazes de permitir a síntese a que nos referimos: entre a transmissão e captação de conhecimentos teórico-críticos e a aquisição de valores/princípios ético-políticos e habilidades.

Através de quais mecanismos?

As disciplinas devem se constituir em laboratórios intelectuais, as oficinas em espaço de reflexão crítica e produção de novos conhecimentos. É no tripé: qualificação profissional/mercado de trabalho/entidades da categoria, que a formação profissional deve responder, daí que a formação profissional no interior da ordem capitalista se constitui uma resposta política.

Mas para isso temos que nos manter, mais uma vez, não apenas na contracorrente, mas "a contrapelo" da ofensiva burguesa e de suas formas de manter sua hegemonia a qualquer custo.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Lei n. 8.662/93.

GUERRA, Yolanda. Ontologia do ser social: bases para a formação profissional. Serviço Social e Sociedade, São Paulo, n. 54, 1997.

_____. A instrumentalidade do Serviço Social. São Paulo : Cortez, 1995.

_____. O ensino da prática. Palestra proferida no XIX Encontro Regional da ABEPSS, Rio de Janeiro, novembro, 1999.

IAMAMOTO, Marilda. O Serviço Social na contemporaneidade : trabalho e formação profissional. São Paulo : Cortez, 1998.

LESSA, Sérgio. Sociabilidade e individuação. Maceió : EDUFAL, 1995.

LUKÁCS Georg. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. Cadernos de NEAM, PUC, São Paulo, n. 1, 1997.

MARX, Karl. O 18 Brumário de Louis Bonaparte. Lisboa : Avante, 1984.

NETTO, José Paulo. A construção do projeto ético-política do Serviço Social frente à crise contemporânea. Capacitação em Serviço Social e Política Social. Módulo 1: Crise contemporânea, questão social e Serviço Social. CEAD-UNB, 1999.

PROJETO de formação profissional : proposta básica para o Projeto de formação Profissional. Cadernos ABESS n. 6, 7 e 8.

NOTA

¹ Quando nossas ações se pautam, não numa consideração da realidade, fruto de uma apropriação crítica da mesma, mas nas analogias, nas situações precedentes, nos modelos previamente determinados, a tendência é responder instrumentalmente à demanda. E quando nos deixamos influenciar pelos preconceitos de classe, de raça de sexo, de religião, de opção sexual e agimos sob a influência dos mesmos ou quando trabalhamos com critérios de elegibilidade, selecionando os usuários que serão merecedores de atendimento institucional, estamos reforçando preconceitos, a seletividade, a meritocracia, em detrimento da noção de direitos sociais. Estas ações instrumentais vinculam-se a os projetos de sociedade conservadores da ordem, reforçando-os, tenhamos ou não consciência deles.

² "o campo de possibilidades aberto a cada ato humano é determinado pela situação objetiva imediata. Ao mesmo tempo, porém, a resposta escolhida e, em seguida, objetivada pela práxis, só pode se constituir em elemento genérico se, ao retroagir sobre o sujeito, se elevar à consciência, se for fixada por esta em formas e conteúdos subjetivos. Sem a transposição para a consciência dos resultados concretos, objetivos dos atos individuais, esses atos não poderiam se constituir em elos do processo de elevação do gênero ao ser-para-si, ou seja, não poderiam se realizar enquanto aquilo que são em essência"(Lessa, 1995, p. 40).

AONDE NOS LEVAM AS DIRETRIZES CURRICULARES?

Vicente de Paula Faleiros*

O título deste artigo me veio da idéia de que o processo curricular tem uma dinâmica necessariamente aberta a novas arrumações, aliás, como acontece no samba de breque, onde a parada é sempre um recomeço. Na história da formação profissional, essas paradas serviram para se repensar e se reorganizar o currículo de acordo com as exigências da conjuntura e a correlação de forças em presença. A reforma curricular de 1998/2000 representa um novo arranjo, após a mudança de 1979/1982, que modificou profundamente a estrutura curricular do serviço social brasileiro e que tem uma trajetória de discussão e articulação de uma direção política e pedagógica para os cursos de serviço social. As mudanças ou reforma do ano 2000 se traduziram em "Diretrizes Curriculares" e não mais em "Currículo Mínimo" por determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Nosso objetivo, neste texto, é o de aprofundar a discussão sobre as novas diretrizes, salientando contradições e lacunas e contribuindo para uma proposta de fluxo curricular que possa superar as questões levantadas. Antes, porém, apresentamos um quadro sintético das principais propostas curriculares desde 1937.

A mudança de 1979/1982 resultou da crise da ditadura implantada com o golpe militar de 1964 e que só terminaria efetivamente com a Constituição de 1988, embora a anistia de 1979 (para torturadores e militantes da oposição perseguidos) e do movimento de reconceituação. Na crise econômica e política dos anos 70 o movimento de reconceituação do serviço social latino-americano (ver também o *radical social work*) se articulou às lutas pela democratização, pelos direitos sociais, pela marca da visão marxista na formação. A orientação do movimento consistia na implementação da dialética e da vinculação do serviço social com as lutas dos dominados, como propunha o projeto da Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Valparaíso em 1972: "desde el punto de vista metodológico, el objeto se concibe como una construcción teórica y sistemática que surgiría del análisis del contexto global, y más

* Assistente Social, PhD em Sociologia, professor titular aposentado e pesquisador associado do Departamento de Serviço Social da UnB.

especificamente de las contradicciones concretas y reales que presenta la sociedad en un momento histórico determinado... De acuerdo com este planteamiento se podría decir que el objeto del trabajo social es la acción social (praxis) del hombre oprimido y dominado" (Palma, 1972).

O conceito de práxis implicava a ruptura com a visão adaptativa e clínica, e o conceito de dialética, uma ruptura com a visão empiricista e pragmatista. O projeto da ABESS, de 1979/82¹ se propunha a romper com "a visão fragmentada da realidade", com o objetivo de uma formação crítica e comprometida com a transformação social. O projeto mobilizou as escolas com ampla participação de professores, supervisores e estudantes. A discussão envolvia também a questão das condições e do papel da universidade brasileira no momento da eclosão do movimento docente.

A visão de que o serviço social deveria se integrar com os movimentos sociais se tornou um eixo central, tendo em vista a própria mobilização das organizações estaduais e nacional dos assistentes sociais para se reestruturar. A criação dos mestrados em São Paulo e no Rio de Janeiro, no início dos anos 70, favoreceu a pesquisa e a consideração da área no âmbito científico.

Nesse contexto é que se definiu uma reforma curricular de 1979 que veio desbancar a divisão de serviço social de casos, de grupo e de comunidade, e colocar o projeto de teoria, metodologia e histórica do serviço social, com ênfase nos movimentos sociais, e na luta de classes. Na sua implementação, a proposta se viu confusa, teoricista, estruturalista, sem abertura para repensar a multiplicidade da prática.

A reforma dos anos 1998/2000, promovida pela ABESS/CEDPSS² teve como base "os esforços de superação de traços teoricistas, que não raras vezes impregnaram o debate profissional dos anos 80, (e) apontaram caminhos para ultrapassar o distanciamento entre o labor teórico-intelectual e o exercício profissional cotidiano" (Cardoso et al., 1997, p.16). Esta era uma das principais questões colocadas pelos professores e pelos profissionais. A contradição é que esse projeto não parece ter sido realizado, pois, segundo Koike (1999, p.111) "a questão social como base histórica fundadora do Serviço Social e a prática profissional como trabalho inscrito em um processo de trabalho, representam o divisor de águas entre o atual projeto da formação profissional e o currículo de 1982". Ou seja, a prática foi considerada como "processo de trabalho" e não em sua riqueza e diversidade de múltiplas determinações e a fundação da profissão se circunscreveu a uma genérica questão social.

Em decorrência do esforço empreendido e do resultado definido, é que desejamos contribuir para que a reforma atual venha a ultrapassar o teoricismo, articulando teoria e prática (e não voltando ao praticismo), enfrentando a questão da especificidade da intervenção do serviço social na sociedade capitalista contemporânea, num processo vivo e dinâmico de aprendizagem, desenvolvimento de pesquisa e efetividade das ações nas questões e situações concretas da profissão.

As mudanças curriculares estão profundamente vinculadas às políticas de ensino superior, hoje inseridas no contexto neoliberal de sucateamento, privatização e mercantilização³ do Estado e da universidade. Este assunto, no entanto, tem sido abordado com uma visão crítica em vários trabalhos como os de Oliveira e Schmidt (1999), Chauí (1999) e Wanderley (1998) e me dispensa de retomar aqui a mesma problemática. A temática da globalização e políticas sociais foi por mim abordada em artigo publicado no final de 1999 (Faleiros, 1999) e no novo capítulo introduzido na 8ª edição do *Política Social do Estado Capitalista*.

Para abordar o tema, vamos levar em conta duas advertências expressas por Silva (1997): os projetos curriculares devem ter legitimidade da discussão e preocupar-se com a superação da fragmentação, isto é, não podem resultar de "idéias brilhantes" de quem quer que seja, e nem se esgotam num único projeto, mas é um processo.

Esse processo tem momentos mais marcantes, e o quadro seguinte pretende dar um destaque nesses "breques" de retomada. Destacamos seis momentos nesse processo, acrescentando três à sistematização elaborada por Jeanete L. Martins de Sá (1995). A autora, de acordo com o esquema teórico de Adam Schaff, distinguiu três períodos no processo elaboração curricular: o período "idealista-ativista", de 1936 a 1954; o "mecanicista", de 1955 a 1975 e o "objetivo-ativista" de 1976 em diante. No primeiro projeto curricular, organizado por matérias isoladas, o sujeito tem papel preponderante como criador da realidade; no segundo, também organizado por matérias isoladas, o objeto tem preponderância sobre o sujeito; no terceiro, sujeito e objeto interatuam, e o currículo é modular-integrativo (p.41).

Na síntese abaixo, tomamos como referências de sua estruturação, o eixo central da organização curricular em torno do objeto profissional e dos valores predominantes:

§ Anos 30 – Currículo fragmentado, centrado no disciplinamento da força de trabalho através dos valores cristãos e controle paramédico

e parajurídico. (Ver Pinheiro, 1939) – Prática social paramédica, parajurídica, em obras sociais e de acordo com a doutrina social da igreja.

§ Pós-guerra – Currículo centrado na integração com o meio, com ênfase na família e nas instituições para a adaptação social ou bem-estar social. Visões funcionalistas. A ABESS é fundada em 1946, e em 1952 elabora um currículo que tem traços da visão anterior, mas estrutura os três enfoques de “caso”, “grupo” e “comunidade”, introduzindo as disciplinas de pesquisa, administração e campos de ação. Prática institucional, principalmente no SESI, SENAI, SESC (Sistema S), LBA, IAPs, Hospitais e com Menores. Visão clínica e moral.

§ Anos 60 – Currículo centrado na solução (tratamento) de problemas individuais, no desenvolvimento e no planejamento social, com ênfase na comunidade e nos valores cristãos por parte das escolas católicas; há o contraponto crítico da visão social, da influência dos setores progressistas cristãos socialmente engajados. Prática junto a comunidades, habitação, centros urbanos, centros de saúde, Sistema S, previdência, municípios, LBA, empresas. Visão desenvolvimentista predominante.

§ Anos 70 – Currículos centrados no planejamento social com ênfase marginalização/integração e, por outro lado, na luta de classes. Práticas em órgãos estaduais, Sistema S, previdência, LBA, centros urbanos, empresas. Visão tecnocrática /integradora predominante, com o contraponto do trabalho comunitário e pesquisa crítica.

§ Anos 80 – Reforma curricular centrada na crítica ao sistema capitalista, nas políticas sociais e nos movimentos sociais. Teoria dialética. Prática em centros de saúde, LBA, previdência, empresas, movimentos sociais, educação popular. Segundo pesquisa da CENEAS (1982), 62% dos assistentes sociais trabalham no setor público (14,4% em nível municipal), 30,6% no setor privado e 6,8% em empresas de economia mista com visão de integração social e contraponto da visão de participação social, de cidadania e de luta de classes.

§ Anos 90 – Reforma curricular centrada na análise da “questão social” e nos fundamentos teóricos e históricos da profissão enquanto “processo de trabalho” – em implementação. Teoria marxista da reprodução social. Aumenta a prática em nível municipal e no judiciário e se intensifica a prática em ONGs. O governo federal reduz postos. Visão de mudança/transformação social. Segundo dados de Rose Mary S. Serra (1998), no Estado do Rio de Janeiro, dentre 1.119 empregadores de assistentes sociais, podemos observar que 23,9% são órgãos municipais, 15% estaduais, 15% federais, 19,5% empresas privadas, 11,7% entidades

filantrópicas, 6,8% empresas estatais, 1,7% fundações privadas, 0,5% ONGs e 5,6% outras.⁴

Esta síntese, baseada nos textos de história do serviço social citados, mostra que há um movimento de mudança curricular que se vincula às mudanças sociais, econômicas, políticas e culturais, como aconteceu no pós-guerra, nos anos 60 (desenvolvimentismo), na crise dos anos 70, no final dos anos 90 (globalização). Articulação de atores e exigência das condições externa são fundamentais para se entender esse processo.⁵

Não sendo, pois, um ato isolado, o currículo é, fundamentalmente, relacional, refletindo a correlação de forças sociais que se enfrentam na sociedade e no âmbito universitário. As Diretrizes Curriculares (daqui em diante designadas pela sigla DC) refletem as contradições da sociedade, ou seja as exigências de mudanças impostas pelo novo contexto social, econômico e político, e as resistências das organizações sociais que têm poder na definição de propostas no seio da universidade e das organizações profissionais. É resultado da correlação de forças que exprime as contradições do momento.

No momento em que o capitalismo se manifesta sem laços nem peias, pelo mundo afora, principalmente pela mundialização financeira, as diretrizes curriculares definem um projeto totalmente anticapitalista, devendo “formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social”, “numa teoria social crítica”. O mercado capitalista está a exigir mais técnicos, mais administradores do social, mais gerentes dos serviços e não críticos do sistema. Esta contradição precisa ser explicitada no processo da formação para que não voltemos a formar pensadores críticos e atores impotentes. O pensamento crítico se forja num movimento de enfrentamento das questões concretas de forma abstrata para se entender e enfrentar a dinâmica real do real.

A centralização da formação profissional na “questão social e no seu enfrentamento e no universo da produção e reprodução da vida social” (DC) pode vir, de novo, a reduzir a formação profissional à compreensão da teoria da reprodução das condições de produção (inclusive bem definidas por Althusser nos anos 60⁶), fechando as possibilidades da crítica no interior do próprio marxismo. Como já assinalamos (Faleiros, 1997), a expressão “questão social” tem um sentido muito genérico, historicamente variável e impreciso, configurando uma questão de toda a sociedade capitalista e não específica de uma profissão. As DC definiram um objeto abstrato, mas não enfrentaram o problema da

especificidade profissional, e portanto, não o resolveram. A questão é teórica e histórica e não pode ser superada sem se levar em conta as lutas profissionais, as práticas concretas, os contextos históricos diferenciados e as condições da ação.

A teoria da reprodução social, embora fundamental para se entender a totalidade, desemboca numa definição do serviço social como controle social e legitimação do capital, apenas na lógica do capital. O assistente social é visto como um trabalhador pago para cumprir exigências estruturais, sem se considerar o papel das superestruturas, do sujeito, das trajetórias coletivas e individuais, enfim, da correlação de forças. Ela privilegia uma "sociologia do serviço social" mais que um processo contraditório de transformações das relações sociais. Para ilustrar a perspectiva reducionista da teoria da reprodução, citamos Sara Granemann (1999) quando afirma que, no caso de cuidar de uma creche para motoristas de ônibus: "o assistente social neste processo é tão importante para a garantia da realização do transporte porque, por exemplo, contribui para o exercício do trabalhador, gerenciando a creche na qual ele deixa seus filhos enquanto transporta pessoas; ou, em outro caso, quando participa do treinamento desta força de trabalho. Para enfatizar ainda uma vez: todos eles independente de sua atividade e dos resultados parciais desta atividade, e da natureza dela – material ou imaterial – estão imersos e são a força de trabalho que *coletivamente*⁷ produz a mais-valia, que resulta na valorização do capital (1999, p.160).

Entender que o serviço social está articulado ao processo de produção de mais-valia é fundamental, e foi um dos esforços do movimento de reconceituação, refletido em vários documentos do CELATS (vejam-se os primeiros números da revista *Acción Crítica*, em especial Maguiña, 1977), para se explicar a profissão em seu contexto, mas é insuficiente para fundar uma profissão, construir alternativas, estabelecer mediações. Considerar o assistente social apenas como trabalhador é uma das exigências mínimas para se compreender a relação profissional, mas reduzir a intervenção profissional à relação patrão/empregado é a intervenção ao esquema althusseriano de: objeto-instrumento-resultado é empobrecer toda a prática profissional que implica uma multilateralidade de relações, além da relação trabalhador/patrão. Existe a relação com o usuário, com a cidadania, com o conhecimento (saber), com os poderes divididos, com a cultura, com as organizações.

A colocação do serviço social na perspectiva do determinismo econômico, e mais especificamente do capital, pode ser considerada tão

funcionalista como aquela que o considerava determinado pelos valores individuais ou coletivos, pelo fato de estabelecer a ação social como função do capital, da produção de mais-valia, negando aos atores o campo de possibilidades para articular ações. Esta perspectiva se esquece das condições superestruturais, muito bem colocadas por Gramsci, que considera fundamental o papel exercido pela superestruturas nas relações sociais, isto é o papel das crenças e dos valores, que têm uma relação dinâmica e complexa com a produção de mais-valia, de acordo com as relações nas quais se inscrevem⁸.

Vejam, agora, com mais detalhe, as propostas das DC relativas à prática profissional e ao processo de pesquisa e de aprendizagem. Os tópicos de estudo (ementas) das DC não abordam, de forma consistente, a questão da intervenção profissional, entendendo as estratégias profissionais e o instrumental operativo apenas na frase: "O Assistente Social como trabalhador, as estratégias profissionais, o instrumental técnico-operativo e o produto de seu trabalho". Nem parece tratar-se de um currículo de assistente social. É uma redução, a quase nada, de toda a construção teórico-metodológica que foi feita nesses 60 anos para se trabalhar as mudanças sociais, referindo-me apenas à perspectiva progressista de construção de conhecimento e estratégias de trabalho com coletividades, grupos, famílias em diferentes domínios ou áreas como a infância, as relações intrafamiliares, a saúde, a migração, delinquência, a habitação, a assistência. São domínios de ação profissional permeados de conflitos, onde a mediação das políticas sociais é significativa, mas onde também interferem as relações intersubjetivas, imaginárias, culturais e morais, não querendo ser exaustivo.

A política social compreende a relação Estado/sociedade/mercado e não deve ser confundida com intervenção profissional, que abrange um processo específico de trabalho em que o saber tem uma importância crucial e indispensável. Esse saber, o processo de identificação social, de organização, de elaboração de um Código de Ética e de reconhecimento legal é que vão definindo uma profissão. A corporação profissional é uma das forças que intervêm nesse processo de reconhecimento e constitui um grupo de interesse que participa da sua própria definição nas lutas por reconhecimento e conhecimento.

Num currículo, é central buscar a compreensão e a explicação da sociedade em que estamos vivendo, quais os seus pressupostos, qual sua estruturação material e imaginária, assim como buscar a compreensão que os sujeitos e os usuários têm de si mesmos, de suas relações e da

sociedade, pois é nela e com eles que os alunos e profissionais vão intervir. Não é suficiente a adoção de um esquema teórico geral para se encaixar à realidade, mas é preciso adquirir a capacidade de se repensar teoricamente a realidade no seu movimento, construindo categorias nesse e desse processo. O que caracteriza o funcionalismo é esse apriorismo abrangente e amarrado.

A realidade está em profunda transformação e sua compreensão exige pesquisa e aprendizagem permanentes. As DC tratam a pesquisa de forma secundária, apenas como "elaboração de projeto" e não como formação de uma atitude investigativa, de aprofundamento do processo de construção do conhecimento e de desenvolvimento da capacidade crítica, expressões que fazem parte do discurso da reforma curricular em curso.

A perspectiva crítica, de fato, pressupõe desafios, e o principal é, justamente, o de desenvolver a prática crítica, ou seja, as estratégias de ação adequadas ao pensamento crítico. Alguns obstáculos a esta construção podem advir da própria fraqueza da formação crítica, da força ou do poder das instituições que engole os profissionais na sua lógica, da falta de articulação dos profissionais, da própria inserção subordinada do Serviço Social na divisão social e técnica do trabalho, assim como dos conflitos entre esta concepção e os ditames do capital e dos conflitos entre saberes, mas precisam ser superados conceitual e estrategicamente.

Atualmente, o desenvolvimento dessa perspectiva se torna mais difícil no processo capitalista de mundialização do capital que é apresentado como um consenso, um pensamento único em torno da flexibilização, da reestruturação produtiva e da redução do Estado. Daí a importância de que seja articulada em projetos/movimento (estratégias) frente à massa de desempregados, famintos e excluídos que buscam sobreviver. No dia-a-dia da formação e da prática, é preciso estar trabalhando permanentemente a análise de conjuntura, isto é da correlação de forças e das relações de poder, para articular o fortalecimento dos dominados no campo das relações de força do capitalismo contemporâneo.

Nesse sentido a prática crítica deve articular o ensino crítico à crítica das grandes tendências do capitalismo, aos mecanismos de poder da governabilidade, à profunda mudança das relações entre as forças sociais no cotidiano do desemprego e da precarização do trabalho, mas também vivenciar a *krisis*, a decisão que deve ser construída no agir comunicativo, na disputa de interesses para o *empowerment* dos dominados.

Através da análise e da intervenção estratégicas cabe ao Serviço Social repensar seu processo de inserção na sociedade, na multiplicidade de dispositivos e mecanismos de relação com as particularidade da intervenção, assegurando a dinâmica do conflito no próprio processo de integração. Para que a prática seja crítica, é preciso ser dimensionada na correlação de forças em presença, como poder e hegemonia que se constroem e se destroem.

A crítica, assim, não cai do céu, é um processo complexo de aprendizagem, em que o aprender a aprender é uma exigência fundamental, não só para atuar no mundo contemporâneo, mas para atuar com consciência dos resultados. Esta questão da aprendizagem, infelizmente, não faz parte da discussão da formação na lógica proposta. Aliás, ela tem íntima relação com o desenvolvimento da prática e do estágio. Nas DC, o estágio é visto como "desdobramento das matérias e seus componentes curriculares" e não como práxis criativa e autônoma.

De acordo com a Proposta Curricular do Departamento de Serviço Social da UnB (1996) "o estágio implica a responsabilidade de tarefas estratégicas, com supervisão rigorosa e relatório teórico-metodológico. O estagiário deverá entender as relações de poder, as condições de intervenção, construir estratégias com os usuários, operacionalizá-las e avaliá-las criticamente, apresentando os resultados em oficinas temáticas. O estágio deve estar pautado por um contrato tripartite entre o professor, o estudante e o supervisor de campo, com o planejamento da ação, o detalhamento do processo de execução e a avaliação dos resultados. Deve ser repensado no currículo a partir da compreensão do mesmo, enquanto espaço de práxis, momento privilegiado da relação teoria/prática, contato direto e comprometido do aluno com o *locus* da atuação profissional". Neste sentido, exige-se uma maior preocupação com a sistematização, com a reflexão e com os produtos da prática. O projeto de estágio deve ser o produto síntese desse processo que daria conta do domínio da especificidade do campo, da problematização teórico-metodológica do mesmo e da intervenção propriamente dita.

Para assegurar essa proposta efetivamente, faz-se necessária a elaboração de uma política de estágio, que seria a base norteadora de todo processo, e se concretizaria a partir do compromisso coletivo dos professores e supervisores de estágio, assegurando-se a compreensão do mesmo como espaço privilegiado da práxis e qualificando-o como *praxis* privilegiada do confronto teórico-prático. Fomentado pela pesquisa, no processo de aprendizagem, o estágio gera produtos de intervenção social

e de (re)construção do conhecimento. Deve realizar-se na dialética da relação entre sujeito, objeto e objetivo do Serviço Social, orientado ao exercício da especificidade, mediante: ética, competência e compromisso com a realidade.

A prática do estágio é um dos problemas principais da formação na conjuntura de corte das condições de trabalho na universidade e de visão generalista da profissão. É preciso enfrentar problemas de supervisão, de localização, de número de estagiários, de carga horária⁹, do aluno trabalhador e principalmente da articulação teoria/prática e da metodologia da aprendizagem em estágio, que não é um supérfluo, um desdobramento, mas o próprio aprofundamento da formação.

É na articulação da reflexão conceitual com a reflexão estratégica que se vai entendendo a complexidade do real, colocando-se em xeque todas as formas de dogmatismo e de reducionismo das visões do social, assim como de dicotomização mecânica da análise da sociedade. A articulação teoria/prática deve enfrentar tanto os desafios das mudanças das relações sociais, como os desafios da crise dos paradigmas e da especificidade da profissão, aprendendo-se, em situações concretas, a enfrentar as situações de desemprego, a redução das políticas sociais e, ao mesmo tempo, a cidadania dos direitos sociais universais, a visão interdisciplinar, as estratégias de intervenção, bem como a eficiência e a eficácia. Esse espaço de prática deve ser trabalhado pela reflexão, e por isso lhe damos importância na proposta de fluxo curricular em anexo.

O perfil profissional não consiste num ideário, mas na articulação de dimensões de conhecimento, prática, inserção nas relações de trabalho, elaboração de estratégias e avaliação que vão muito além do "desdobramento de matérias".

Tanto na reflexão em sala de aula como nas situações de estágio, o aluno precisa confrontar os processos de trabalho com a construção dessa ciência prática, que é o Serviço Social. O conceito de ciência vem mudando constantemente, aceitando-se hoje que as teorias são formas plausíveis (e não falíveis como queria Popper) de se compreender e explicar a realidade, devendo ser permanentemente postas à prova na dinâmica das intervenções, no processo de construção das relações.¹⁰ É a partir da construção do objeto num paradigma definido como tal, que a ciência se torna capaz de se autocriticar, de se refazer, de ver suas falhas e seus erros. A formação científica não entra como consideração nas DC. A ciência já vem dada? Como inserir o aluno nos projetos de iniciação científica?

Parece que há ainda no âmbito da formação profissional uma dicotomia não resolvida entre a visão (ou direção) político-ideológica e a construção científica. A minha proposta é de nos definirmos como "cientistas práticos e críticos", pois temos teorias, métodos, objetos, campo, e nosso trabalho necessita de fundamento e de dispositivos. A construção da ciência é fundamental para que qualquer profissão tenha reconhecimento. Sobre isto é interessante retomar Marx quando distingue o método de investigação do método de exposição. Afirma que o primeiro "tem que se apropriar em detalhe do material, analisar as suas diferentes formas de desenvolvimento, traçar suas conexões internas"¹¹, para então apresentar os resultados na lógica da exposição. Esta conexão com a ciência é indispensável, inclusive, para se formar o pensamento crítico.

Parece que o mercado descarta o pesquisador, mas sem esta formação básica torna-se impossível fazer face à complexidade das condições de trabalho para que se possa articular a compreensão do que acontece, superando o eventual. Por isso mesmo, seguindo a orientação da ABEPSS, é preciso formar pessoas que saibam intervir, pensar e pesquisar. A formação para o Serviço Social deve se inscrever nesse contexto de profunda rearticulação do capitalismo e dos processos de trabalho e de suas superações, agindo nele sem se submeter a ele. Os projetos de transformação social precisam ser articulados de forma mais complexa, e o objeto da intervenção profissional se faz mais implicado de múltiplas determinações.

As transformações sociais implicam novas categorias para se pensar o social, principalmente diante da emergência do sujeito como ator social, individual ou coletivo, e diante do fim da bipolarização do mundo no confronto "americanismo versus soviétismo".

Nesse sentido deve ser favorecida não só a transmissão, mas também a produção de conhecimento com projetos de pesquisa aos quais podem ser integrados os estágios, TCCs e monografias de alunos, estimulando-se, ainda, os projetos de iniciação científica.

Em vez de uma formação generalista ou tecnicista é preciso buscar uma proposta curricular que vise, ao mesmo tempo, uma formação voltada para os fundamentos da profissão e para sua inserção estratégica na mudança de situações, articulando a visão estrutural/relacional (totalidade/contradições) às situações concretas de intervenção, onde está em questão a condição social, mas, também, a condição de cidadão.

A formação crítica deve proporcionar ao profissional o aprofundamento teórico-metodológico da ação, desenvolvendo a

capacidade de buscar, de pesquisar os pressupostos paradigmáticos das formulações das ciências sociais e da intervenção social, confrontados entre si e com seus resultados históricos. Ao mesmo tempo implica a crítica dos pressupostos da dominação e da exploração vigentes para abrir possibilidades de transformações sociais nas correlações de forças em presença, fortalecendo os mais vulnerabilizados.

2 A formação competente visa à construção do *saber pensar*, do *saber fazer* e do *saber dizer* de forma rigorosa, fundamentada, embasada nos processos reais conflituosos, com indicadores de processo e de resultados. Implica também a implementação da autonomia, o desenvolvimento da capacidade de invenção, criação, de decisão próprias, voltadas para o *saber ser* e o *saber fazer* profissionais, vinculados à particularidade da intervenção do Assistente Social. Isto significa em especial: conhecimento das conjunturas, forças, atores e sujeitos implicados na ação social, incluindo a relação Estado/sociedade; capacidade de vinculação dos direitos sociais e da cidadania à vida cotidiana, sabendo, pois, enfrentar as pressões por clientelismo, corporativismo, paternalismo; capacidade de elaboração de estratégias de intervenção social relativas aos direitos e ao atendimento de vítimas de violação de direitos sociais, de fragilização de sua trajetória individual e social; capacidade de intervenção cultural junto aos processos de integração/discriminação, expressão da cultura, da fala de grupos oprimidos; capacidade de gestão das questões sociais com manejo dos fluxos modernos de indicadores, informação, informática, multimídia e redes de comunicação num exercício crítico da mesma; conhecimento das questões sociais específicas que se colocam na agenda da sociedade, por exemplo AIDS, drogadição, gravidez na adolescência, meninos de rua, vítimas de violência, planejamento familiar, renda mínima; capacidade de abordar as diferentes formas de parceria na intervenção social e de desenvolver a participação e a solidariedade; capacidade de enfrentar as dificuldades de comunicação, do agir comunicativo, de enfrentar a palavra e a relação com grupos; capacidade de trabalhar a política de assistência e outras políticas sociais na dimensão da cidadania; capacidade de utilizar técnicas contextualizadas e vinculadas às estratégias; capacidade de usar os paradigmas do conhecimento científico na intervenção profissional; capacidade de desempenhar sua profissão em aliança com os usuários dos serviços sociais, observando e respeitando os princípios de liberdade, da dignidade, da democracia, e da igualdade e da justiça social, conforme preconiza o Código de Ética

Profissional do Assistente Social, de modo a viabilizar seu acesso às políticas sociais públicas; capacidade de propor, formular, planejar e decidir ações nas mais diferentes situações dentro de uma visão crítica da conjuntura sociopolítica e econômica do País, com vistas a possibilitar a transformação das relações existentes; capacidade de trabalhar com interdisciplinaridade, multidisciplinaridade, transdisciplinaridade e liderança; capacidade de ouvir com atenção, paciência e respeito a problemática do usuário ou dos usuários, valorizando suas potencialidades na correlação de forças em presença; capacidade de autocritica sobre preconceitos, discriminações próprias e gerais; capacidade de informar e orientar o usuário com clareza, segurança e responsabilidade com relação a seus direitos previstos em lei, com vistas ao exercício de sua cidadania; capacidade de realizar estudos, elaborar relatórios socioeconômicos e emitir parecer técnico sobre assuntos correlatos à área do serviço social; capacidade de articular trabalhos em redes; capacidade de conhecer e saber utilizar-se da legislação vigente no país sobre as políticas sociais para defender as necessidades e direitos dos usuários; capacidade de preocupar-se com o processo de capacitação, objetivando o bom desempenho de suas competências; capacidade de atuar profissionalmente em vários campos do Serviço Social; capacidade de desenvolver seu *saber ser* para atuar com discernimento, atenção, solidariedade, desburocratização, questionamento, dedicação, paciência, dinamismo, equilíbrio emocional, observação atenta, rapidez, exatidão, honestidade, organização; capacidade de percepção discernimento para realizar triagem de situações emergenciais diversas, providenciando atendimento e/ou encaminhamento do usuário para o local e/ou profissional pertinente.

Esta capacitação pode ser resumida no processo de desenvolvimento da crítica, da aprendizagem, da estratégia, da avaliação na relação com o usuário/cidadão para seu fortalecimento no enfrentamento da fragilização social, pelo seu fortalecimento ou *empowerment*.

O fluxo curricular, em anexo, é uma tentativa de articular essas dimensões, levando em conta as sugestões das Diretrizes Curriculares, no sentido de incorporar a discussão da questão social e do processo de trabalho na formação profissional e de construção do pluralismo, da pesquisa, da aprendizagem, da valorização do sujeito, da relação da teoria com a prática, enfim, na defesa de uma visão relacional e não estruturalista

e substancialista do objeto profissional.

A formação crítica deve proporcionar ao profissional o aprofundamento teórico-metodológico da ação, desenvolvendo a capacidade de buscar, de pesquisar os pressupostos paradigmáticos das formulações das ciências sociais e da intervenção social, confrontados entre si e com seus resultados históricos. Essa crítica deve se traduzir no desenvolvimento da capacidade de analisar as conjunturas e situações e de formular estratégias e táticas de ação com mediações apropriadas frente ao objeto da intervenção e à situação das forças e dos sujeitos envolvidos em aliança com os explorados e oprimidos e na implementação da capacidade de invenção, de criação, de decisão próprias, evitando-se a sua fragmentação. Esta fragmentação está embutida no modelo universitário que divide os conteúdos em disciplinas, créditos, semestres, aulas e provas. O fluxo da formação deve ser consistente e dinâmico, com adequação das disciplinas ou créditos ao perfil estabelecido e ao momento de sua operacionalização.

A construção da especificidade exige a consideração da questão mais geral, e ao mesmo tempo, a particularidade do campo de relações próprio do Serviço Social, que lhe dá identidade profissional, diferenciando-o de qualquer outro campo do saber. Este campo de relações implica as particularidades da intervenção em Serviço Social enquanto processo de fortalecimento das relações de identidade, autonomia, cidadania, pressão, autogestão, organização dos sujeitos individuais ou coletivos subalternos e oprimidos. Nessa perspectiva a especificidade a ser materializada no currículo deverá ser a que ocupa a maior parte do processo formativo e implica, em particular:

Na Proposta Curricular do Departamento de Serviço Social da UnB, datada de 1996¹², afirma-se que "o profissional moderno não é mais aquele que detém um lote de conhecimentos estocados pela via da transmissão passiva (aula e prova), pois já está defasado. Sua habilidade essencial é renovar a competência sempre, capacitando-se a enfrentar qualquer desafio e mantendo-se sempre à frente deles. A reconstrução do conhecimento, com qualidade formal e política, é o signo central de sua competência, tanto para agir como cidadão, quanto para atuar no mercado".

Na proposta de fluxo curricular buscamos articular a visão da reprodução social com a visão da transformação, pois têm a mesma inspiração marxista e dialética, e ao mesmo tempo, contemplar a solução dos desafios e dilemas aqui analisados.

BIBLIOGRAFIA

- ABEPSS, CFESS, ENESSO. *Reforma do ensino superior : a regulamentação da LDB e as implicações para o serviço social*. Documento Final do Seminário Nacional realizado em Brasília de 6 a 8 de dezembro de 1999. Brasília : CFESS, 2000. Mimeogr.
- ADLER, Emanuel. O construtivismo no estudo das relações internacionais. *Lua Nova*, São Paulo, n. 47, p. 201-246, 1999.
- BOURDIEU, Pierre, WACQUANT, Loïc J. D. *Réponses*. Paris : Seuil, 1992.
- CARDOSO, Isabel Cristina da Costa et al. Proposta básica para o projeto de formação profissional : novos subsídios para o debate. *Cadernos ABESS*, São Paulo, n. 7, p. 15-57, nov. 1997.
- CASTEL, Robert. *Les métamorphoses de la question sociale*. Paris : Fayard, 1995.
- CASTRO, Manuel Manrique. *História do Serviço Social na América Latina*. São Paulo : Cortez, 1984.
- CENEAS. Salário mínimo profissional dos assistentes sociais (pesquisa). *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. 4, n. 10, p. 54-92, dez. 1982.
- CHAUÍ, Marilena. Reforma do ensino superior e autonomia universitária. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. 20, n. 61, p. 118-126, 1999.
- COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE ENSINO EM SERVIÇO SOCIAL. *Diretrizes curriculares do Curso de Serviço Social*. Brasília : MEC/SESU, 1999. Mimeogr.
- CUFFINI, Glória Abate. *Materiales autoctonos de enseñanza del servicio en la América Latina*. Lima : UNICEF, 1969.
- DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL. *Proposta de Reforma Curricular : documento final*. Brasília : SER, IJH, Universidade de Brasília, 1996.
- FALEIROS, Vicente de Paula. *Projeto pedagógico*. Brasília : Faculdade Garcia Silveira de Sobradinho, 1998.
- FALEIROS, Vicente de Paula. As interfaces do ensino e da prática do serviço social.. *Novos Rumos do Ensino Superior*, PUC, São Paulo, v. 4, n. 54-68, set. 1997.
- FALEIROS, Vicente de Paula. Serviço Social : questões presentes para o futuro. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. 17, n. 50, p. 9-39, 1996.
- FALEIROS, Vicente de Paula. A reforma curricular de 1988 no ensino de graduação de Serviço Social da UnB : subsídios para discussão. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. 16, n. 47, p. 17-25, 1995.
- FALEIROS, Vicente de Paula. Desafios do Serviço Social na era da globalização. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. 20, n. 61, p. 152-186, 1999.
- FREITAG, Bárbara. *A teoria crítica : ontem e hoje*. São Paulo : Brasiliense, 1986.
- JORGE, Maria Rachel Tolosa. A construção curricular no ensino do serviço social: processo permanente. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. 20, n. 61, p. 127-151, nov. 1999.

- KOIKE, Marieta . 1999. As novas exigências teóricas, metodológicas e operacionais da formação profissional na contemporaneidade. In: CFESS, ABEPSS, CEAD. *Capacitação em serviço social e política social*, módulo2. Brasília, UnB/CEAD, [s.d]. p. 103-118.
- LEHFELD, Neide Aparecida de Souza (Coord.). *Serviço Social : ensino e prática*. Franca : UNESP,1998.
- MAGUIÑA, Alejandro. Trabajo social : servicio o actividad productiva? *Acción Crítica*, Lima, n. 3, p. 17-26, dez. 1977.
- MARTINS, José de Souza(Org.). *Henri Lefebvre e o retorno da dialética*. São Paulo : Hucitec, 1996.
- NEGREIROS, Maria Augusta Geraldês et al. *Serviço Social, profissão & identidade : que trajetória?* Lisboa, São Paulo : Veras Editora, 1999.
- NETTO, José Paulo. Transformações societárias e Serviço Social : notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. 17, n. 50, p. 87-132, 1996.
- OLIVEIRA, Renato de, SCHMIDT, Benício. Autonomia universitária : condições e desafios. *Universidade e Sociedade*, Brasília, v. 9; n. 19, p. 7-14, maio/ago. 1999.
- PALMA, Eloísa Pizarro de et al. 1972 *Que es trabajo social*. Valparaiso : UCV 1972. Reeditado por CELATS em 1981.
- PINHEIRO, Maria Esolina. *Serviço Social, infância e juventude desvalidas*. Rio de Janeiro : A Coelho Branco Editor, 1939. Reeditado por Cortez em 1985.
- SÁ, Jeanete L. Martins de.1995. *Conhecimento e currículo em Serviço Social*. São Paulo : Cortez, 1995.
- SERRA, Rose Mary Sousa (Coord.). *O Serviço Social e seus empregadores*. Rio de Janeiro : UERJ/FSS, 1998.
- SILVA, Ana Célia Bahia. Das diretrizes curriculares à construção dos projetos pedagógicos em cada instituição. *Cadernos ABESS*, São Paulo, n. 7, p. 19-25, nov. 1997.
- SILVA, Maria Ozanira da Silva e. *Formação profissional do assistente social*. São Paulo : Cortez, 1984.
- VALLEJO, S., Rina A. *Estudio de cinco escuelas de Servicio Social ubicadas en Costa Rica, El Salvador, Honduras, Nicaragua y Panama*. Santiago : UNICEF, 1969.
- VIEIRA, Balbina Ottoni. *História do Serviço Social*. Rio de Janeiro : Agir, 1977.
- WANDERLEY, Mariângela Belfiore. Formação profissional e no contexto da reforma do sistema educacional. *Cadernos ABESS*, São Paulo, n. 7, p. 7-18, nov. 1997.

NOTA

- ¹ O projeto foi formalmente aprovado pelo Conselho Federal de Educação ,em 05/08/82, no parecer 412.
- ² A mudança para ABEPSS só ocorreu em 1999
- ³ Sucateamento, privatização e mercantilização são processos articulados entre si e à política de redução do Estado e de fundamentalismo do mercado.
- ⁴ Segundo a pesquisa são: entidades religiosas, entidades de categorias profissionais, entidades desportiva e instituições de ensino superior privadas. As universidades somente com docentes assistentes sociais não foram consideradas, e sim aquelas que os contratavam como profissionais.
- ⁵ Na situação portuguesa, a mudança profissional se deu no bojo da Revolução dos Cravos, como mostra Negreiros (1999).
- ⁶ Ver o texto de Althusser (*A Favor de Marx*. 2. ed. Rio de Janeiro Zahar, 1979. p. 144): " A "prática social", a unidade complexa das práticas existentes em uma sociedade determinada é aí a prática de transformação da natureza (matéria-prima) dada , em *produtos* de uso pela atividade dos homens existentes, trabalhando pelo emprego *metodicamente regulado de meios de produção* determinados, no quadro de relações de produção determinadas". Althusser tem a perspicácia de destacar as relações de produção, ou seja, as relações complexas de poder, saber, operacionalização como relações.
- ⁷ Sublinhado pela autora do texto
- ⁸ Diz Gramsci: "recordemos a frequente afirmação de Marx sobre a "solidez das crenças populares"como elemento necessário de uma determinada situação" In *Introdução à Filosofia da Praxis*, Lisboa,Antidoto, 1978, pp. 85.
- ⁹ O Departamento de Serviço Social da UnB propôs, em 1996, organizar o currículo em 180 créditos, incluindo os estágios, o que é muito mais consistente que qualquer curso sequencial com menos duração. O curso sequencial, aliás, não pode ser visto como substitutivo da formação de assistente social, mas como complementar.As DC exigem 405 horas de estágio, além dos 180 créditos, mas não as estruturam pedagógica e teoricamente.
- ¹⁰ Ver uma perspectiva construtivista de elaboração da ciência em Adler (1999)
- ¹¹ "MARX, Karl, Prefácio à Segunda Edição, *Le Capital*, Montréal, Nouvelle Frontière, 1976, p.21
- ¹² Depois desta data houve várias discussões sobre a mudança curricular, estando em implementação, paulatinamente as disciplinas vinculadas ao campo profissional. O que quisemos ressaltar foi a tomada de uma posição coletiva num dos momentos da discussão.

ANEXO : Uma proposta de fluxo curricular de Serviço Social

1º Semestre		2º Semestre	
Língua Portuguesa e Técnica de Redação	Estatística Social	Pré-requisitos	
Teorias Sociais I : Marx, Durkheim e Weber (Oficinas)	Teorias Sociais II: Gramsci e Parsons (Oficinas)	Teorias I	
Psicologia da Personalidade e do Desenvolvimento	Psicologia Social		
História do Serviço Social I	História do Serviço Social II	História do SS I	
Formação Social, Econômica e Política do Brasil I	Economia Política I: liberalismo e marxismo		
Oficina de Questões Sociais e Serviço Social	Formação Social, Econômica e Política do Brasil II	Formação Ec. I	

O eixo da formação, nesse período, é a contextualização da profissão historicamente com a apresentação de suas principais tendências e movimentos, e a construção das bases sociais, econômicas e psicossociais da intervenção.

3º Semestre

Disciplinas	Pré-req.	Disciplinas	Pré-req.
Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social I: Processos de Trabalho	História do S.S. II	Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Serviço Social II: Poder e empowerment	História do S.S. II
Antropologia Cultural		Filosofia política	
Teorias Sociais III: Bourdieu, Touraine, Giddens, Teoria Crítica, e Foucault	Teorias Sociais I	Planejamento Social Estratégico	Pesquisa I
Economia Política II	Economia Política I	Fundamentos Éticos e Ética Profissional	História do SS II e Oficinas
Pesquisa Social I	Estatística S	Pesquisa Social II	Pesquisa I
Estado, cidadania e políticas sociais I	Teorias Sociais II, Economia Política II	Estado, cidadania e políticas sociais I	Estado e cidadania I

O eixo da formação, nesse período, é a fundamentação teórico-metodológica do serviço social e a complexidade cultural, política, ética e científica (pesquisa) da intervenção. Preparação para o estágio.

5º Semestre

6º Semestre

Disciplinas	Pré-req.	Disciplinas	Pré-req.
Estratégias, Mediações e Técnicas em Serviço Social I	Fundamentos I e II	Estratégias, Mediações e Técnicas em Serviço Social II	Fundamentos I e II
Seguridade Social I: Previdência e Assistência Social	Estado e cidadania I	Seguridade Social II: Saúde e Serviço social	Estado e cidadania II
Oficina de integração teoria/prática I	Estar em estágio I	Oficina de integração teoria/prática II	Estar em estágio II
Desenvolvimento de Comunidade e Mobilização Social	Fundamentos I e II	Administração em Serviço Social	Fundamentos I e II
Estágio Supervisionado I	Fundamentos I e II, Ética e Planejamento	Estágio Supervisionado II	Estágio I

O eixo da formação é a **integração teoria/prática** com o aprofundamento das mediações técnicas (grupos, entrevista, mobilização social, redes) e dos campos de atuação (assistência, saúde, administração).

7º Semestre

8º Semestre

Disciplinas	Pré-req.	Disciplinas	Pré-req.
Família, Infância e Adolescência e Serviço Social	Estratégias I e II	Movimentos Sociais	Teorias III
Direito e Legislação Trabalhista	Estado e cidadania I	Terceiro Setor e ONGs	Fundamentos I e II, Estado e Cid. II
Oficina de integração teoria/prática III	Estar em Estágio III	Serviço Social do Trabalho na Empresa	Fundamentos I e II
Informática e banco de dados (laboratório)	Estatística social	Trabalho de Conclusão de Curso	Estratégias I e II, Pesq. II, Estágio III
Estágio Supervisionado III	Estágio II	Créditos livres	

O eixo da formação se concentraria na reflexão produtiva do aluno com o TCC, possibilitando o aprofundamento do conhecimento das questões do trabalho (direito trabalhista e empresas), do terceiro setor e dos movimentos sociais. Informática deve ser vista desde o início do curso, mas agora com ênfase em softwares mais complicados.

- Disciplinas com 2 créditos: Língua Portuguesa, Oficina de Questões Sociais e Serviço Social, Oficinas de Integração Teórico-Prática, Formação Econômica, Social e Política do Brasil II e Informática e Banco de Dados.

- Disciplina com 6 créditos: Trabalho de Conclusão de Curso

- Disciplinas com 8 créditos: Estágio Supervisionado I, II e III.

- Demais disciplinas: 4 créditos

Créditos desta proposta: 170, o que dá margem a vários créditos livres.

EUIPES DIDÁTICAS POR PERÍODO: ESTRATÉGIA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Odária Battini*

INTRODUÇÃO

Este trabalho trata da criação e atuação da Equipe Didática por Período – EDP - como uma estratégia didático-pedagógica adotada na implantação do Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR- quando instituiu-se a Coordenação Pedagógica com a responsabilidade de monitorar a implementação das diretrizes curriculares, aprovadas pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS –órgão coordenador da formação profissional de assistentes sociais, na esfera nacional. O relato circunscreve-se ao período de fevereiro à julho de 2000, primeiro semestre da implantação do currículo.

A PROPOSTA

Com a finalidade de assessorar e coordenar os trabalhos de revisão curricular nos seus aspectos organizativos, didáticos e de conteúdos, até a sua integralização, prevista para 2003, criou-se a Coordenação Pedagógica do Curso de Serviço Social da PUCPR com as atribuições e responsabilidades de:

- articular as ações de implantação do Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social da PUCPR às diretrizes curriculares aprovadas pela ABEPSS e à Proposta Pedagógica da PUCPR, particularizando-as no contexto do curso, no sentido de estabelecer organicidade entre a formação e o projeto ético-político profissional brasileiro, capitaneado pelo conjunto CFESS/CRESS/ABEPSS/ENESSO;

- criar as equipes didáticas por período, como estratégia de construção coletiva do “novo currículo” sob o ponto de vista ético-político e didático-pedagógico, assegurando articulação horizontal e vertical entre os períodos, visando avanços progressivos do processo educativo;

* Assistente Social. Mestre e Doutora em Serviço Social pela PUC/SP. Professora da PUC/PR.

- subsidiar a revisão curricular, através de construção conjunta (professores de serviço social e de áreas afins, bem como, supervisores de campo) dos programas de aprendizagem, indicação bibliográfica complementar, seminários internos, acompanhamento individual do docente por disciplina/período, reuniões de estudos por grupos e subgrupos de trabalho e outros meios, tendo em vista a unidade teórico-prática no ensino;

- instituir representação docente no âmbito comunitário, através de campos estratégicos de estágio, no sentido de buscar contribuições técnicas e institucionais, junto aos profissionais de serviço social, no CRESS e nos conselhos de políticas sociais municipais e estaduais, para potencializar a formação dos assistentes sociais da PUCPR, garantindo a unidade teoria/ prática;

- avaliar a implantação do currículo, montando sistema de controle e de avaliação, dando-lhe sustentabilidade técnico-científica;

- promover política de pesquisa e de extensão, articulada à política de ensino, como constitutivas da estrutura do Curso de Serviço Social, sugerindo investigações e ações emergentes da prática de implantação do novo currículo, realizando o tripé da universidade: ensino/pesquisa/extensão;

- articular o ensino da graduação com o Programa de Pós Graduação *stricto sensu* - mestrado e doutorado - instituído no Curso de Serviço Social da PUCPR, através de Convênio com a PUCSP, FIES, UnC, assegurando formação continuada dos professores, inscrevendo o Curso de Serviço Social nos debates contemporâneos no campo do conhecimento;

- reestruturar a Coordenação de Estágio na perspectiva administrativa, política e metodológica, tendo em vista sua função precípua de mediação entre o ensino teórico e a prática de estágio supervisionado;

- articular-se com o corpo discente, estabelecendo interlocução com representantes dos períodos, acompanhando o processo com a participação da população alvo, tendo em vista subsidiar a aprendizagem teórico-prática dos alunos.

- registrar sistematicamente o desenrolar do processo, com vistas as avaliações parciais e a avaliação final por ocasião da integralização do currículo na PUCPR.

O processo de implementação do "novo currículo" pauta-se nas seguintes diretrizes:

Horizontalidade-verticalidade: reflete o necessário estabelecimento da perspectiva intradepartamental (integração entre as disciplinas dos períodos e dos períodos entre si); interdepartamental (integração entre os departamentos que ministram disciplinas afins) e interinstitucional (integração entre órgãos e instituições internas e externas ao Curso de Serviço Social da PUCPR);

Unidade de Conjunto: é a visão da totalidade das atividades e as particularidades dos conteúdos informativos, formativos e instrumentais, contribuindo para a consecução dos objetivos gerais da formação profissional;

Complementaridade: possibilita a garantia da incorporação sistemática, permanente e gradativa de conhecimentos emergentes da dinâmica própria das relações sociais à formação profissional;

Nível gradativo de complexidade: propicia um nível gradativo do conhecimento, do simples ao mais complexo;

Visão Histórica: considera a formação profissional em sintonia com a realidade em permanente transformação, compreendendo os determinantes mais amplos que rebatem no agir profissional e promovem a reprodução das relações sociais;

Criticidade: sugere crise, censura, apreciação e reflexão sobre manifestações de caráter ético-político e teórico-metodológico, na perspectiva de substanciar a formação e o exercício profissional;

Construção de conhecimentos: encerra a busca da identidade profissional do serviço social e sua inserção no mundo do trabalho, na esfera do Estado e no campo da cultura, através da dialética agir/saber, considerando-o como espaço de intervenção e de produção de conhecimentos.

Para a efetivação da ação os atores se comprometem com a proposta coletiva, cobrança coletiva, responsabilidade coletiva; com reflexão contínua para construção cooperada dos caminhos a seguir; com a efetiva participação em diferentes níveis – corpo administrativo, docente, discente e profissionais, respeitadas as posições, atribuições e

responsabilidades nas estruturas institucionais diversas e de ensino; com capacitação continuada e com avaliação sistemática.

A estratégia básica para a implantação do Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social centra-se na formulação, execução e avaliação progressiva de quatro projetos, a saber:

1. Projeto de operacionalização do currículo.
2. Projeto de acompanhamento, controle e avaliação do processo de formação profissional de assistentes sociais na PUCPR.
3. Projeto de capacitação e aperfeiçoamento docente e de formação continuada de profissionais.
4. Projeto de reestruturação político-administrativa do Curso de Serviço Social, na sua relação interna e externa à PUCPR, considerando ensino, pesquisa, extensão e capacitação. Esses projetos estão em andamento.

Respeitada a legislação institucional o Curso de Serviço Social criou as instâncias de operação do Projeto Pedagógico, a saber: Direção do Curso de Serviço Social, Coordenação Pedagógica, Coordenação de Estágio, Coordenação de Pesquisa, Coordenação de Pós Graduação Mestrado e Doutorado e Equipes Didáticas por Período - EDP.

Neste trabalho abordaremos apenas as atribuições e ações da EDP, por constituir-se no interesse primordial da nossa reflexão.

Equipes Didáticas por Período: Espaço de participação docente na construção da formação profissional de assistentes sociais, a EDP tem as atribuições de promover:

- Integração horizontal entre os programas de aprendizagem, compatibilizando conteúdos, metodologias e bibliografia, atendendo ao objetivo do período;
- Formulação conjunta de sistemática de avaliação do aluno, promovendo discussões permanentes entre professores do período e a coordenação pedagógica;
- Integração vertical entre os períodos e entre os departamentos atuantes no Curso de Serviço Social, evidenciando demandas oriundas

do processo de ensino, tanto para consolidar conteúdos de ensino, pesquisa e extensão, quanto para promover a avaliação do ensino-aprendizagem e da formação profissional;

- Proposição de ações conjuntas entre docentes e departamentos, com vistas à valorização da interinstitucionalidade, da transdisciplinaridade e da vivência universitária, na busca de construir o Curso de Serviço Social da PUCPR como referência de formação profissional de assistentes sociais.

As equipes didáticas por período – EDP – são constituídas pelos grupos de professores que ministram aulas em cada um dos oito períodos do Curso, sob a orientação da coordenadora pedagógica. Reunindo-se duas horas semanais, a EDP realiza o planejamento, o monitoramento (reajustes) e a avaliação (parcial e final) dos conteúdos dos programas de aprendizagem e do desempenho dos alunos. No período entre as reuniões, a coordenadora pedagógica acompanha individual e/ou coletivamente, o desenrolar dos trabalhos dos professores e dos alunos, através de contatos, supervisões e discussões em subgrupos. É esperado que o conjunto de EDP's estabeleça articulações entre si, operando a subsunção da totalidade e da particularidade no processo de formação profissional de assistentes sociais.

Representação discente:

Os alunos têm representação discente no âmbito do Curso através de representantes por períodos. Eleitos entre seus pares, os representantes têm a função de mediação entre as instâncias administrativas e pedagógicas do Curso e os estudantes. Sua participação se dá através de reuniões periódicas com a direção do Curso.

O PROCESSO

Construindo as diretrizes

O Projeto de Formação Profissional dos Assistentes Sociais no Brasil pauta-se na reafirmação do trabalho como atividade central na constituição do ser social. As mudanças verificadas nos padrões de acumulação e regulação social exigem um redimensionamento das formas de pensar/agir dos profissionais diante das novas demandas, possibilidades e das respostas dadas. Nesse sentido, a formação profissional imprime uma

concepção de ensino-aprendizagem calcada na dinâmica da vida social implicando na apreensão do processo de trabalho do assistente social a partir de um debate teórico-metodológico que leve a um repensar crítico do ideário profissional e, conseqüentemente, da inserção dos profissionais, recuperando o sujeito que trabalha enquanto indivíduo social. Assim, o processo de formação profissional remete a um conjunto de conhecimentos indissociáveis que se traduzem em núcleos de fundamentação constitutivos da formação profissional (ABEPSS – 1996). São eles:

1. *Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social* que trata do ser social enquanto totalidade social, buscando a compreensão da constituição da sociedade em suas múltiplas dimensões e determinações reconhecendo o processo de conhecimento do ser social a partir das diferentes áreas do saber;

2. *Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira* que trata dos processos de produção capitalista em seus vários modelos de gestão e organização do trabalho e as implicações decorrentes, enfatizando o conhecimento da constituição econômica, social, política e cultural da sociedade brasileira, com evidência da constituição, caráter, papel, trajetórias e configurações do Estado brasileiro e o significado do serviço social face aos diferentes projetos políticos existentes no Brasil.;

3. *Núcleo de fundamentos do trabalho profissional* que trata da profissionalização do serviço social como especialização do trabalho e sua prática como concretização de um processo de trabalho que tem como objeto as múltiplas expressões da questão social, abordando as dimensões constitutivas do fazer profissional a saber: objeto, meios de trabalho, atividade do sujeito e as finalidades e o produto do trabalho, agindo com competência teórico-metodológica, técnico-operativa e ético-política.

Os núcleos não são autônomos nem subsequentes, expressando níveis diferenciados de apreensão da realidade social e profissional, subsidiando a intervenção do Serviço Social. A medida que esses núcleos congregam os conteúdos necessários para a compreensão do processo de trabalho do assistente social, afirmam-se como eixos articuladores da formação profissional pretendida e desdobram-se em áreas de conhecimento que, por sua vez, se traduzem pedagogicamente através

do conjunto de componentes curriculares, rompendo com a visão formalista do currículo, antes reduzido a matérias e disciplinas. A articulação entre os eixos, favorece uma nova forma de realização das mediações – entendida como a relação teoria-prática – que permeia toda a formação profissional (Cadernos ABESS, 1998). Estas diretrizes iluminaram a composição dos conteúdos dos programas de aprendizagem do primeiro período do Curso de Serviço Social.

Construindo a estrutura do trabalho

Na primeira aproximação dos trabalhos, foi retomado e debatido o Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social, com todos os professores que ministram as aulas no 1º período do Curso, e dadas as orientações para a formulação dos programas de aprendizagem.

Partindo das orientações didático-pedagógicas do Projeto Pedagógico da PUCPR, todos os professores apresentaram seus programas de aprendizagem e seus contratos didáticos aos alunos, incluindo bibliografia e sistema de avaliação. Os programas de aprendizagem são semestrais, com avaliações sistemáticas à cada seis semanas. O semestre é composto por dezoito semanas.

Sustentada nesta organização temporal, a equipe didática do período definiu estratégias de ensino-aprendizagem que viabilizaram a realização das diretrizes propostas no Projeto Pedagógico do Curso de Serviço Social, promovendo condições para a gradativa formação de assistentes sociais competentes teoricamente, politicamente e tecnicamente, numa perspectiva generalista crítica. Sendo assim, definiu:

- Formular coletivamente, o eixo norteador do período, os conteúdos à cada programa de aprendizagem, o objetivo geral do período, os objetivos gerais relativos à cada uma das seis semanas, conjunto este denominado de módulo, num total de dezoito semanas e três módulos;

O eixo norteador do período, os objetivos gerais do período e dos módulos seriam formulados a partir das discussões dos conteúdos de cada programa de aprendizagem, apresentados pelo docente responsável, sintonizando temas convergentes que permitiriam reconstruir categorias comuns aos programas de aprendizagem do período. A coordenadora pedagógica faria a totalização dos conteúdos de cada um dos programas de aprendizagem, fazendo emergir neste processo o eixo norteador do

curso. Esta seria a base que levaria à formulação do objetivo geral de cada módulo, determinando os objetivos a cada um dos programas de aprendizagem. Derivando do objetivo geral do período e dos correspondentes à cada um dos módulos, seriam formulados os objetivos particulares, a partir dos quais cada programa de aprendizagem se operacionalizaria, por dia de aula, integralizando as dezoito semanas do semestre, subdivididas em três módulos de seis semanas cada. As disciplinas específicas de serviço social, ou seja, as de Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social I e Oficina de Formação Profissional I, seriam as irradiadoras da formulação, do controle e da avaliação deste processo. Ao final de cada módulo propunha-se realizar avaliação somativa dos alunos em cada uma das disciplinas, individualmente. As discussões sobre a aprendizagem dos alunos, mediante avaliação formativa, eram feitas sistematicamente nas reuniões da EDP sendo sugerida, para o final do semestre, uma única avaliação compartilhada.

Construindo a ação

Com base nos três núcleos de fundamentos e nas orientações da nova estrutura de funcionamento didático do curso, cada um dos programas de aprendizagem foi elaborado individualmente pelo professor responsável e encaminhado para a coordenadora pedagógica que sistematizou os conteúdos, extraindo deles o eixo norteador comum do período, a saber: *História da sociedade moderna sob o ponto de vista econômico, político e social, do sujeito genérico/individual e do serviço social e a manifestação da questão social, elemento fundante da profissão e articulador dos conteúdos da formação profissional.*

Este eixo direcionou o processo didático-pedagógico no decorrer do semestre letivo incluindo a sintonização de conteúdos a cada programa de aprendizagem a seguir elencados:

Economia política: do surgimento das sociedades economicamente constituídas e os modelos decorrentes nos últimos três séculos.

Teoria política: das instituições e do pensamento político da modernidade com debate em torno do poder, sociedade civil e Estado.

Teoria sociológica: âmbito e métodos da sociologia, teorias sociológicas, origem e desenvolvimento da sociedade.

Fundamentos Econômicos e Sociais da Realidade Brasileira: caracterização histórica, econômica, política e social brasileira seu desenvolvimento e peculiaridades nas diferentes conjunturas.

Psicologia: o homem como ser bio-psico-social. A subjetividade-genericidade/individualidade. Capacidades do ser humano: órgãos dos sentidos, habilidades físicas e mentais (espírito de observação, percepção, memória). Motivações e emoções (resistência, potenciação, amor e ódio). Traços e características da personalidade: acepções, opiniões, disposições psíquicas. Homem: ente particular-individual e ente humano-genérico. O sujeito e o tempo.

Fundamentos históricos, teóricos e metodológicos do Serviço Social:

A historicidade social e humana e a questão social como matéria prima da intervenção profissional. A historicidade do Serviço Social: emergência da profissão, seus modos de ser e de se constituir. A identidade profissional do Serviço Social. Demandas postas ao assistente social. Abordagens macro e micro sociais. Serviço Social como espaço de produção de conhecimentos.

Oficinas de formação profissional:

A totalidade social, a questão social e o sujeito coletivo. Formas de enfrentamento da questão social sob o ponto de vista ético-político e jurídico institucional.

Formulados os programas de aprendizagem, a EDP passou a monitorar o processo de implantação dos novos conteúdos e da nova sistemática de ensino. No decorrer das reuniões semanais, os professores discutiam o desenrolar das aulas, dos processos e conteúdos instrumentalizando-se, assim, na nova modalidade de ensino-aprendizagem.

A Proposta

Coordenação Pedagógica

- • **Implantação Projeto Pedagógico** - LDB Lei n.º 9394/96 (Tít. V, cap. IV)
 - Diretrizes Curriculares ABEPSS
 - Proposta Pedagógica PUCPR
- • **Construção Coletiva** Professores / Assistentes Sociais - Unidade Teórica/Prática
- • **Atuação docente** na comunidade
- • **Controle / avaliação** - Pesquisa Pós
- • **Ensino / Pesquisa / Extensão**
- • **Formação** continuada
- • **Campos estratégicos de estágio - Mediação** formação e exercício profissional
- • **Equipe Didática por Período** - EDP

Diretrizes

- **Horizontalidade-Verticalidade:** intradepartamental
interdepartamental
interinstitucional
- **Unidade de Conjunto:** totalidade/particularidade
- **Complementaridade:** incorporação permanente conhecimentos
- **Nível Gradativo de Complexidade:** do simples ao complexo
- **Visão Histórica:** formação em sintonia com realidade em movimento
- **Criticidade:** crítica ética política e teórica
- **Construção de Conhecimento:** dialética agir/saber

Instâncias de Operação

Pedagógico-Administrativas

- • Direção do Curso de Serviço Social
- • Coordenação Pedagógica
- • Coordenação de Estágio
- • Coordenação de Pesquisa
- • Coordenação de Pós-Graduação *stricto sensu*

Didático-Pedagógicas

- • Campos Estratégicos de Estágio
- • Equipes Didáticas por Período - EDP

Equipes Didáticas por Período - EDP

Espaço de construção coletiva de formação profissional e de vivência comunitária

- 1) **Planeja, monitora, avalia:** programas de aprendizagem
desempenho do aluno/professor
processo de formação profissional
- 2) **Compatibiliza** conteúdos, metodologias, bibliografia, aptidões - objetivo do período
- 3) **Formula/Opera** avaliação compartilhada do ensino-aprendizagem
- 4) **Atua** interdisciplinaridade - dimensões da vida

Estrutura da EDP

- Grupo de professores por período - assistente social, economista, sociólogo, psicólogo, historiador, jurista, filósofo
- Orientação coordenação pedagógica - individual/grupal
- Reuniões semanais - duas horas
- Disciplinas irradiadoras - Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social / Oficinas de Formação Profissional

EDP 1.º período - 7 membros

- Economia Política
- Teoria Política
- Teoria Sociológica
- Psicologia
- Fundamentos Econômicos e Sociais da Realidade Brasileira
- Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social
- Oficinas de Formação Profissional

5

Funcionamento da EDP

EIXO NORTEADOR COMUM

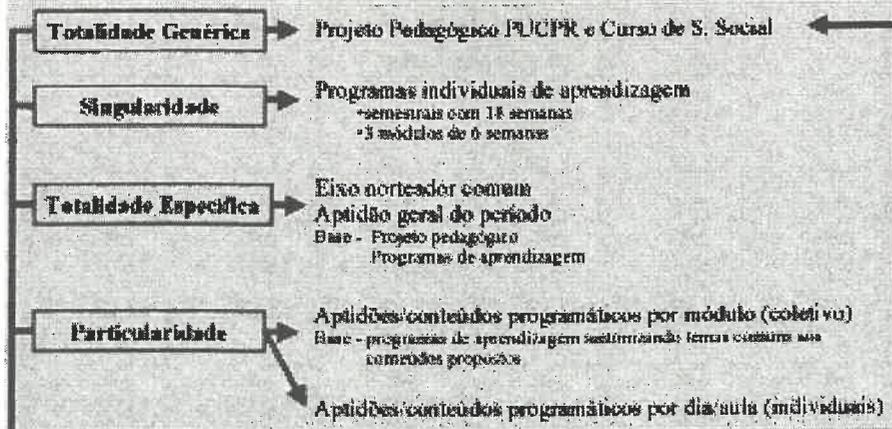
História da sociedade moderna sob o ponto de vista econômico, político e social, do sujeito genérico/individual e do serviço social e a manifestação da questão social-elemento fundante da profissão e articulador dos conteúdos da formação profissional.

NÚCLEOS DE FUNDAMENTOS

- Teórico Metodológicos da Vida Social
- da Formação Sócio-Histórica da Sociedade Brasileira
- do Trabalho Profissional

7

Funcionamento da EDP



Avaliação formativa / somativa por módulo
Avaliação compartilhada - final do semestre

6

História da Sociedade Moderna



Monitoramento (Processo e Conteúdos)

8

Construindo a avaliação do processo de ensino-aprendizagem

Com relação ao ensino, neste processo o maior limite apontado pela EDP foi a complexidade e a pouca familiaridade com as orientações didático-pedagógicas (programa de aprendizagem, avaliação inicial-somativa-formativa, atuação transdisciplinar, dentre outras) o que não possibilitou cumprir com as orientações didáticas na sua totalidade. Sendo assim, a maioria dos programas de aprendizagem não foi detalhado por dia de aula, comprometendo a definição dos objetivos por módulo, ocorrendo de forma satisfatória apenas no primeiro módulo. Á título de exemplificação, será apresentado um dos programas de aprendizagem.(anexo).

Mesmo com este limite, os professores das áreas afins, deram ênfase nas discussões dos conteúdos, ainda que genéricos, relacionados aos seus programas de aprendizagem específicos, sintonizando-os aos conteúdos do serviço social, dos quais tinham pouco domínio. Nesse sentido, a prática pedagógica tornou-se rica pela interpenetração de conteúdos subsumindo à particularidade do serviço social as dimensões histórica, econômica, psicológica, sociológica e política, substanciando a formação profissional dos alunos numa perspectiva de práxis, operando a relação teoria-prática.

Outro ponto positivo foi a formulação e a realização da avaliação final dos alunos de modo integrado. A prova final constituiu-se de um "paper" e foi preparada em conjunto, pela EDP, com uma única questão que contemplou conteúdos relativos à todas as disciplinas ministradas, sob o abrigo da aptidão geral do primeiro período. A questão da prova foi a seguinte: *produzir um texto de até duas laudas, definindo um tema que contemple os seguintes aspectos: expressões da questão social; aspectos da teoria sociológica de Weber, Durkheim e Marx; Conjecturas históricas da emergência do serviço social; emoções e motivação humana.*

Esta prova foi realizada em grupos de três alunos, acompanhados por dois professores do período, em dia de aula comum, com quatro horas de duração. Os alunos não manifestaram dificuldades em elaborá-la.

A correção da prova deu-se coletivamente por todos os professores da EDP. Cada qual, na leitura das provas, avaliava a lógica dos alunos, bem como, a contemplação e a pertinência dos conteúdos dos seus

programas de aprendizagem, sugeridos por ocasião da formulação da prova. Avaliaram, ainda, o desempenho da classe e de cada aluno individualmente promovendo avaliação somativa e formativa.

Os resultados foram satisfatórios e atingiram a aprendizagem dos conteúdos impressos no eixo norteador comum, definido para o período.

Através de formulário, a EDP realizou avaliação formativa com os alunos, debatendo-a com professores dos demais cursos em seminário próprio de avaliação sobre o processo de ensino-aprendizagem, cujos resultados apontaram sucesso na nova abordagem, conforme a seguir:

- Grau de aceitação pelos alunos: grande

- Reações dos alunos: expectativa, interesse, motivação, criatividade, aproveitamento, comprometimento com os estudos e as produções, questionamentos, polêmicas, clima de tranquilidade

- Dificuldades: ansiedade frente ao novo, ausência de conhecimento de terminologias e conceitos básicos para a apreensão dos conteúdos, hábito dos alunos ao ensino tradicional de ensino, dificuldade de acompanhamento individual e verificação do desenvolvimento da aptidão naqueles alunos que não se manifestam em sala de aula apesar das dinâmicas utilizadas e numa turma numerosa.

Avaliação Somativa da EDP

• Prova Final Integrada - "paper"

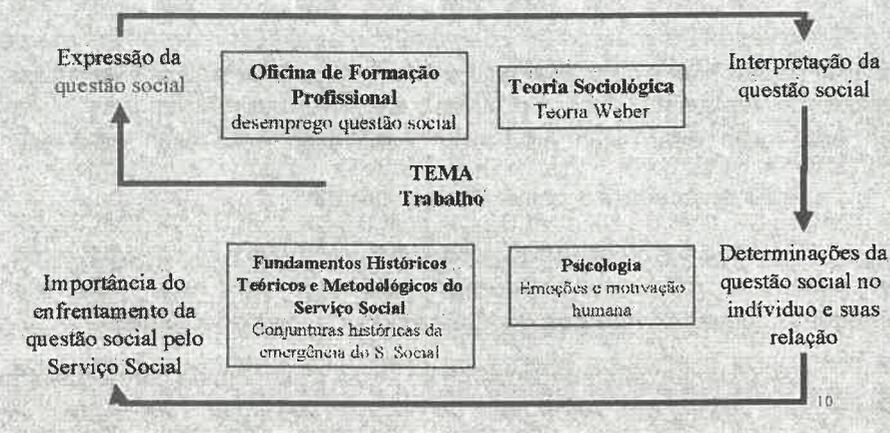
• Uma questão: preparada pelo coletivo de professores conteúdos relativos aos programas de aprendizagem sob o abrigo da aptidão geral do período realizada por grupos de três alunos, sem consulta acompanhada por dois professores, em dia/aula comum, 4 hs correção conjunta considerando

- lógica
- contemplação/pertinência de conteúdos
- desempenho da classe
- desempenho de cada aluno

Resultado satisfatório - aptidão/eixo norteador do período

n.º	%	Nota
06	9,5	7,0
15	23,8	7,5
15	23,8	8,0
12	19,1	8,5
12	19,1	9,0
03	4,7	9,5
63	100,0	-

Questão: Produzir um texto de até duas laudas definindo um tema que contemple os seguintes aspectos: expressões da questão social; aspectos da teoria sociológica de Weber, Durkheim e Marx, conjunturas históricas da emergência do Serviço Social; emoções e motivação humana.



Avaliação Formativa da EDP

Limites

- complexidade
- pouca familiaridade orientações didático-pedagógicas
- não detalhamento integral dos programas por dia de aula
- precaria definição aptidões por módulos
- ausência de dois professores do período
- ansiedade do aluno frente ao novo
- pouco conhecimento de terminologias / conceitos básicos
- hábito ensino tradicional
- acompanhamento individual difícil
- turma numerosa

Avanços

- ênfase discussão de conteúdo integrando-os
- domínio do SS pelas áreas afins
- sintonia conteúdos afins na particularidade do SS
- formação profissional genérica crítica e unidade teoria-prática
- avaliação somativa final compartilhada
- aceitação pelos alunos do processo
- reações: motivação, interesse, compromisso com estudos e produções polêmicas, clima de tranquilidade, criatividade
- aproximação formação e exercício profissional
- atendimento às diretrizes

- Discutida em seminário geral de professores da PUCPR

11

Este processo terá continuidade no segundo período, a iniciar-se em agosto de 2000, onde serão incorporados novos professores que ministrarão novas disciplinas. Além da consolidação gradativa da proposta, para o próximo período espera-se incluir com maior ênfase, a diretriz da horizontalidade vez que, já se tem acúmulo de práticas e conteúdos construídos no semestre anterior.

Equipe didática do 1º período:

Ilda Lopes Witiuk – Oficina de formação profissional.(assistente social)

Márcia Teresinha de Oliveira – Fundamentos históricos, teóricos e metodológicos do serviço social. (assistente social)

Odária Battini – Coordenadora pedagógica do Curso de Serviço Social. (assistente social)

Maricéia Aparecida Migliorini – Teoria sociológica. (socióloga)

Naim Akel Filho – Psicologia. (Psicólogo)

Mário Gilberto Borges – Teoria política e Economia política. (Economista)

Curitiba, Primavera de 2000.

ANEXO

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ

Centro: Ciências Jurídicas E Sociais

Curso: Serviço Social Período: 1.º Ano: 2000

Programa de Aprendizagem: Oficinas de Formação Profissional

Professor envolvido: Ilda Lopes Witiuk

Carga horária: 36 Horas

PLANO DO PROGRAMA DE APRENDIZAGEM

CONTEXTUALIZAÇÃO

O presente documento descreve ações/estudos que deverão ocorrer ao longo do semestre letivo.

As atividades descritas definem as tarefas a serem desenvolvidas pelo professor e pelos alunos, bem como o processo de aprendizagem no que diz respeito ao alcance das aptidões estabelecidas e sua avaliação.

EMENTA:

O contexto social, econômico e ético-político na realidade capitalista brasileira e a questão social decorrente dos conflitos entre capital e trabalho.

Diferentes formas de expressão da questão social suas particularidades e modos de enfrentamento

PROBLEMATIZAÇÃO:

Alienação do sujeito "acostumando-se" as evidências das expressões da questão social na sua vivência cotidiana despotencializando, sob o ponto de vista teórico prático, formas de enfrentamento e ações.

Quais as possibilidades de revogar uma inserção descompromissada eticamente politicamente e profissionalmente com os problemas sociais numa perspectiva inovadora?

APTIDÕES:

- Contextualizar a realidade social, política e econômica onde o Serviço Social está inserido.
- Identificar as diferentes particularidades da questão social.
- Analisar a questão social em suas diferentes formas de expressão na sociedade.

TEMAS :

- Conjuntura social econômica política e brasileira,
- Realidade Social e questão social,
- Formas de expressão da questão social.

METODOLOGIA

Ações do Professor:

- Apresentação, discussão e negociação do Programa de Aprendizagem;

- Aulas expositivas contextualizando o tema;
 - Indicação de fontes de informação
 - Acompanhamento e orientação na montagem da hemeroteca;
 - Acompanhamento e orientação da produção individual e coletiva de textos.
 - Definição de critérios para as atividades individuais;
 - Orientação para a observação de situações do cotidiano que manifestem expressões de questões sociais;
 - Relato através de convidados sobre formas de expressão da questão social, na comunidade.
- Ações do Aluno:
- Apresentação, discussão e negociação do Programa de Aprendizagem;
 - Providenciar a bibliografia sugerida;
 - Proceder a leitura crítica reflexiva dos textos indicados;
 - Efetuar pesquisa e seleção de artigos de jornal;
 - Participar da montagem de hemeroteca;
 - Produzir textos: individual e coletivamente;
 - Produzir quadro de síntese.
 - Participar da pesquisa de Campo (Observação de situações no cotidiano que manifestem expressões de questões sociais);

AVALIAÇÃO

- Produção de texto individual das notícias selecionadas
- Produção coletiva de texto das notícias selecionadas;
- Participação nas discussões em sala de aula;
- Relatórios de observação de situações no cotidiano que manifestem expressões de questões sociais;
- Produção coletiva da hemeroteca;
- Produção de síntese dos debates realizados em sala, com convidados, sobre problemáticas emergentes na comunidade;

RECURSOS TECNOLÓGICOS

- Livros;
- Jornais;
- Pastas;
- Vídeo;
- Retroprojeter;
- Transparências;

- Biblioteca.

1° Encontro (28/02)

- Discussão do Programa de Aprendizagem
- Orientação do aluno quanto a leitura do Livro: *Como se faz análise de conjuntura*

De Hebert de Souza.

- Indicação da leitura. Cada aluno do trio será responsável pela leitura do livro indicado sobre análise de conjuntura.

SOUZA, Hebert José de. *Como se faz análise de conjuntura*. 18ª ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

- Atividade para o próximo encontro.
- Produção individual de síntese do livro indicado para leitura.

2° Encontro (13/03)

- Discussão em trio sobre a leitura do livro: *Como se faz análise de conjuntura*

De Hebert de Souza;

3° Encontro (20/03)

- Elaboração de cartazes que apontem as grandes *questões do momento* vividas no Brasil. Trabalho realizado em trio.

(1° Momento do exercício prático de análise de conjuntura: levantamento das grandes *questões do momento*. Escritas em cartolina para possibilitar fixação na parede e discussão na plenária)

- Atividade para o próximo encontro
- Trazer os cartazes, que apontam as grandes *questões do momento*, para que seja colocado no "varal brasileiro". Sendo que o grupo deverá explicá-lo para os colegas.

- Verificar quem ficará encarregado de montar na sala um grande varal

4° Encontro (27/03)

Continuidade do exercício prático de análise de conjuntura

- Fixação dos cartazes no varal brasileiro.
- Apresentação dos cartazes pelos grupos e abertura para participação dos colegas.
- *Atividades para o próximo encontro*
- Produção individual de um quadro que identifique as forças sociais que estão diretamente envolvidas nestas grandes questões e os atores "pessoas, lideranças" que representam estas forças sociais.

(2° e 3° Momento do exercício prático de análise de conjuntura)

5° Encontro

Continuidade do exercício prático de análise de conjuntura.

- Produção coletiva de um quadro que identifique as forças sociais que estão diretamente envolvidas nestas grandes questões e os atores "pessoas, lideranças" que representam essas forças sociais. Colocando em cartazes e fixando no varal brasileiro. Exercício feito pelo trio.

- Escolher entre os alunos aqueles que irão representar esses atores sociais (4° Momento do exercício prático de análise de conjuntura)

- Indicação de leitura. Cada aluno do trio será responsável pela leitura do livro indicado sobre análise de estrutura.

BOCAYUVA, Pedro C. C. e VEIGA, Sandra M (Org.). *Afinal, que país é este?* Rio de Janeiro: DP&A editora, 1999.

- *Atividades para o próximo encontro*
- Preparo do debate "público e aberto" entre os atores sociais, tendo como subsidio a discussões em sala e as leituras feitas.

6° Encontro

- Dispor os alunos num palco improvisado e organizar um debate "público e aberto" entre esses atores como se estivessem falando para o

conjunto do país, debatendo suas idéias e confrontando suas posições. (5º Momento do exercício prático de análise de conjuntura)

- O debate será livre e sem nenhum tipo de direção e de intervenção do grupo. Tempo 20'.

- Oportunizar 20' para que os alunos façam uma avaliação do momento vivenciado. (6º Momento do exercício prático de análise de conjuntura):

APTIDÃO: 1) Contextualizar a realidade social, política e econômica onde o Serviço Social está inserido		
CONDIÇÕES FACILITADORAS PARA O ALUNO REALIZAR A APTIDÃO EM FOCO (O que o professor oferece)	PROCEDIMENTOS E ATIVIDADES DOS ALUNOS PARA USAR CADA UMA DAS CONDIÇÕES FACILITADORAS PARA REALIZAR APTIDÃO EM FOCO. (O que o aluno deve fazer)	PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO PROCESSUAL. (Como o professor acompanha o processo de aprendizagem)
<ul style="list-style-type: none"> - Indicação do livro <i>Como se faz análise de conjuntura</i> de Hebert de Souza, para leitura e síntese. - Dividir a turma em trios para discussão da leitura feita. - Orientação do grupo para o levantamento das grandes <i>questões do momento</i>, que serão compartilhadas na plenária e fixadas no "varal brasileiro". (Primeiro momento do exercício prático de análise de conjuntura) - Orientação e esclarecimento do 2º, 3º e 4º momento da dinâmica de construção coletiva de uma análise de conjuntura. (2º Momento: Identificar e selecionar as forças sociais; 3º Momento: Identificar e selecionar os atores 'pessoas, lideranças' que representam estas forças sociais; 4º Momento: Escolher entre os participantes aqueles que irão representar esses atores sociais. - Organizar e Oportunizar um ambiente favorável para a 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura e formulação de síntese do livro indicado - Compartilhar com os colegas a leitura feita elaborando uma síntese única - Fazer o levantamento das grandes questões do momento. Registrá-las em cartolina e fixar no "varal brasileiro". - Participar do processo de identificação das forças sociais, pessoas e lideranças. Prontificar-se a participar como ator, representando uma pessoa ou liderança da comunidade. - Participar do debate, como ator explicitando e defendendo suas idéias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Síntese individual por escrito. - Síntese coletiva por escrito - Elaboração dos cartazes - Participação da dinâmica. - Posicionamento no debate.

<p>vivência do 5º e 6º momentos da dinâmica. (5º Momento: Dispor os alunos num palco improvisado e organizar um debate 'público e aberto' entre esses atores como se estivessem falando para o conjunto do país, debatendo suas idéias e confrontando suas posições; 6º Momento: O debate será livre e sem nenhum tipo de direção e de intervenção da turma. Tempo 20'. - Oportunizar 20' para que os alunos façam uma avaliação do momento vivenciado.</p>	<p>- Expressar verbalmente sua opinião sobre o desenvolvimento da dinâmica.</p>	<p>- Participação, verbalizando sua opinião.</p>
---	---	--

7º Encontro (24/04)

- Retorno para os alunos do material entregue (produções individuais e grupais).

- Discussão das avaliações.

- Apresentação do número de faltas.

- Indicação da leitura. Cada aluno do trio será responsável pela leitura de jornais nacional e/ou regional.

- **Atividades para o próximo encontro.**

- Leitura e recorte de notícia de Jornal nacional ou regional que aponte a manifestação de uma questão social.

- Produção de síntese individual sobre a notícia escolhida.

8º Encontro (15/05)

- Formação de pequenos grupos por interesse de temas para discussão das notícias lidas;

- Produção de uma síntese coletiva

- Organização da hemeroteca.

9º Encontro (22/05)

- Promover discussão das notícias sobre o ponto de vista ético-político-jurídico, no grande plenário.
- Organizar as temáticas inscrevendo-as na totalidade.

10º Encontro (10/04)

- Aula expositiva dialogada sobre: "Serviço Social e Questão Social"
- Indicação de leitura. Cada aluno do trio será responsável pela leitura de texto indicado sobre "Questão social":

- ARCOVERDE, Ana Cristina Brito. Questão Social no Brasil e Serviço Social. In: *Capacitação em serviço social e política social: Módulo 2: Crise Contemporânea, Questão Social e Serviço Social*. Brasília: CEAD, 1999.

- SALES, Mione Apolinário. Questão Social e defesa de direitos no horizonte da ética profissional. In: *Capacitação em serviço social e política social: Módulo 2: Crise Contemporânea, Questão Social e Serviço Social*. Brasília: CEAD, 1999.

- PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira. A metamorfose da questão social e a reestruturação das políticas sociais. In: *Capacitação em serviço social: Módulo 1: Crise Contemporânea, Questão Social e Serviço Social*. Brasília: CEAD, 1999.

- IAMAMOTO, Marilda V. *O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

- *Atividades para o próximo encontro*

- Produção individual, com consulta aos textos sobre "Expressões da questão social"

11º Encontro

- Discussão em grupo da leitura feita
- Produção de síntese coletiva dos textos lidos.

12º Encontro

- Estudo em grupo sobre: "Formas de expressão da questão social", buscando aprofundar o conhecimento existente sobre a expressão da questão social. Grupos de 7 alunos. Totalizando 8 grupos.

- Discussão em grupo, sobre
- Eleição de uma questão a ser aprofundada.

- *Atividades para o próximo encontro*

- Trazer material bibliográfico, para estudo em grupo, que enfoque a expressão da questão social eleita para ser aprofundada.

13º Encontro

- Continuidade do estudo iniciado na aula anterior.

- Formular instrumento que oriente a aproximação com a realidade, ou seja com a situação eleita como uma forma de expressão da questão social a ser aprofundada.

- *Atividades para o próximo encontro*.

- Ir a campo. Manter contato com a realidade, conhecendo uma das formas de expressão da questão social. Relatar por escrito a experiência vivenciada. Preparar a apresentação para os colegas de sala.

14º Encontro

- Apresentação da experiência de aproximação com a realidade e síntese das leituras feitas sobre o assunto. Apresentação de dois grupos por aula. Entrega aos colegas de um pequeno resumo sobre o tema com indicação de bibliografia para aprofundar o assunto.

15º encontro

- Continuidade da apresentação dos trabalhos sobre "Formas de Expressão da Questão Social", com debate e entrega de síntese aos colegas.

16º Encontro

- Continuidade da apresentação dos trabalhos sobre "Formas de Expressão da Questão Social", com debate e entrega de síntese aos colegas.

17º Encontro

- Continuidade da apresentação dos trabalhos sobre "Formas de

Expressão da Questão Social”, com debate e entrega de síntese aos colegas.

18° Encontro

- Discussão com os alunos do Programa de Aprendizagem vivenciado, avaliando pontos fortes e fracos e colhendo sugestões para melhorar o processo de aprendizagem, partindo da ótica do aluno.

BIBLIOGRAFIA INDICADA:

- ARCOVERDE, Ana Cristina Brito. Questão Social no Brasil e Serviço Social. In: *Capacitação em serviço social e política social: Módulo 2: Crise Contemporânea, Questão Social e Serviço Social*. Brasília: CEAD, 1999.
- BOCAYUVA, Pedro Caludio Cunca & VEIGA, Sandra Maryrink (orgs.) *Afinal que país é este?*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- BRASIL. *Lei Orgânica da Assistência Social n° 8.742/93*.
- CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL – CFESS. *Código de Ética Profissional do Assistente Social e Lei n° 8.662/93 que regulamenta a profissão de Serviço Social*. 3ª ed., Brasília, 1997
- DIMENSTEIN, Gilberto. *O cidadão de papel: a infância a adolescência e os direitos humanos no Brasil*. 14ª ed. São Paulo: Editora Ática, 1998.
- IAMAMOTO, Marilda V. *O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. São Paulo, Cortez, 1998.
- YASBEK, M.C (Org). *Classes subalternas e Assistência Social*. São Paulo, Cortez, 1993.
- MOURA, Laércio D.; MARINHO, Nelson J.; MOREIRA, Maria M. Rocha. *Construindo a Cidadania*. São Paulo: Makron Books, 1995.
- PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira. A metamorfose da questão social e a reestruturação das políticas sociais. In: *Capacitação em serviço social: Módulo 1: Crise Contemporânea, Questão Social e Serviço Social*. Brasília: CEAD, 1999.
- RAICHELIS, Raquel. *Esfera Pública e Conselhos de Assistência Social: caminhos da construção democrática*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- REVISTA SERVIÇO SOCIAL E SOCIEDADE. Cortez, n° 34 a 60
- SALES, Mione Apolinário. Questão Social e defesa de direitos no horizonte da ética profissional. In: *Capacitação em serviço social e política social: Módulo 2: Crise Contemporânea, Questão Social e Serviço Social*. Brasília: CEAD, 1999.
- SOUZA, H.J. *Como se faz análise de conjuntura*. Petrópolis, Rio de Janeiro, 1991

RELATÓRIO DA OFICINA NACIONAL PARA IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES

Brasília, 15 e 16 de junho de 2000

1 Apresentação

Dando continuidade à materialização do programa de atividades da Gestão 1998-2000, a ABEPSS realizou nos dias 15 e 16 de junho de 2000, na Universidade de Brasília, a “Oficina Nacional para Implementação das Diretrizes Curriculares”. Motivada também pelas inquietações, indagações e diversidades das UEs nos seus processos específicos de elaboração dos currículos plenos, a ABEPSS entendeu como de fundamental importância retomar a discussão, como forma de estimular e agilizar a elaboração, implementação e/ou avaliação dos projetos pedagógicos, em face da necessidade imperiosa de avançar no processo coletivo e solidamente iniciado com a elaboração das diretrizes curriculares.

Assegurar sua implementação apresenta-se como um desafio e uma necessidade diante da acelerada reforma do ensino superior (conforme analisado na revista *Temporalis* 1), como forma de assegurar e consolidar, no âmbito da formação profissional, o projeto ético-político construído coletivamente pelas entidades nacionais da categoria – ABEPSS, CFESS e ENESSO.

Nesse sentido, as entidades nacionais da categoria tiveram participação efetiva durante toda a oficina, contribuindo com o olhar e a experiência próprias de cada uma dessas entidades e fortalecendo, assim, o movimento pela consolidação do nosso projeto ético-político e profissional, do qual as diretrizes curriculares constituem uma dimensão – a da formação profissional.

Principais objetivos da oficina

- acompanhar o processo de implantação das diretrizes curriculares nas Unidades de Ensino;
- compartilhar dificuldades e identificar aspectos comuns, bem como divergências e convergências entre as UEs no processo de elaboração de seus currículos plenos;
- discutir os eixos mais polêmicos das diretrizes curriculares,

buscando assegurar a direção teórica, ética e política na construção de estratégias para sua materialização;

Participantes

- Unidades de Ensino: 45 professores, representando 31 Unidades de Ensino, assim distribuídas:

- Universidades Públicas: 19
- Instituições Privadas: 12
- Diretoria da ABEPSS
- Conselho Federal de Serviço Social (CFESS)
- Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO)
- Professora convidada: Prof^a. Marilda Vilela lamamoto
- * - Assessores convidados: Prof^a. Rosângela Batistoni – PUC-SP;
Prof^a Sara Granemman – UFRJ
Prof^a Maria Aparecida Tardim Cassab – UFF
Prof^a Vera Nogueira – UFSC

Recursos Financeiros

A oficina foi realizada com recursos oriundos de um convênio firmado entre ABEPSS e CFESS, no valor de R\$ 10.000,00, para custeio de passagens para professores, assessores e membros da diretoria da ABEPSS que residem fora de Brasília. A ABEPSS assumiu os custos de diárias, material, e infra-estrutura local.

Dinâmica de realização

A organização da oficina foi orientada por duas preocupações fundamentais:

1) quanto ao conteúdo: que se pudesse avançar na discussão de questões ou aspectos que as Unidades de Ensino vêm manifestando como polêmicos ou que apresentam maiores dificuldades de materialização nos currículos, devido ao seu caráter mais inovador nas atuais diretrizes: os fundamentos históricos, teóricos e metodológicos, o debate sobre processo de trabalho e serviço social e a questão do estágio ou ensino da prática.

2) quanto à forma: que a dinâmica possibilitasse a troca de experiências, mas também avançasse na construção de uma agenda de temas e indicações sobre como materializar esses conteúdos nos currículos, respeitadas as especificidades locais;

Tais preocupações, levaram a ABEPSS a estruturar as discussões em três momentos: um primeiro momento de abertura e apresentação da situação de implantação das diretrizes em cada Unidade de Ensino (com base no mapeamento enviado pelas UEs), discussão de estratégias de

articulação da graduação e pós-graduação e indicação das principais polêmicas e dificuldades na implementação das diretrizes pela professora Marilda lamamoto; um segundo momento de discussão em grupo dos três eixos apontados acima; e um último momento de apresentação das discussões realizadas nos grupos, com indicações de preocupações, princípios, conteúdo e forma de estruturação destes eixos nos currículos.

Na abertura, em que participaram as três entidades nacionais, foi unânime o reconhecimento da importância do evento, a manifestação de preocupações com morosidade na aprovação das diretrizes curriculares pelo Conselho Nacional de Educação, e a necessidade de aceleração do processo de sua implantação pelas unidades de ensino. A presidente da ABEPSS⁽¹⁾ apresentou também o resultado do mapeamento realizado junto às UEs sobre a situação da elaboração dos currículos plenos, ressaltando que, das 65 UEs filiadas à ABEPSS apenas 18 haviam respondido e enviado o formulário para a Coordenação Nacional de Graduação. Destas, três Unidades já estão com seus currículos plenos implantados de acordo com as diretrizes curriculares, cinco estão em processo de discussão, oito estão em processo de elaboração do currículo pleno, e duas estão com o currículo pleno elaborado aguardando aprovação no âmbito das instâncias institucionais.

A Coordenadora Nacional de Pós-Graduação apresentou os critérios de avaliação dos programas de pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado) da CAPES/MEC, ressaltando os itens que se referem à articulação graduação e pós-graduação, como: ensino, na graduação pelos professores da pós-graduação; envolvimento dos alunos da graduação em projetos de pesquisa da pós-graduação; elaboração de seminários conjuntos; estímulo e envolvimento dos alunos da graduação em grupos de pesquisa com alunos da pós-graduação; publicação conjunta entre professores da graduação e pós-graduação e entre estes e alunos destes dois níveis de ensino, entre outros.

O registro do conteúdo da oficina, apresentado a seguir, será dividido em três itens: 1) As principais polêmicas e dificuldades na implementação das diretrizes curriculares; 2) Os resultados das indicações dos grupos; e 3) Os encaminhamentos político-estratégicos para as entidades nacionais, com vistas à construção de uma agenda de ação.

2 Principais polêmicas e dificuldades na implementação das diretrizes curriculares

Diante da dificuldade em registrar a riqueza e profundidade das questões abordadas, e dos riscos de cair na superficialidade e

reducionismos, apresentamos sucintamente os principais tópicos abordados pela professora Marilda Yamamoto, de acordo com os eixos priorizados no debate.

- O currículo é a materialização de um projeto pedagógico, e tem como principal desafio articular, na formação, as dimensões: teórico-metodológicas, ético-política e técnico operacional;

- Sobre a questão social:

- possui uma gênese comum, fundada na natureza estrutural da relação capital/trabalho: a apropriação privada da riqueza socialmente produzida;

- possui múltiplas determinações e expressões, que constituem a matéria-prima da ação profissional;

- enquanto fundamento da profissão, sua abordagem pode ter momentos específicos, mas deve estar presente transversalmente em todo o currículo.

- Sobre os Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológicos:

- a base é a história da sociedade de classes, que tem a questão social como expressão de suas contradições;

- particularizar os contextos nacionais e internacionais;

- contextualizar a história da profissão;

- ler a história a partir de um tratamento crítico;

- desafio: apreender o hoje a partir de uma incursão na história que elucide o presente;

- riscos: domínio do passado sobre o presente, reeditar na leitura histórica os enfoques de caso, grupo e comunidade, transformar a(s) disciplina(s) de fundamentos em uma grande disciplina de história do serviço social, enfatizar os fundamentos como estudo dos problemas econômicos e sociais brasileiros;

- fundamentos históricos e teórico-metodológico não são uma junção de história, teoria e método, são dimensões que devem ser tratadas articuladamente;

- não têm como objetivo detalhar, apreender as dimensões operativas do exercício profissional.

• Sobre o Serviço Social e Processo de Trabalho:

- trata-se de uma perspectiva em construção;

- a discussão do trabalho permite articular conhecimentos e avanços acumulados nos anos 80;

- é preciso distinguir a discussão sobre concepção de trabalho e processos de trabalho;

- a discussão sobre trabalho envolve o conceito de trabalho, o trabalho coletivo e trabalho individual, o trabalho como valor de uso e valor de troca, a centralidade do trabalho, a diferença entre trabalho e emprego;

- a discussão sobre processo de trabalho situa o serviço social na divisão sociotécnica do trabalho, a condição do assistente social como trabalhador assalariado e sua inserção nos diversos espaços ocupacionais, é um espaço de discussão do trabalho concreto dos assistentes sociais.

- Sobre Ética e Estágio:

- o ensino da prática não deve se restringir ao estágio;

- preocupação com a articulação entre estágio, preparação para o trabalho de conclusão de curso e pesquisa como elemento constitutivo permanente e da formação profissional;

- articulação de ensino pesquisa e extensão, em núcleos de estudo por temática;

- a questão da ética deve perpassar todo processo de formação profissional, da mesma forma que o ensino da prática.

3 Indicações dos Participantes, a partir das Discussões em Grupo

Não foram identificadas divergências nos grupos quanto aos conteúdos a serem incluídos nas disciplinas que por sua vez devem materializar os eixos discutidos. Alguns grupos avançaram mais na discussão e chegaram a apresentar propostas de estruturação de disciplinas com indicação de conteúdos básicos. Outros permaneceram em proposições mais gerais sobre conteúdos imprescindíveis, sem maiores detalhamentos. Devido a essa diversidade, apresentamos a seguir todas as indicações dos grupos por eixos, evitando a apresentação de indicações repetitivas, mas incluindo possíveis posições divergentes.

Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológico

➤ No eixo de fundamentos, incluir uma disciplina inicial, que abre o curso, apresentando o Serviço Social hoje, mostrando o que ele é, incluindo temas como: a profissionalização do serviço social, o projeto ético-político-profissional, o serviço social na divisão sociotécnica do trabalho, o mercado de trabalho do assistente social, as formas organizativas da categoria, as demandas contemporâneas colocadas para a profissão. Deve ser uma disciplina didaticamente dinâmica, atraente, provocativa;

➤ A questão social é a base estruturante da organização das disciplinas que compõem o eixo de fundamentos, devendo-se articular com a história da profissão, a partir da estruturação do sistema capitalista, levando em consideração: a relação Estado/sociedade, as respostas construídas pelos profissionais a partir da incorporação das matrizes teórico-críticas;

➤ História, teoria e método devem ser articulados na mesma disciplina, tendo como base as inflexões da questão social no processo de desenvolvimento do capitalismo.

➤ Deve-se ter cuidado ao estabelecer recortes ou periodizações, a fim de evitar a linearidade e o paralelismo das vertentes teóricas (marxismo, funcionalismo, fenomenologia);

➤ Um grupo sugeriu como indicação três disciplinas de Fundamentos Históricos e Teórico-Metodológicos, que contemplem as temáticas:

1) Fundamentos 1 – Do capitalismo concorrencial ao capitalismo monopolista. Padrão keynesiano-fordista de acumulação capitalista. A regulação das relações econômicas e sociais pelo Estado. A organização política da sociedade civil. O Serviço Social na Europa, Estados Unidos e América Latina. A institucionalização do Serviço Social no Brasil. Expressões da questão social e as respostas profissionais;

2) Fundamentos 2 – A expansão do capitalismo pós segunda guerra mundial até a década de 80. As mudanças nas formas de organização da produção. Desenvolvimentismo e ditadura militar no Brasil. Início da abertura política e revitalização dos movimentos sociais. As expressões da questão social e as respostas profissionais. A reconceitualização na América Latina e no Brasil;

3) Fundamentos 3 - A crise do padrão fordista-keynesiano e o capitalismo na era da globalização e mundialização do capital. A flexibilização das relações de trabalho e redução de direitos. O neoliberalismo e impactos na reorganização das relações Estado e Sociedade. As expressões da questão social, as demandas colocadas para o Serviço Social e as respostas profissionais. O projeto ético-político-profissional.

➤ Outro grupo indicou que estas disciplinas devem reconstruir o movimento da vida social, destacando o serviço social como um ator, mostrando como se constitui enquanto profissão e sugeriu a organização em quatro disciplinas, com a seguinte periodização: do capitalismo concorrencial até 1945; de 1945 a 1970, de 1970 a 1980 e de 1980 até hoje;

➤ Em termos didáticos, sugeriu-se ainda que as disciplinas devem ter um único professor, devem ter como apoio as disciplinas de teoria Social e Filosofia, devem levar o aluno a se ver na sua condição de trabalhador, de vivenciador da questão social sob a ótica do usuário: “se perceber na vida social que estamos estudando”

Serviço Social e Processo de Trabalho

➤ A organização do conteúdo está condicionada por:

a) condições de trabalho dos professores;

b) perfil do aluno;

c) condições institucionais;

d) natureza da Universidade (pública ou privada - empresarial ou confessional);

➤ Existe uma fragilidade teórica do corpo docente quanto à categoria trabalho e seus fundamentos, é preciso considerar a diversidade da qualificação docente e investir na capacitação e preparação docente para os novos conteúdos;

➤ Indica-se a que a disciplina Trabalho e Sociabilidade aborde o conteúdo mais geral sobre concepção da categoria trabalho, enfocando o debate sobre trabalho produtivo/improdutivo, trabalho como valor de uso e valor de troca e significado e centralidade do trabalho no capitalismo;

➤ A (ou as) disciplina(s) intitulada(s) Serviço Social e Processo de Trabalho deve(m) discutir a particularidade e singularidade da inserção do serviço social nos processos de trabalho, como parte do trabalho coletivo; momento de análise do trabalho concreto do assistente social;

➤ Estas disciplinas devem ser articuladas com as outras disciplinas;

➤ Devem ter como exigência e retaguarda a leitura dos clássicos;

➤ Um grupo indicou que existe uma dificuldade para se denominar as disciplinas deste bloco, a fim de que não sejam ministradas por outros departamentos que não o de Serviço Social;

Estágio e Ética: principais dificuldades vivenciadas pelas UEs

- falta de tempo do aluno trabalhador para a realização do estágio;

- ausência de assistente social, sobretudo nos campos de estágio

que acontecem no final de semana;

- dificuldade na operacionalização dos núcleos;

- transformação do estágio remunerado em emprego para o aluno;

- transformação de núcleos de pesquisa em estágio;

- denúncias de falta de ética dos alunos nos campos de estágio;

- condições de trabalho inadequadas dos professores e supervisores de campo;
- dificuldades para garantir campos de estágio em algumas áreas.

Indicações:

- Inserir a discussão de estágio em um âmbito maior de ensino da prática, que comporta várias disciplinas: estágio, oficinas, laboratórios;
- É importante marcar no currículo os momentos onde e como se dá o ensino da prática ao longo do curso;
- Organizar os estágios em núcleos temáticos, associando pesquisa, extensão e estágio; os critérios para criação destes núcleos devem considerar: campo de atuação, área temática e eixos do currículo;
- Abrir novos campos de estágio como: projetos de extensão, sindicatos, os próprios CRESS, mas com uma natureza interventiva;
- Relação pesquisa e estágio: pesquisa é essencial para a formação profissional, para conhecimento da realidade, mas não se confunde com a prática interventiva; a pesquisa é necessária para alimentar a intervenção, mas não pode substituir o estágio como momento síntese de inserção do aluno no exercício profissional;
- É fundamental formular uma política de estágio, que não deve ser confundida com plano de organização do ensino da prática; nesta política devem estar expressos os critérios para abertura de campo de estágio, que não deve se submeter de forma acrítica às determinações do mercado;
- Definir o papel e perfil do supervisor de campo: não é docente, não substitui o professor; a supervisão deve ser integrada para não dissociar supervisão acadêmica e supervisão da prática;
- As Unidades devem criar fóruns de supervisores e manter uma atualização permanente dos supervisores;
- Manifestar posicionamento contrário à demanda de mercado por estágios nos primeiros períodos do curso;
- Criar estratégias de capacitação continuada para supervisores, sendo que os cursos seqüenciais de complementação de estudo poderiam ser utilizados como forma de garantir vagas e participação de supervisores nas disciplinas do curso;
- Atenção para a lei de Regulamentação da Profissão e para o Código de Ética dos Assistentes Sociais;
- Discutir a dimensão ética do agir profissional em todo o currículo e não apenas na disciplina específica de ética, como forma de superar a secundarização da ética;

- Garantir na disciplina de Ética a discussão dos fundamentos filosóficos e da ética profissional, utilizando como estratégia o convite a filósofos para a discussão geral de fundamentação, embora tais conhecimentos também devam ser de domínio do assistente social responsável pela disciplina.
- Criar uma política nacional de qualificação de assistentes sociais para supervisão pelas entidades nacionais;
- Maior articulação das UEs com o conjunto CFESS/CRESS, inclusive discutindo a possibilidade de o professor assumir o papel de supervisor naqueles campos em que não haja assistente social, (neste caso, trata-se do desenvolvimento de trabalho em extensão, assim como pesquisa, todos coordenados e orientados por supervisores acadêmicos). Assim sendo caberia ao mesmo professor a supervisão de campo e acadêmica.
- O estágio deve resgatar a discussão teórica feita nas outras disciplinas;
- O trabalho de conclusão de curso deve ter como princípio a relação/teoria prática, mas não necessariamente vinculado ao estágio realizado;
- Supervisão de campo deve ser assumida pelo professor;
- Realizar seminários de avaliação envolvendo professores, supervisores de campo e alunos;
- Realizar disciplinas coletivas com o objetivo de reunir professores, estudantes e supervisores para socialização do estágio;
- Criar oficinas de formação profissional;
- Estabelecer mecanismos para garantir a presença do professor no campo de estágio;
- Negociar com os campos de estágio remunerado um horário destinado à supervisão;
- Discutir o reconhecimento da residência dos profissionais de saúde, incluindo os assistentes sociais;
- Pensar na estruturação de novos conteúdos para a extensão;
- Discutir o processo de trabalho docente refletindo sobre a produção de conhecimento para o enfrentamento da questão social.

4 Encaminhamentos: agenda para as Entidades Nacionais

Além das questões acima, mais voltadas para os conteúdos e para a forma de organização destes três eixos na implantação das diretrizes

curriculares, os participantes apresentaram encaminhamentos que deverão ser considerados pelas entidades nacionais, com vistas à materialização das diretrizes curriculares e assim, fortalecer o movimento de consolidação do projeto ético-político-profissional:

1) Realizar oficinas e/ou seminários regionais no segundo semestre de 2000, em conjunto pelas três entidades - ABEPSS/CFESS/ENESSO, abordando as seguintes temáticas:

- a) condições de trabalho docente;
- b) supervisão direta, perfil e papel dos supervisores acadêmicos e de campo;
- c) avaliação institucional;
- d) materialização do currículo.

2) Criar grupos de estudos regionais por temas/eixos do currículo, envolvendo professores da graduação, pós-graduação e supervisores de estágio.

3) Formular uma proposta de capacitação continuada dos professores para preparação/qualificação para o novo currículo abordando temas como:

- a) método em Marx;
- b) concepção de trabalho, polêmica sobre processo de trabalho e centralidade do trabalho;
- c) indicação de reorganização e definição de conteúdos para os eixos de fundamentos históricos e teórico-metodológicos.

4) Formular uma proposta de capacitação continuada para supervisores de estágio (pode ser a distância ou regionalizada). Algumas estratégias sugeridas foram:

- a) que o Curso Ética em Movimento, a ser implementado nos Estados pelos CRESS, envolva prioritariamente os supervisores de estágio;
- b) criar o fórum de supervisores nas UEs;
- c) envolver os supervisores na elaboração da política de estágio das UEs;
- d) envolver os supervisores nos núcleos de pesquisa e projetos de extensão.

5) Fomentar e socializar produção de textos e bibliografia que abordem conteúdo e organização das disciplinas previstas nas diretrizes. Algumas iniciativas já estão em andamento e devem ser melhor otimizadas pelas UEs como:

a) módulos do Curso a distância organizado pela ABEPSS, CFESS e CEAD/UnB, contém ementários e conteúdos/textos muito próximos e com a mesma orientação das diretrizes curriculares;

b) o número 2 da Revista *Temporalis* da ABEPSS terá como temática "Diretrizes Curriculares: Polêmicas e Perspectivas" e será lançada em novembro no ENPESS;

c) serão disponibilizados na *home page* da ABEPSS as propostas de currículos plenos já elaboradas: para tanto, as Unidades devem enviar o material para a ABEPSS por e-mail.

6) Construir estratégias de articulação entre ABEPSS, Unidades de Ensino, conjunto CFESS/CRESS e Instituições Campos de Estágio, entre as quais:

a) reforçar nas UEs a necessidade envolver os CRESS na discussão sobre estágio;

b) solicitar que as UEs enviem aos CRESS a relação dos campos de estágio.

7) Definir uma política para envolver as Unidades de Ensino não filiadas à ABEPSS.

Brasília, julho de 2000

Diretoria da ABEPSS
Gestão 1998 - 2000

**Composição da Diretoria da ABEPSS
Gestão 1998-2000**

Diretoria Executiva Nacional

- Presidente: **Ivanete Salete Boschetti Ferreira** - UnB
- Suplente: **Rosa Helena Stein** - UnB
- Secretária: **Carolina Cássia Batista Santos** - UnB
- Suplente: **Perci Coelho de Souza** - UnB
- Tesoureiro: **Ailta Barros de S. R. Coelho** - UnB
- Suplente: **Marlene Teixeira Rodrigues** - UnB
- Coordenador Nacional da Graduação: **Franci Gomes Cardoso** - UFMA
- Suplente: **Marina Maciel Abreu** - UFMA
- Representante Discente da Graduação: **Solange da Silva Moreira** - UFRJ
- Suplente: **Marcelo Sitcovsky** - UFPE
- Coordenador Nacional da Pós-graduação: **Denise Bontempo Birche de Carvalho** - UnB
mbc1957@unb.br
- Suplente: **Myrtes de Aguiar Macêdo** - PUC-RJ
- Representante Discente da Pós-graduação: não indicado

Diretorias Regionais

Regional Norte

- Vice presidente: **Nádia Socorro Fialho Nascimento** - UFPa
- Suplente: **Lília Ieda Chaves Cavalcante** - UFPa
- Coordenador Regional de Graduação: **Lourdes Maria Leitão Nunes** - UFMA
- Suplente: **Marinez Gil** - FUA
- Coordenador Regional de Pós-Graduação: **Aglair Alencar Setúbal** - UFPi
- Suplente: **Roberto Jonh** - UFPi
- Representante Estudantil da Pós-graduação: não indicado
- Suplente: não indicado
- Representante dos Supervisores: não indicado
- Suplente: não indicado
- Representante Estudantil da Graduação: não indicado

Regional Nordeste

- Vice presidente: **Silvana Mara Morais dos Santos** - UFRN
- Suplente: **Sâmya Rodrigues Ramos** - UFRN
- Coordenador Regional de Graduação: **Reivan Maria de Souza Carneiro**
- Suplente: não indicado
- Coordenador Regional de Pós-Graduação: **Bernadete de Lourdes F. de Almeida** - UFPB
- Suplente: **Denise Câmara de Carvalho**
- Representante Estudantil da Pós-graduação: **Flávio Régio Fernandes**
- Suplente: **Cristina Chaves de Oliveira**
- Representante dos Supervisores: **Lilian da Silva Santos**
- Suplente: **Laura Bezerra Menezes**
- Representante Estudantil da Graduação: **Kathleen Elane L. Vasconcelos**
- Suplente: **Érica Dias Barreto**
- Suplente: **Nívia Cristiane P. da Silva**

Regional Sul I

- Vice presidente: **Gleny Guimarães** - PUCR
- Suplente: **Jussara Mendez** - PUCRS
- Coordenador Regional de Graduação: **Vera Herweg** - FURB/SC
- Suplente: **Regina Célia Tamaso Miotto** - UFSC
- Coordenador Regional de Pós-graduação: **Leonía Capaverde** - PUCRS

- Suplente: **Luiza Daipiaz** – PUC/RS
- Representante dos Supervisores: **Ecleria Alencastro** – UNISINOS
- Suplente: **Sônia Almeida** – UNISINOS
- Representante Discente da Pós-graduação: **Cristiane Oliveira** – PUC/RS
- Suplente: **Mônica Bragaglia** – PUCRS
- Representante Discente da Graduação: **Letícia Batista** – UNISINOS
- Suplente: **Paula Amorim** – PUCRS

Regional Sul II

- Vice presidente: **Marlene Merisse** - UNITAU
- Suplente:
- Coordenador Regional de Graduação: **Tania Maria Ramos de Godói Diniz** – FMU e UNISA
- Suplente: **José Walter Canôas** – UNESP/Franca
- Coordenador da Regional de Pós-Graduação: **Mariângela Belfiori Wanderley** – PUC/SP
- Suplente: **Raquel Raichelis** – PUC/SP
- Representante dos Supervisores:
- Suplente: não indicado
- Representante Discente da Pós-graduação:
- Suplente: não indicado
- Representante Discente da Graduação: **Rosana Andrade Leite** - UNISANTOS
- 1º Suplente: **Coriolando Costa Bastos** - UNISANTOS
- 2º Suplente: **Germana de Castro Gomes** – PUC/SP

Regional Leste

- Vice presidente: **Marina Barbosa Pinto** – UFF
- Suplente: **Sônia Lúcio Rodrigues de Lima** - UFF
- Coordenador da Graduação: **Maria Beatriz Rios Rice** – PUC/BH
- Suplente: **Ana Tardine** - UFES
- Coordenador Regional de Pós-Graduação: **Cleusa dos Santos** - UFRJ
- Suplente: não indicado
- Representante dos Supervisores: **Necilda de Moura Santana**
- Suplente: **Andréa Mayer Gomes**
- Representante Discente da Pós-graduação: **Adriana Vasconcelos**
- Suplente: **Tatiana Alves Baptista**
- Representante Discente da Graduação: **Tháís Helena**
- Suplente: **Ellen Nunes**

Regional Centro Oeste

- Vice presidente: **Maria José de Faria Viana**
- Suplente: **Marilene Aparecida Coelho**
- Coordenador Regional de Graduação: **Eleusa Belenjam Ribeiro**
- Suplente: **Maria Ana de Paula**
- Coordenador Regional de Pós-graduação: **Walderez Loureiro Miguel**
- Suplente: **Regina Sueli de Sousa**
- Representante dos Supervisores:
- Suplente: não indicado
- Representante Discente da Pós-graduação:
- Suplente: não indicado
- Representante Discente da Graduação: **Everton Batista Garcia**
- Suplente: **Veruska Alves**

Conselho Fiscal

- **Maria Barbosa Dias** – UCE
- **Nobuko Kameyana** – UFRJ
- **Maria Rachel Tolosa Jorge** – UNESP/Franca