

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Amália Madureira Paschoal

***A QUESTÃO DO MÉTODO* NO ENSINO DO SERVIÇO SOCIAL:
UM ESTUDO APROXIMATIVO**

DOUTORADO EM SERVIÇO SOCIAL

SÃO PAULO – 2010

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Amália Madureira Paschoal

**A QUESTÃO DO MÉTODO NO ENSINO DO SERVIÇO SOCIAL:
UM ESTUDO APROXIMATIVO**

DOUTORADO EM SERVIÇO SOCIAL

Tese apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para a obtenção do título de Doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Maria Lúcia Silva Barroco

SÃO PAULO - 2010

Banca Examinadora

“...toda ciência seria supérflua se a forma de manifestação [a aparência] e a essência das coisas coincidissem imediatamente”. K. Marx

“[...] não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam e pensam nem daquilo que são nas palavras, no pensamento, na imaginação e na representação de outrem para chegar aos homens em carne e osso; parte-se dos homens, da sua atividade real. É a partir do seu processo de vida real que se representa o desenvolvimento dos reflexos e das repercussões ideológicas deste processo vital. [...] serão antes os homens que, desenvolvendo a sua produção material e as suas relações materiais, transformam, com esta realidade que lhes é própria, o seu pensamento e os produtos desse pensamento. Não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência”.K. Marx

***Se as coisas são inatingíveis... ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos, se não fora
A presença distante das estrelas!***

Mário Quintana

***Se você é capaz de tremer de indignação
a cada vez que se comete uma injustiça no mundo,
então somos companheiros.***

Che Guevara

***O segredo de uma velhice agradável consiste apenas na
assinatura de um honroso pacto com a solidão.***

Gabriel García Marquez

Dedicatória

Malu, à amizade, maior que a de irmãs; obrigada pelas risadas calmantes, pelos ouvidos atentos e pela companhia.

Wanessa, pelas trocas (da pós-graduação e da vida) e pelo carinho: obrigada.

RESUMO

**Amália Madureira Paschoal – *A questão do método no ensino de Serviço Social – um estudo aproximativo*. São Paulo: 2010. [Tese de Doutorado- Programa de Estudos Pós-graduados em Serviço Social – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]
Orientadora: Prof^a. Dra. Maria Lucia Silva Barroco**

O tema desta tese é a *perspectiva teórico-metodológica de Marx* tratada como a *questão do método* devido à sua incorporação problemática. Trata-se de descobrir as razões da separação entre teoria e método, especialmente no ensino do Serviço Social, o que nega a visão de totalidade inscrita na teoria social marxiana. Refere-se ao tema *no ensino do Serviço Social* a partir do estudo do pensamento sócio-histórico de Marx e, portanto, da negação das formas invertidas e irracionistas da lógica capitalista. Analisa os desafios à efetivação do projeto ético político profissional. A *justificativa*, pelas convicções ideológicas, é o reconhecimento da necessidade da competência teórica e prática para a ruptura com o conservadorismo ideológico, com o positivismo e com as intervenções do senso comum, dentre outras. A *referência teórica* é o método de Marx como método de conhecimento, que, se não oferece indicativos para a ação revela que a prática não terá eficiência e inovação se não estiver fundamentada em conhecimentos sólidos. As relações sociais, de produção e reprodução, tornam-se passíveis de compreensão pela sua existência em condições historicamente determinadas, encontrando nestas determinações sua inteligibilidade e justificativa. A *hipótese de trabalho* é que uma parcela significativa dos assistentes sociais não elabora o conhecimento necessário sobre a realidade social e a *sub-hipótese* é a de que a concepção de método, enquanto direção analítica difere, e muito, daquela que toma o método como um conjunto de procedimentos. A *questão norteadora* questiona qual a prevalência ou não das formas *epistemológica ou ontológica* de compreender o método no ensino do Serviço Social. O *objetivo geral* é analisar a questão do método no ensino do Serviço Social procurando contribuir para o aprofundamento dos debates sobre a formação profissional sob a égide do Projeto Ético-Político Profissional. *Especificamente, os objetivos* são examinar qual a concepção sobre a questão do método e distinguir quais as concepções/distinções presentes no ensino do método. A *efetivação da pesquisa empírica* se deu pela seleção dos sujeitos pesquisados empregando a técnica de amostragem não probabilística e intencional e o estudo teve natureza descritiva. Docentes de quatro Instituições de Ensino do estado do Paraná foram sujeitos da investigação, identificados intencionalmente dentre os que possuem experiência no ensino do Serviço Social, e vinculação com o próprio movimento da profissão no estado, e junto aos diferentes organismos profissionais. As entrevistas se realizaram por meio de instrumento qualitativo, com tópicos abertos e conteúdo flexível, com base na questão norteadora. Preliminarmente foi realizado *pré-teste* com docentes do Curso de Serviço Social da UNIOESTE (Universidade Estadual do Oeste do Paraná). O *resultado* é a descrição do conhecimento por meio da captação das determinações do exercício do ensino na questão proposta. Foi um conhecimento que procurou ir além da imediatividade o que, no meu entendimento, é garantido pelo processo de análise dos dados, de retorno crítico, de, ao nível do pensamento, constituir o “concreto pensado” sobre o ensino do método para os sujeitos investigados.

Palavras chave: método em Marx – ensino do Serviço Social – ontologia – epistemologia – projeto ético político profissional –

ABSTRACT

Amália Madureira Paschoal – THE QUESTION ON SOCIAL WORK TEACHING METHOD – AN APPROACH STUDY – Sao Paulo: 2010. (Doctor degree thesis – Social work post-graduation studies program – Pontifícia Catholic University from Sao Paulo)

Researcher Professor Dr. Maria Lúcia Silva Barreto

The theme of this thesis is the theoretical-methodological perspective of Marx treated like the question of the method due to its incorporation issue. This is to discover the reasons for the separation between theory and method, especially in the Social Service teaching, which denies the totality vision in Marxist social theory. It refers to the theme in the Social Service teaching from Marx's historical-social thought studies and, therefore, the denial of the reversed and irrational forms of logic capitalist.

It analyses challenges to effective professional political-ethic project. It has been justified by political ideas which are recognized to need theoretical and practical habilitation or competence for breaking through ideological conservatism using to positivism and common sense interventions, among others theories. A theoretical reference is Marx Method as being a knowledge method which whether did not offer indicative actions, therefore can reveal a practice without efficiency and innovation when it has not been as fundament on sound knowledge. The production and reproduction social relationship become capable of comprehension due to its existence in historically conditions determined which has found justification and intelligibility. Research hypothesis which has been a significant part of social workers did not elaborate enough the whole knowledge about social reality and sub-hypothesis which has a method concept, while a analytical direction has differed much from that one has taken this method as a set of conjunctures. The guiding question has been a prevalence or not of ontological or epistemological ways of understanding social work method. The general goal is analyzing this question of social work method looking for contributing to deep debates about training on Professional Political-ethic Project. Specifically objectives are for examining what is the conception on question of method and for distinguishing which are conceptions or distinctions present in teaching method. This empirical research effecting has happened when were selected and studied subjects using a non-probability or intentional sample and this study has had descriptive nature. Teachers from four institutions from the state of Paraná were research subjects, intentionally identified among those with experience in teaching social work, and linking with their own state professional movement joined to different professional associations. The interviews took place by the way a qualitative research tool, using opened items and flexible subjects based on a guiding question. Firstly it was done a pre-test with social work teachers from UNIOESTE (Universidade Estadual do Oeste of Paraná). The results are a description of knowledge through away of capacity on Education Office determinations in this proposal question. It was a knowledge that looked for going beyond of immediacy which on my own understanding has been guaranteed by a process of data analysis of critical feedback on thought level constituting a "concret thought" of a teaching method on subjects investigated/studied.

Key words: Marx method – social work teaching – ontology – epistemology – professional political-ethic project.

RESUMEN

Amalia Madureira Paschoal – La cuestión del método en la enseñanza de el Trabajo Social – Una investigación aproximativa. São Paulo: 2010. (Tesis de doctorado – Programa de Investigaciones Posgraduados en Trabajo Social – Pontificia Universidad Católica de São Paulo)

Directora de tesis Prof^a.: Dra. María Lucia Silva Barroco

El tema de esta tesis es la perspectiva teórico y metodológica de Marx perceptível como *la cuestión del método* en razón de su incorporación problemática. Pretende-se descubrir las razones de la separación de teoría y método, en la enseñanza de el Trabajo Social desde el pensamiento sócio-histórico de Marx y, por lo tanto, de la negación de modo irracional de la lógica capitalista. Investiga los retos a la efectivación del proyecto ético-político-profesional. La justificativa, por las convicciones ideopolíticas, es el reconocimiento de la necesidad del conocimiento teórico y práctico para la ruptura con el conservadorismo ideológico, con el positivismo y con las intervenciones del sentido común, entre otras. La interferencia teórica es el método de Marx como método de conocimiento, que, si no ofrece indicativos para la acción revela que la práctica no tendrá eficiencia e innovación si no esté fundamentada en conocimientos sólidos. Las relaciones sociales, de producción y reproducción, se vuelven pasibles de comprensión por su existencia en condiciones históricamente determinadas, hallando en estas determinaciones su inteligibilidad y justificativa. La hipótesis de trabajo es que una parcela significativa de los asistentes sociales no elabora el conocimiento necesario sobre la realidad social y la subhipótesis es la de que la concepción del método como dirección analítica difiere, y mucho, de aquella que toma el método como un conjunto de procedimientos. La cuestión norteadora indaga cuál la prevalencia o no de los modos epistemológico u ontológico de comprender el método de enseñanza de el Trabajo Social. El objetivo es investigar la cuestión del método de enseñanza en el Trabajo Social buscando contribuir para la profundización de los debates sobre la formación profesional bajo la égide del Proyecto Ético-Político Profesional. Específicamente, los objetivos son examinar cual concepción sobre la cuestión del método y distinguir cuales las concepciones/distinciones presentes en la enseñanza del método. La efectivación de las encuestas empíricas se dio por la selección de los sujetos investigadores empleando la técnica de mostreo no probabilístico e intencional y la investigación tuvo la naturaleza descriptiva y cualitativa. Docentes de cuatro Instituciones de Enseñanza del Estado de Paraná fueron sujetos de la investigación, identificados intencionalmente entre los que poseen experiência en la enseñanza de el Trabajo Social, y vinculación con el propio movimiento de la profesión en el Estado y junto a los diferentes organismos profesionales. Las entrevistas se realizaron a través de instrumentos cualitativos, con tópicos abiertos y contenido flexible, con base en la cuestión norteadora. Preliminarmente fue realizada una pre-examen con docentes del Curso de Trabajo Social de la UNIOESTE (Universidad Estadual del Oeste del Paraná). El resultado es la descripción del conocimiento por medio de la captación de determinaciones del ejercicio de la enseñanza en la cuestión propuesta. Fue un conocimiento que buscó además de la inmediatez lo que, en mi conocimiento, es garantizado por el proceso de análisis de los datos, de retorno crítico, de, a nivel de pensamiento, constituir el “concreto pensado” sobre la enseñanza del método para los sujetos encuestados. Palabras claves: método en Marx – enseñanza de el Trabajo Social – ontología – epistemología – proyecto político profesional.

AGRADECIMENTOS

À Prof^a. Dr^a. Maria Lúcia Silva Barroco, orientadora desta tese, pelo privilégio de contar com sua orientação em um tema para o qual a sua contribuição, já direcionada a tantos alunos e expressa em tantas publicações, generosamente me incluiu; ainda, pelo acolhimento em todos os momentos, pela paciência e pelas trocas em muitas direções: nosso tempo de convivência está entre os melhores nestes meus quase setenta anos.

Às professoras Dr^a. Yolanda Guerra e Dr^a. Maria Carmelita Yazbek que, depois da madrugada e manhã de aeroporto, mostraram tanto carinho e tantas contribuições no meu exame de qualificação. E pela simpatia, amizade e orientações com que me honram há tantos anos.

Aos docentes que aceitaram fazer parte da banca examinadora e contribuíram com novos ensinamentos e críticas.

Às pessoas mais significativas e presentes na fase de ingresso no doutorado, por estarem a meu lado durante as lutas que enfrentei, “aparentemente” pela dificuldade de ser idosa e ter a pretensão de obter licenças, bolsas e outros direitos:

– em Toledo, na UNIOESTE, ao apoio do Prof. Dr. Pery Francisco Assis Shikida e da Prof^a. Ms. Ivanete Daga Cielo bem como da então coordenadora do Curso de Serviço Social, Prof^a. Ms. Vera Lúcia Martins. Obrigada, meus amigos, pelos enfrentamentos que me ajudaram a vencer.

– em São Paulo, na PUC, foram tantas as palavras de apoio, os sorrisos de simpatia e as medidas encaminhadas, que posso estar deixando alguém de lado; por isso registro o nome das professoras que estiveram à frente da coordenação do Programa de Estudos Pós Graduated em Serviço Social, no período 2006-2010: Dr^a. Mariângela B. Wanderley, Dr^a. Maria Carmelita Yazbek, Dr^a. Maria Lúcia Martinnelli e Dr^a. Raquel Raichelis. Por meio delas, meu agradecimento a todos os demais professores.

Aos colegas do Curso de Serviço Social da UNIOESTE/Campus de Toledo, agradeço pelos votos e deliberações, na pessoa dos Profs. Ms. Vera Lucia Martins e

Dr. Alfredo Batista, coordenadores do colegiado no período em que me dediquei ao doutoramento.

Aos companheiros do Programa de Estudos Pós-Graduados de Serviço Social da PUC São Paulo, pela amizade e simpatia, em especial aos companheiros do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Ética e Direitos Humanos (NEPEDH).

Às secretárias do Programa de Estudos Pós-Graduados de Serviço Social da PUC São Paulo – Kátia Cristina da Silva e Vânia M. M. Lima – pela atenção.

À querida Marta Karina Schmitz Kühn (Secretária Executiva Bilíngue), pela paciente transcrição das gravações das entrevistas da minha pesquisa e pelas palavras de carinho.

À simpática Elaine Pizato (acadêmica do Curso de Serviço Social da UNIOESTE), pela digitação de parte dos manuscritos e pela afetividade e confiança.

À Marilu Silveira, por tudo e pelo carinho incondicional.

À Rosa Furlan, pela dedicação e amizade.

Aos colegas com quem já trilhei muitas jornadas, mais com alguns do que com outros, pelos encontros na vida e que se tornaram mais significativos por me concederem as entrevistas que compõem o meu estudo sobre o ensino da questão do método: não os nomeiei para preservar o sigilo e para não submetê-los aos possíveis equívocos da minha posição analítica. Guardo, na memória, seus nomes no arquivo da gratidão.

Ao CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - pela concessão de bolsa de estudos.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO I EXPRESSÕES SÓCIO-HISTÓRICAS DA REALIDADE BRASILEIRA	36
1 EVENTOS MACROSSOCIETÁRIOS	37
1.1 OS ANOS 1960-1970	37
1.2 AS RUPTURAS DOS ANOS 1980	43
1.3 A OFENSIVA NEOLIBERAL NOS ANOS 1990	52
2 A CRISE FINANCEIRA INTERNACIONAL	63
2.1 CAPTANDO OS IMPACTOS	63
2.2 AS ALTERNATIVAS POSSÍVEIS.....	70
CAPÍTULO II – SERVIÇO SOCIAL E ENSINO: A PARTICULARIDADE DA <i>QUES- TÃO DO MÉTODO</i> NOS CURRÍCULOS.....	73
1 O PROJETO ÉTICO-POLÍTICO PROFISSIONAL.....	74
2 A DÉCADA DE OITENTA E O CURRÍCULO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL	81
2.1 REGISTRO DA PROPOSTA DE 1982	81
2.1.1 Concepções e conteúdos do currículo	81
2.2 EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS	87
2.2.1 O projeto de revisão curricular da faculdade de Serviço Social PUC/SP	87
2.2.2 As concepções e contradições da proposta da ABESS na análise da PUC/SP	89
2.3 INVESTIGAÇÕES SOBRE FORMAÇÃO PROFISSIONAL	92
2.3.1 O projeto de investigação: a formação profissional do assistente social no Bra- sil – determinantes históricos e perspectivas	92
2.3.2 A pesquisa sobre a metodologia no Serviço Social – Ensino de metodologia nos Cursos de Serviço Social	95
2.4 A ANÁLISE DE DOCENTES SOBRE AS QUESTÕES DE MÉTODO E DE ME- TODOLOGIA	106
2.4.1 A perspectiva de José Paulo Netto	106
2.4.2 As indicações de Yamamoto	111

3 AS DIRETRIZES CURRICULARES DOS ANOS NOVENTA E A <i>QUESTÃO DO MÉTODO</i>	12
13.1 O MOVIMENTO EM TORNO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL E O PROTAGONISMO DA ABEPSS NA CONTEMPORANEIDADE.	121
3.2 A PESQUISA DA ABEPSS SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES	124
3.2.1 A <i>questão do método</i> - fundamento histórico, teórico e metodológico	124
CAPÍTULO III - A <i>QUESTÃO DO MÉTODO</i> NO ENSINO: AS CONCEPÇÕES DOS DOCENTES	127
1 INFORMAÇÕES SOBRE O PROCESSO DA INVESTIGAÇÃO	128
1.1 SELEÇÃO, ORGANIZAÇÃO E APRESENTAÇÃO	128
1.2 PRESSUPOSTOS PARA O CONHECIMENTO DA REALIDADE	130
1.2.1 A direção social	130
1.2.2 A <i>questão do método</i> e a perspectiva teórico-metodológica no ensino do Serviço Social	143
1.2.3 Bases de sustentação teórica	161
CONCLUSÃO	171
BIBLIOGRAFIA	179

LISTA DE SIGLAS

Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS)

Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social (ABESS)

Ato Institucional Número 5 de 13 de dezembro de 1968 (AI5)

Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES-SN)

Banco Nacional de Habitação (BNH)

Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS)

Conselho de Desenvolvimento Social (CDS)

Centro de Educação a Distância – Universidade de Brasília (CEAD/UNB)

Comunidades Eclesiais de Base (CEBs)

Centro Latino Americano de Trabalho Social (CELATS)

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)

Conselho Federal de Educação (CFE)

Conselho Federal de Serviço Social (CFESS)

Comitê de Política Monetária (COPOM)

Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI)

Conselho Regional de Serviço Social (CRESS)

Empresa Brasileira de Pesquisas Agropecuárias (EMBRAPA)

Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social (ENESSO)

Fundo de Garantia de Tempo de Serviço (FGTS)

Fundo Monetário Nacional (FMI)

Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (FUNABEM)

Instituto Nacional de Previdência Social (INPS)

Legião Brasileira de Assistência (LBA)

Ministério da Previdência e Assistência Social (MPAS)

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)

Organizações não governamentais (ONGs)

Partido Democrático Social (PDS)

Produto Interno Bruto (PIB)

Programa de Integração Social (PIS)

Partido da Frente Liberal (PFL)

Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB)

Programa Universidade para Todos (PROUNI)

Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB)

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP)

Sociedades Amigos de Bairro (SABs)

Universidade Católica de Minas Gerais (UCMG)

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)

Universidade de São Paulo (USP)

INTRODUÇÃO

O tema desta tese é a *perspectiva teórico-metodológica* de Marx tratada como a *questão do método* devido à sua incorporação problemática. Trato de discutir as razões da separação entre teoria e método, especialmente *no ensino do Serviço Social*, o que nega a visão de totalidade inscrita na teoria social marxiana¹. O *interesse pelo assunto, de modo geral*, surgiu da minha preocupação permanente com o exame das múltiplas determinações que configuram a realidade e que evidencio no estudo crítico das expressões da *questão social* e no modo como estas expressões, que revelam a sujeição da humanidade aos desígnios da lógica destrutiva do capitalismo (Antunes, 2009), são caracterizadas de modo alienado por parte dos meios de comunicação, por muitos dos representantes do povo nas câmaras legislativas, e por outras instâncias, rebatendo nas formas invertidas e irracionais com que são tratadas no ensino (em todos os níveis e áreas) e em outros espaços da realidade social. *Especificamente*, identifico minhas preocupações com o ensino da profissão no presente, diante dos desafios postos à efetivação do projeto ético político profissional do Serviço Social.

Refiro-me, neste modo particular, a um múltiplo feixe de razões motivadoras que constituem, no meu entendimento, a *importância* deste estudo e que relaciono com os dilemas que tensionam a sociedade, a profissão e a efetivação do projeto profissional hegemônico do Serviço Social. A *interrogação* mais ampla sobre a qual tento buscar respostas aproximativas, abrange o porquê estudar a *questão do método no ensino do Serviço Social*.

Esta indagação *justifica-se*, na concepção adotada nesta tese. Tomo como minha motivação para o estudo a formulação de Mészáros quando considera:

A forma de uma crise endêmica, cumulativa, crônica e permanente, o que recoloca como imperativo vital de nossos dias, dado o espectro da destruição global, a busca de uma alternativa societal visando a construção de um novo modo de produção e de um novo modo de vida cabal e frontalmente contrário à lógica destrutiva do capital hoje dominante (2009, p. 12).

A busca do novo exige necessário engajamento crítico, no curso da transformação da história, que deve apoiar-se na concepção teórico-metodológica correspondente; daí a justificativa que se apóia na concepção sócio-histórica para estar atenta – na análise e na ação – ao que fazem os defensores acríticos da ordem so-

¹ Vou tratar neste trabalho, da *questão do Método* como um problema e quando me refiro à teoria marxiana abordo-a como perspectiva teórico-metodológica.

² Num tempo em que a ampliação da guerra nos vários continentes merece o prêmio Nobel da Paz em pleno ano

cial do capital, da defesa da permanência das condições estabelecidas, ignorando os sinais da crise econômica endêmica geradora dos desastres ecológicos, do desemprego, da fome permanente, das guerras² e outras. Como analisa Soares esta é “a tendência do capitalismo contemporâneo [dentre outras], de expandir os setores de acumulação como uma das “saídas” para a crise, e, nesse sentido, reforçar a “cultura da crise” e seus valores (2007, p. 31 – aspas e itálicos de J.S.S.).

Sendo assim o meu objetivo geral é *analisar a questão do método no ensino do Serviço Social procurando contribuir para o aprofundamento dos debates sobre a formação profissional sob a égide do Projeto Ético-Político Profissional*. Especificamente, os objetivos do estudo são: - examinar, junto aos docentes selecionados, qual a concepção empregada sobre a *questão do método*; - distinguir quais as concepções/distinções presentes no ensino do método.

Nomeio e descrevo, portanto, pelo menos em parte, os *dilemas* que, de modo imediato, levam ao estudo pretendido, e mostram a *importância* da temática sobre o método. Sem obedecer à ordem de prioridade, uma vez que todos se revestem da mesma e significativa relevância, destaco, dentre muitos, alguns aspectos.

Um *primeiro aspecto* nega a visão de homem e de mundo em que prevalece a perspectiva teórica estimulada pelo pensamento e pela programática neoliberal fundamentada na denominada pós-modernidade e assemelhada às teorias desenvolvidas em períodos de crises e refluxos do movimento dos trabalhadores frente à ofensiva hegemônica do capital. Num tempo em que aparecem trãsfugas e arrivistas pretendendo sustentar um projeto de dominação e de exploração de classe, revelador de que é preciso firmar posição contra a investida irracionalista que atinge a sociedade como um todo e invade a esfera acadêmica com a negação dos clássicos e das teorias gerais de macro análise, da teoria social do legado marxiano e da tradição marxista. Antecipando afirmações de princípio que defendo neste trabalho em vários momentos, a teoria crítica permite que a totalidade da vida social seja uma evidência; uma totalidade que parte do “material transposto para a cabeça do ser humano e por ela interpretado (Marx, 1968, p. 16)”. Uma direção que só se efetiva na supressão positiva da ordem do capital, da propriedade privada dos meios de produção, do fim da sociedade de classes e da exploração da força de trabalho humano pelo capital.

² Num tempo em que a ampliação da guerra nos vários continentes merece o prêmio Nobel da Paz em pleno ano de 2009 – século XXI!

Um segundo aspecto, no âmbito do ensino, tem vários desdobramentos. Um deles é a questão do ensino à distância, alvo de permanentes ações no âmbito político e institucional da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), em razão da precarização do ensino, da não garantia da indissolubilidade ensino, pesquisa, extensão considerando que, em sua lógica interna, centrada no ensino virtual ou mediada por mídias, da não garantia dos estágios supervisionados que se constituem numa das principais condições e modalidades da formação profissional, conforme estabelece a Resolução do Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) 533/2008. Outro é a privatização do ensino que também não garante a indissolubilidade acima mencionada, e o ensino massificado que é exigência de auferir maiores lucros, não se identificando, em muitas unidades, nenhuma atividade de pesquisa e extensão nos projetos pedagógicos dos cursos oferecidos enquanto a ABEPSS considera que ensino, pesquisa e extensão, em relação, têm assegurado uma ampla produção científica e bibliográfica na área, articulando inclusive graduação e pós-graduação. Ainda se identifica a precarização do trabalho docente, com ausência de destinação de carga horária para pesquisa e extensão o que, dentre outras razões, é um fato que ocorre mesmo no ensino presencial. Ressalto que especialmente junto aos docentes e discentes, mas não exclusivamente, que atuam nos espaços privados, tem sido difícil assegurar sua materialização, a não ser entre alguns dos segmentos mais orgânicos à ABEPSS. Outro destaque é que muitas universidades públicas no Brasil ainda não oferecem cursos de Serviço Social embora a ABEPSS tenha ampliado a luta para obter esta abertura com conquistas que já se efetivaram.

Um terceiro aspecto, de caráter ideopolítico, permanece presente nas práticas e dentre outros, no discurso dos profissionais que defendem a retomada de antigos valores. Trata-se do discurso³ conservador cuja origem remonta ao marco da crise de 1830 – 1848 na Europa ocidental quando passa a fazer parte do discurso político da reação conservadora à Revolução Francesa, através da difusão do anti-iluminismo, afirmação dos valores feudais, da família patriarcal, da comunidade local, da igreja, das associações e da região, elementos com valorização da filosofia da lei natural.

³ ver Nisbet, R. O conservadorismo. Lisboa: Editorial Estampa, 1987.

Estes aspectos influenciam, mais tarde, as concepções que advêm dos marcos históricos que tecem a realidade do Serviço Social na América Latina: em princípio destacam-se conceitos que explicam a prática na direção dos chamados problemas sociais e não na dimensão da *questão social*. Centraliza-se a atenção profissional na perspectiva da situação-problema individual legitimando a prática na esteira do pensamento conservador. A partir da década de 1960, e no caso brasileiro em um contexto de dominação da autocracia burguesa, instaura-se o processo de renovação em que se registra uma primeira aproximação com a tradição marxista.

Um quarto aspecto busca dimensionar a importância de se falar dos pressupostos teórico-metodológicos como forma de tornar *concreta* a análise das lógicas propostas pelo capitalismo. Tendo como fundamentos materiais os efeitos da crise (impostos periodicamente e na atualidade de forma endêmica ao próprio modo de produção), o capitalismo busca justificar, diante do rebaixamento das taxas de lucro, a necessidade de novas regulamentações, da reestruturação produtiva, do *neoliberalismo*. Já se tem discutido à exaustão, mas sempre é bom lembrar que esta tendência da realidade leva à combinação de exploração do trabalho, privatizações, na atenção precária à proteção e à seguridade social, entre outras, das quais o efeito mais perverso é o da individualização das expressões da *questão social* e a degradação desmedida da vida das pessoas. Para justificar este processo o capitalismo assume a lógica de que o projeto moderno de civilização esclerosou e que é preciso impor uma nova consciência – *pós moderna* – que se associe à ordem burguesa (Soares, 2007). A modernidade vai sendo negada por não ser mais útil à burguesia, pois o projeto da classe dominante entende como ameaça a tendência à emancipação humana e à razão dialética⁴ (op. cit.). O que interessa ao debate, em razão do próprio objeto de minha tese, é a consideração acerca da incorporação do marxismo – e do referencial teórico-metodológico de Marx – e as apropriações equivocadas, de um lado, e a negação da dialética e do *verdadeiramente humano*, de outro.

Busco, pois, com este estudo, que considero *aproximativo*, participar do debate sobre a apropriação do pensamento sócio-histórico de Marx, especificamente da questão do método, diante das exigências postas pelas transformações sociais e

⁴ Aprofundamento do tema da pós-modernidade está presente em Santos, J. S. *Neoconservadorismo pós-moderno e Serviço Social brasileiro*. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000.

pelo desafio que significa a contraposição aos aspectos acima e com os quais a profissão se depara cotidianamente no espaço da formação e do exercício profissional. Não me afetam as opiniões de que tais debates sobre os estudos marxianos poderiam significar o afastamento das questões tidas, hoje, como fundamentais tais como uma práxis teórica e prática cujo objeto seria a questão dos indivíduos em sua intimidade. Afasto-me, pois, dos arautos de um suposto *fim da história* e de suas alegações de que as preocupações deveriam estar voltadas para o mundo privado, o particular, o prazer imediato, a sensualidade, o microscópico e não o conhecimento das determinações fundamentais das relações sociais.

Problematizando e delimitando o tema, enumero algumas perspectivas para orientar minha proposta e fundamentar as análises. A *primeira perspectiva* é sobre a *questão teórico-metodológica de Marx*, afirmando que esta não se constitui uma categoria isolada e sim, uma forma de conhecimento essencial da realidade. Inspiram-me convicções ideopolíticas orientadas pelo reconhecimento da necessidade das competências teórica e prática que têm alimentado gerações de diversas áreas (e no caso específico desta tese, o Serviço Social) no embate que orientou a busca de ruptura com o conservadorismo, com o mecanicismo analítico positivista e com as intervenções estereis baseadas no senso comum, dentre outras. Considerando que o profissional deve ter uma visão global da dinâmica social concreta e que o método de Marx é um método de conhecimento, há que se levar em conta dois aspectos fundamentais: o conhecimento em si, nesta formulação marxiana, não oferece indicativos para a ação mas a prática não terá eficiência e inovação se não estiver fundamentada em conhecimentos sólidos (Netto, 2009).

Depreendo, ainda nesta primeira perspectiva, que é um grande desafio pretender fazer um estudo da questão do método no ensino da profissão. Alertaram-me muito sobre estas dificuldades. Mas o próprio Marx disse que “todo o começo é difícil em qualquer ciência”. Na análise da “*Introdução de 1857*” Marx esclarece o significado que dá à sua concepção teórico-metodológica. Para o autor a sua concepção é a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa:

[...] o movimento das categorias tem por resultado o mundo. Isto é correto – ainda que se trate de uma simples tautologia – na medida em que a totalidade concreta (posto que é totalidade pensada ou representação intelectual do concreto) é produto do pensamento e da representação. Porém não é produto em absoluto do conceito que se engendraria a si mesmo, que pensaria à parte e sobre a percepção e a a intuição. Assim, a totalidade que se manifesta na mente como um todo pensado é produto do cérebro pensante

que se apropria do mundo da única maneira possível (Marx, 1970, p.39) (tradução de AMP.).

Penso que este estudo deve se dar em confronto com algumas ideias, hoje predominantes, que negam a importância da temática da teoria sócio-histórica. Razões não faltam para fazê-lo. Na contra corrente dos niilistas, que se pautam pela descrença absoluta e dos acomodados à ordem, que proclamam não existir alternativa para o sistema de domínio social do capital, apóio-me em Mézszáros quando diz ser impossível furtar-se ao embate ideológico mostrando que não há sobrevivência para a humanidade sem alternativa para o capital.

Considerando que o capital é uma contradição viva, Mézszáros conclui:

Independente das alegações da atual “globalização”, é impossível existir universalidade no mundo social sem *igualdade substantiva*. Evidentemente, portanto, o sistema do capital, em todas as suas formas concebíveis ou historicamente conhecidas, é totalmente incompatível com suas próprias projeções – ainda que distorcidas e estropiadas – de universalidade globalizante (2007, p.86, aspas e grifos do autor).

Orienta-me, portanto, a razão que se vincula ao diálogo crítico, à análise sócio-histórica, aos fundamentos da vida social nas relações estabelecidas pelo modo de produção capitalista e à convicção de que a sociedade burguesa é marcada por determinações pertinentes a este tipo de sociedade.

Na teoria social de Marx a sociedade burguesa é a mais desenvolvida organização da produção mostrando que é a partir dela que se obtém o conhecimento dos processos anteriores vividos pela humanidade (diferente da proposição vulgar do positivismo ao afirmar que o mais simples explica o mais complexo). As relações sociais, de produção e reprodução, tornam-se passíveis de compreensão pela sua existência em condições historicamente determinadas, encontrando nestas determinações sua inteligibilidade e justificativa.

Como Marx, Lukács afirma o ponto de vista teórico-metodológico de levar em conta dois complexos: “o ser social, que existe independentemente do fato de que seja ou não conhecido corretamente; e o método para captá-lo no pensamento, da maneira mais adequada possível” (1979, p. 35). Netto (2009) ensina que o método de Marx não é um conjunto de intuições ou de inspirações momentâneas, e sim a elaboração de uma teoria sobre o capitalismo – a ordem do capital é seu objeto de trabalho e a compreensão sobre a ordem burguesa é fruto de um longo percurso de trabalho teórico e científico. Entendo, portanto, que, em oposição a Durkheim, por exemplo, Marx não se detém nas questões do equilíbrio, da harmonia, da coesão

social; também não estabelece, como Weber, tipos ideais que expliquem, em si mesmos, a realidade social.

A inserção no ensino da profissão de Serviço Social, na realidade capitalista, leva-me, pois, ao estudo do referencial de Marx que, ao longo de sua obra, constrói uma compreensão teórico-metodológica para interpretar o capitalismo. Não concebe, é preciso considerar, duas análises separadas, mas elabora, em conjunto, os problemas relativos ao capitalismo e os referenciais teórico-metodológicos de análise.

A questão teórico-metodológica em Marx, embora não tenha sido alvo, pelo autor, de um texto específico, autônomo em relação à sua teoria, tem uma orientação essencial de seu pensamento que é de natureza ontológica e não epistemológica (dualidade sobre a qual formulo a questão desta tese em outro ponto). Diz o autor, no Pós-fácio da 2ª. Edição d'O capital:

Meu método dialético, por seu fundamento, difere do método hegeliano, sendo a ele inteiramente oposto. Para Hegel, o processo do pensamento [...] é o criador do real, e o real é apenas sua manifestação externa. Para mim, ao contrário, o ideal não é mais do que o material transposto para a cabeça do ser humano e por ela interpretado (1996, p. 16-17).

Na verdade, trata-se da investigação de condições objetivas de *produção e reprodução* do modo de produção capitalista, em sua forma específica e histórica, portanto real. Ou seja, no modo de produção capitalista se processam estas relações entre classes uma vez que, contraditória e mutuamente, capital e trabalho assalariado se criam num mesmo processo, ou seja, o *modo de produção especificamente capitalista* no qual se verifica uma revolução total no modo de produzir, ou seja, no processo de trabalho, no desenvolvimento das forças produtivas sociais devido à progressiva divisão técnica do trabalho.

A questão do movimento histórico da sociedade burguesa, e os rebatimentos sobre a vida social e sobre a classe trabalhadora em particular, são o objeto de Marx e a sua concepção sobre trabalho e capital. Ao tratar da questão da concepção orgânica do capital, da diferença entre crescimento do capital aplicado nos meios de produção e na compra da força de trabalho sob a lei geral da acumulação capitalista, sua análise ensina:

A composição do capital tem de ser apreciada sob dois aspectos. Do ponto de vista do valor, é determinada pela proporção em que o capital se divide em constante, o valor dos meios de produção, e variável, o valor da força de trabalho, a soma global dos salários. Do ponto de vista da matéria que funciona no processo de produção, todo capital se decompõe em meios de

produção e força de trabalho viva; essa composição é determinada pela relação entre a massa dos meios de produção empregados e a quantidade de trabalho necessária para eles serem empregados. Chamo a primeira composição de composição segundo o valor, e a segunda de composição técnica. Há estreita correlação entre ambas. Para expressá-la, chamo a composição do capital segundo o valor, na medida em que é determinada pela composição técnica e reflete as modificações desta, de composição orgânica do capital. Ao falar simplesmente de composição do capital, estaremos sempre nos referindo à sua composição orgânica (Marx, 1996, p. 712-713).

É nesta direção, do permanente movimento da sociedade, de sua constituição e renovação em processo, que tomo a concepção sócio-histórica como orientadora desta tese. Entendo, pois, que o modo de pensar no capitalismo não se desvincula do modo de pensar em como se dá a sua reprodução e o quanto isto afeta o cotidiano da vida social. Na situação específica do Serviço Social procuro levar em conta, como orienta Iamamoto (1982), o processo de institucionalização da profissão, e a sua própria razão de ser; também considero importante identificar como, no capitalismo, se formulam razões para a profissão opere a partir das demandas das estruturas de poder, que pretendem práticas harmônicas, naturais e isentas de tensões, instigando a necessidade de buscar uma forma de a razão ultrapassar a funcionalidade atribuída à vida na divisão social e técnica do trabalho (Guerra, 1995).

Minha segunda perspectiva consiste em compreender a *questão do método* no Serviço Social. Postulo, a partir de Netto (2009), que não há um método do Serviço Social uma vez que não lhe pode ser atribuído o caráter de ciência (ver capítulos I e II). Considero, nesta perspectiva, as questões do projeto profissional e sua direção social, aspecto a ser aqui problematizado e no qual apoio todas as razões profissionais que me conduzem ao estudo em pauta.

Ocupando os espaços hegemônicos construídos pela categoria, na contra corrente⁵ do projeto conservador, situa-se o contemporâneo projeto ético-político, no qual a ruptura se materializa pela apreensão real das condições materiais-estruturais e de classe sob a lógica do capital. Nesta lógica se engendram, cada vez de formas mais cruéis, as desigualdades sociais, o desemprego e a pobreza, a desvalorização social, em síntese, as múltiplas expressões da *questão social*. Sem reduzir a dimensão das determinações, entendo que as condições mencionadas se dão pela ditadura do trabalho morto sob a forma de capital (como afirmou Marx) e a

⁵ Contracorrente diante da ofensiva neoliberal desencadeadora do desmonte do Estado e acompanhada de um discurso que trata a questão dos direitos como privilégios.

regência do trabalho assalariado – mostrado em suas características aviltantes e alienadas e revelado como fonte de valor e de degradação social.

Reitero as análises de lamamoto (1982), a partir do referencial marxiano que lhe norteou a construção do “esboço de uma interpretação histórico- metodológica” Para que o Serviço Social, traga a questão teórico-metodológica em Marx para o debate profissional, é preciso que considere que “só pode afirmar-se como *prática institucionalizada e legitimada* na sociedade ao responder a *necessidades sociais* derivadas da prática histórica das classes sociais na produção e reprodução dos meios de vida e de trabalho de forma socialmente determinada” (1982, p. 16 – grifos da autora).

A compreensão desta relação, presente no atual projeto hegemônico, ultrapassa os significados de adaptação do indivíduo ao meio e do meio aos indivíduos, de práticas parametradas por ações moralizadoras, de reforma ou de ajustamento às condições de existência. Daí a tendência de identificação, de parcelas significativas dos setores profissionais, com a direção social de ruptura com o conservadorismo, de negação do seu componente missionário e utópico, executor de mera afirmação de uma intervenção técnica que se limite a responder às demandas do empregador. Considero, à luz das ponderações de lamamoto, que cabe ao profissional, na realidade do seu trabalho “reorientar a prática profissional a serviço dos interesses e necessidades dos segmentos majoritários da população, consolidando junto a eles novas fontes de legitimidade para o Serviço Social” (id., *ibid.*, p. 122).

A análise acerca da reprodução das relações sociais, nas atuais demandas postas ao Serviço Social, situa a questão da vida social em uma perspectiva de *totalidade* sob a égide do capital. Na perspectiva que orienta as presentes colocações está subentendida, por suposto, a não redução da instituição Serviço Social como produto ou “reflexo” da realidade social mais ampla, numa consideração isolada da profissão⁶.

Do movimento histórico em processo, no qual se particulariza o Serviço Social, advém, conforme especifica Guerra (1995), o significado sócio-político, a di-

⁶ Para lamamoto [...] reduzir a análises dos elementos constitutivos “internos” – que, supostamente, peculiarizam à profissão um perfil específico: seu objeto, objetivos, procedimentos e técnicas de atuação, etc. – significa extrair, artificialmente, o Serviço Social das condições e relações sociais que lhe dão inteligibilidade e nas quais se torna possível e necessário. Significa privilegiar a visão focalista e a- histórica que permeiam muitas das análises institucionais (id. *ibid.*, p. 15-16).

reção social da intervenção, no projeto profissional, nas metodologias, instrumentos e técnicas de intervenção.

Afirmo que, diante da realidade das experiências na prática profissional, são projetadas formas de apreensão dos pressupostos teóricos que servem de base para explicar o “fazer” profissional. Trata-se de apropriações que se diferenciam em caminhos antagônicos, muitas vezes evidenciando interpretações dogmatizantes, ecléticas, e outras.

Considero que a questão teórico-metodológica em Marx apresenta-se como elemento essencial no presente, em que na sociedade sob a égide do capital financeiro⁷, a questão do significado social do Serviço Social se confronta com a séria problemática do debate que, a meu ver, necessita ser ampliada no cotidiano do exercício profissional e, especialmente, na formação profissional. Trata-se do trânsito entre a análise da profissão e o seu efetivo exercício, tensionando a concepção do projeto profissional hegemônico que se vincula ao projeto societário de liberdade em relação à dominação, em confronto às exigências dos empregadores que perderam na defesa da acumulação capitalista e da alienação dos sujeitos.

À medida que me aproprio de questões sobre o trabalho do assistente social e dos fundamentos da vida social que embasam este estudo, vejo a possibilidade que a questão oferece, na dimensão apreendida no *objeto*, para o estudo no qual a relação entre o “conhecer” e o “fazer” se dirige para esta pesquisa sobre o *método no ensino do Serviço Social*. Pressuponho a convicção de que a superação do aparente é necessária e garante que é procedente a orientação acerca do objeto desta tese.

Apóio-me, à *partida*, na concepção teórico-metodológica que, nesta tese, é a concepção de Marx. Emprego a referência obtida no ensaio rigoroso de Guerra (1995) sobre a *instrumentalidade do Serviço Social*, com base em Marx e em Lukács.

⁷ Cf. (Iamamoto, M. V. Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social. São Paulo: Cortez, 2007, p. 128 – itálicos de M.V.I.) em que a posição da autora agrega contribuições sobre: “um complexo de novas determinações e mediações essenciais para elucidar o significado social do trabalho do assistente social. Sintetiza as tensões entre o direcionamento, socialmente condicionado, que o assistente social pretende imprimir ao seu trabalho concreto condizente com um projeto profissional coletivo e as exigências que os empregadores impõem aos seus trabalhadores assalariados especializados”. Em outros termos, *estabelece-se a “tensão entre projeto ético-político e alienação do trabalho, indissociável do estatuto assalariado*, em que repõe-se, nas particulares condições do trabalho do assistente social profissional, *o clássico dilema entre causalidade e teleologia, entre momentos de estrutura e momentos de ação, exigindo articular, na análise histórica, estrutura e ação do sujeito”*.

Guerra (id. ibid.) considera alguns aspectos sobre a proposta teórico-metodológica marxiana e a determinação da ordem burguesa como seu objeto. Reitero alguns pontos, da explicação didática da autora, que tornam inteligível a reflexão sobre a proposta já que é a mesma que dá suporte ao objeto:

- ela consiste em (re) produzir, ao nível do pensamento, o movimento do real o que significa apanhar o possível sobre a realidade – que é mais rica e plena de determinações; na impossibilidade de apreender a realidade como um todo, há que se buscar o movimento no qual as realidades sociais se desdobram e dão origem a novas realidades o que, de fato, é inerente à vida de qualquer sociedade; no estudo da teoria de Marx o foco é a lógica do movimento da ordem burguesa (id., ibid.);
- sem ignorar a colocação de forma imbricada, necessária entre teoria, prática e método, Guerra lembra, a partir do subitem acima, que a história (acumulação de forças produtivas) traz o material para a tarefa de análise da razão; por sua vez, a teoria (que não se confunde com um método):

[...] *ilumina* as estruturas dos processos sociais, as determinações contraditórias dos processos que constituem os fenômenos, dissolve a objetividade dos fatos pela sua negação, mas não oferece, nem se propõe a isto, os meios ou instrumentos profissionais de ação imediata sobre os fenômenos (id., ib. p. 29 – itálico de Y.G.).

E ainda, em coerência com a perspectiva marxiana, de cabal importância, é a não confusão entre o que é método e o que são procedimentos Citando outra orientação de Guerra entenda-se que

A concepção de *método* enquanto *direção analítica* difere e muito daquela que toma o método como um conjunto de procedimentos ou como meio de aplicação imediata do conhecimento. Entre o conhecimento e ação há *mediações* de diferentes naturezas, sobretudo *determinações objetivas da realidade e subjetivas dos sujeitos* que embora desveladas pelo método, não são por ele solucionadas (id. ibid. p. 29-30 – itálico de Y.G.).

Formulo, como *hipótese* de trabalho, *que uma parcela significativa dos assistentes sociais não elabora o conhecimento necessário sobre a realidade social.*

Assim, o meu interesse específico, fundamentado nos autores mencionados, parte da constatação de que o tempo presente exige análises, estratégias, resistências e lutas para enfrentar os compromissos postos à profissão e ao conjunto da sociedade procurando caminhos que permitam elucidar as contradições do mundo burguês. A aparente imediatividade dos fatos exige que o saber imediato não exclua, mas sim que seja considerado resultado do saber mediato. Por isso firmo meu posicionamento no estudo do que é constituído por *método no ensino* do Serviço

Social, pelos sujeitos da pesquisa, reiterando que, nesta tese, não se confunde método com procedimentos, meios, instrumentos (que devem ser valorizados é claro). Sustento, pois, a certeza sobre a impossibilidade de permanência passiva diante do pensamento conservador e reformista, meramente manipulador de variáveis da realidade, e que exige a identificação de mediações para manter o foco na realidade.

Sustento, também, que o tema do estudo remete a uma realidade, não generalizável, mas bastante comum, em que o exercício profissional prossegue servindo, sobretudo, à esfera da reprodução social e que os procedimentos são aqueles requeridos pela ordem burguesa (Guerra, 2000). Pressuponho que, à formulação da questão orientadora da pesquisa, às determinações da dominação capitalista, e conforme Guerra (1995), é preciso considerar que na ordem de prevalência do capital

a instrumentalidade do Serviço Social, pela qual a profissão consolida a sua natureza e articula as dimensões instrumental, técnica, política, pedagógica e intelectual da intervenção profissional, é capaz de possibilitar tanto que as teorias macroestruturais sejam remetidas à análise dos fenômenos, processos e práticas sociais quanto que esta compreensão se objetive em ações competentes técnica e politicamente (op.cit., p.18, itálicos da autora).

Detenho-me na reflexão sobre a instrumentalidade, na acepção proposta por Guerra, considerando que esta conduz à preocupação com a capacidade, qualidade ou propriedade de algo, aplicando-se ao Serviço Social em sua trajetória sócio-histórica. Infiro que a questão do método na concepção de Marx é que vai permitir esta referência

[...] às propriedades e às capacidades sócio-históricas que a profissão vai adquirindo no confronto entre as condições objetivas e as posições teleológicas de seus agentes profissionais e dos agentes sociais que demandam o exercício profissional, entre as respostas profissionais e as demandas colocadas à profissão, as quais lhe atribuem determinados significados e reconhecimento social, que precisam ser compreendidos (2000, p.05-34, grifos da autora).

O contraponto da autora, que nega a vinculação ao conservadorismo, pode ser inferido a partir de suas afirmações sobre a racionalidade positivista, mostrando como esta é superada pelo universo teórico-metodológico marxiano. Diz Guerra:

Quando a análise remete à instrumentalidade do Serviço Social para o interior das relações da sociedade capitalista, a dimensão política da profissão se explicita e a racionalidade positivista que reveste a instrumentalidade da profissão “se desmancha no ar” (id. 1995, p. 18).

Numa afirmação que revela a que veio o seu trabalho e a que ele não se destina, Guerra completa:

[...] fico desonerada das frequentes e tradicionais requisições de grande parte da categoria profissional por respostas predeterminadas, por modelos de intervenção, por novos instrumentos e técnicas de atuação. Ao contrário, o núcleo essencial dessas reflexões localiza-se na perspectiva de demonstrar que a tendência na busca de modelos formais de atuação é insólita ao universo teórico-metodológico marxiano (id. *ibid.*, p. 18).

Identifico, pois, a importância do caráter indissociável entre teoria e prática num tempo histórico – o final da primeira década do século XXI – que exige o reconhecimento dos dilemas e perspectivas que se exacerbam com a mundialização do capital; justifico, mais uma vez, o estudo da questão – do método – no âmbito do ensino graduado da profissão. Os estudos e reflexões levam-me a identificar, no pensamento, que a teoria crítica de Marx se consolidou como uma ciência que pretende conhecer realmente a totalidade de uma dada realidade, não se contentando com proposições abstratas. A totalidade, portanto, é um pressuposto da compreensão da realidade, de uma nova qualidade, revelando a origem das condições históricas do surgimento do capital, o seu desenvolvimento constituído para atender aos interesses da classe burguesa, e os resultados de sua própria realização e reprodução, os resultados da existência histórica, que determinam o seu conteúdo interno e seu sentido objetivo a partir de fatos que são gerados em favor de fatores que atendem a classe burguesa. Esta é a clareza que alimenta a teoria sócio-histórica de Marx, a produção científica, o conhecimento sobre a realidade.

Pondero, fundamentalmente, que é preciso destruir a aparente independência da realidade dos fatos, assim como as condições dadas que se naturalizam todos os dias; confere-se a essa realidade o caráter da pseudoconcreticidade (Kosik, 1995). Superá-la, no entendimento em que se fundamenta minha tese, somente é possível a partir do pensamento dialético que é o único que tem possibilidade de reconhecer em que bases se estruturam os fatos da realidade que sustentam a base da formação econômica capitalista. Somente em uma radical posição marxista é possível fazer o esforço de enxergar, por trás da pseudo-imediatez da ciência, o mundo econômico reificado das relações humanas que o edificaram e o dissimularam em favor de interesses do capitalismo. A relação essencial que se coloca, diante das afirmações acima, é a da produção da existência e da ciência, mediante os inte-

resses de projetos de sociedade que se apresentam em disputa na totalidade da realidade mais geral e, mais especificamente, nas universidades.

Espero ter esclarecido o caminho que tomei para apropriar-me do movimento do objeto de estudo: concentrei a atenção na minha experiência como docente – na graduação e na pós-graduação *lato sensu* – identificando elementos de um embate que merece ser enfrentado. E optei por considerar a área da graduação como o espaço da pesquisa.

Após 14 anos de implantação das Diretrizes para a Formação Profissional observa-se a preocupação da categoria profissional em refletir sobre o tema no presente, ou seja, como se constitui, hoje, o *ensino sobre método* no Serviço Social. Se no movimento da profissão em direção à *ruptura com o conservadorismo*, concebendo formas teórico-metodológicas que nos vincularam à vertente que, no Serviço Social, abriu oposição ao regime originado em 1º de abril de 1964, e a todas as formas históricas de injustiça e opressão, esta oposição buscou fundamentos em Marx e na tradição marxista. Com isto, a herança conservadora que já mencionei, contestada na profissão desde os anos 70 e 80 (século XX), durante a repressão da ditadura civil-militar, rebateu na profissão de várias formas, desde a fragilidade da dimensão teórico-metodológica⁸ que, em vez de ser constituída como totalidade, aparecia de forma fragmentada, na academia ou fora dela até as várias aproximações ao marxismo. O que se efetiva nestes primeiros anos do século XXI? Sem que façam parte específica da minha questão norteadora tenho em mente *quais são as questões hoje e que respostas aparecem no ensino profissional?*⁹ *Como retomamos, nós os docentes, na atualidade, as motivações da busca de ruptura teórico-ideológica e prático-profissional com a herança conservadora do Serviço Social?*

Na perspectiva da formulação da questão central da tese, reflito sobre *um aspecto, essencial*, que são as formas de concepção sobre a sociedade: na tradição positivista, em que a lógica é externa à realidade, epistemológica (e não ao caráter ontológico do ser social) e os fundamentos dos processos sociais são tomados como coisas exteriores, superiores e anteriores aos indivíduos (Guerra, 1995).

⁸ Iamamoto, Netto e outros formulam questões que representam as polêmicas presentes na compreensão conservadora no Serviço Social. As mesmas aparecem com maior detalhamento no Capítulo II desta tese e orientam estes meus questionamentos.

⁹ Ver Temporalis, Diretrizes curriculares do Curso de Serviço Social: sobre o processo de implementação. Ano VII, n. 14 (jul./dez. 2007) contendo diversos artigos sobre a pesquisa avaliativa sobre a implementação em pauta realizada em 2006.

Do exposto, apreendo, *de um lado*, que a orientação essencial do pensamento de Marx, de natureza *ontológica*, se dirige a conhecer a sociedade burguesa, um objeto real e determinado que se constitua em um sistema de relações construído pelos homens. *De outro lado*, o conhecimento advindo de intuições repentinas, iluminadas e momentâneas, baseadas na aparência enganadora de um “olhar” ou de representações que não distinguem aparência e realidade, consiste em um conhecimento de natureza *epistemológica*, tal como propõem os pós-modernos e outros.

Advirto, antes de prosseguir, e parafraseando Netto (2009), que o emprego da perspectiva crítica de Marx é uma posição diante do conhecimento em seus processos reais e não de uma distinção entre o “bom” e o “mau”.

Na produção recente dos profissionais de Serviço Social, na perspectiva de ruptura com o conservadorismo, evidencia-se o debate entre ontologia e epistemologia, dentre outros, no qual aparecem as *posturas pós-modernas* que se caracterizam pelo epistemologismo, pelo questionamento da totalidade, pelo “[...] recurso a simplificações na leitura da realidade, transpostas para as relações sujeito/objeto e para as concepções de profissão [...]” (Santos, op. cit. p. 96) ignorando, inclusive, a questão da ética. Não por puro esquecimento, como afirma Santos (op. cit.), mas por posicionamentos já referidos. Conforme Guerra:

[...] Nestes momentos a tendência é substituir os *supostos* do conhecimento dados pela razão objetiva por *pressupostos* subjetivistas e irracionistas. De outro modo, a recuperação da estabilidade se realiza pela reposição de orientações fundadas no racionalismo formal (1995, p. 138 – nota 76 – itálicos de YG.)

Na mesma linha de raciocínio, só que mais recentemente, Guerra comenta, referindo-se à questão pós-modernista e antiontológica, que “ir aos fundamentos das coisas, na contemporaneidade, parece atitude extemporânea neste novo milênio e desde o final do século passado (2004, p. 12)”. Formas pós-modernas de teorizar são utilizadas e banalizadas em vez de nos apropriarmos (se pretendemos a coerência com o posicionamento sócio-histórico) da dimensão ontológica. O que esta dimensão busca entender é como sair do aniquilamento do idealismo, conforme a leitura de Lukács sobre Marx, e caminhar em direção à dialética. Diz Lukács:

[...] esta obra de destruição é sempre ligada com a concreta indicação do que é positivo e justo. Destruir as vazias concepções idealistas da universalidade serve, sobretudo, para restabelecer esta categoria, formulada de ma-

neira exata em sua aplicação dialética, justa e científica. [...] Marx considera a universalidade como uma abstração realizada pela própria realidade, e então – só então – ela se torna uma justa idéia, isto é, quando a ciência reflete adequadamente o desenvolvimento vital da realidade em seu movimento, em sua complexidade, em suas verdadeiras proporções. Mas se o reflexo deve corresponder a estes critérios, ele deve ao mesmo tempo ser histórico e sistemático, isto é, deve elevar a conceito o movimento concreto (Lukács, 1968, p.87-88).

Montaño também se detém nesta análise sobre a questão do método, destacando a oposição entre um tratamento *epistemológico ou ontológico*. Ao pretender problematizar a questão, no interior do Serviço Social, diz Montaño, que há que se detectar se estamos realizando um debate à luz da epistemologia ou da ontologia. Explicando, o autor comenta que a vinculação numa perspectiva *epistemológica*, refere-se a um campo da filosofia que estuda os fundamentos e métodos do conhecimento. E que, em vez de extrair tais fundamentos e métodos das características e das determinações do objeto, a epistemologia se processa independente do objeto, realizando-se como um debate *a priori*. A abordagem epistemológica não se ocupa do objeto concreto tendo preocupação, antes de tudo, com o conhecimento que seja considerado cientificamente correto. (Borgiani, & Montaño, (orgs.), 2000). Acrescenta que é claramente possível inferir o leque de debates na dimensão epistemológica se nos detivermos em Descartes, Kant, Weber, Comte, Durkheim, Popper, Kuhn e outros. Montaño lembra, também, que esta dimensão epistemológica se apóia em uma “matriz de base gnoseológica, e em uma racionalidade formal-abstrata (herdeira da tradição neokantiana e do positivismo, e inclusive do estruturalismo althusseriano, do funcionalismo de Parsons e Merton, entre outros” (Montaño, op. cit., p. 20, trad. AMP.). Todos estes autores, citados por Montaño, têm profundas diferenças entre si na questão metodológica mas guardam um elemento comum que é o fato de que “[...] determinam seu método com independência do objeto real” (id., ibid., p. 20).

Não me ocupo, pois, com um suposto “recorte” epistemológico e sim orienta-me a dimensão da ontologia do ser social que, como analisa Borgiani, ao recomendar a aproximação com a contribuição de Lukács, significa desenvolver “[...] uma crítica ontológica permanente de todos os processos sociais do mundo burguês e de todas as ponderações e análises teóricas que deles se façam” (Borgiani, 1997, p. 28). Em conseqüência, lembro que *método*, neste trabalho, é “[...] relação sujeito/objeto, não se resume (portanto) a pauta de procedimentos; integra também os fundamentos e categorias da realidade, do objeto, e se estabelece por valores e

princípios ético-políticos, no marco de projetos sociais” (Montaño, op. cit., p. 31- trad. AMP.)

A questão teórico-metodológica com base em Marx, na análise de Montaño, pode, portanto, ser tratada a partir do outro lado, oposto ao da epistemologia, que é a ontologia – campo da filosofia que estuda o ser, sua estrutura, fundamentos e movimentos. Evidencio, como um aspecto do problema da presente pesquisa, que na ontologia do ser social, (desenvolvida por Marx e depois retomada por Lukács), ressalta-se que a questão teórico-metodológica só é determinada *a posteriori* e levando em conta o objeto estudado. O que importa é o *objeto* e não a racionalidade e lógica interna da estrutura metodológica¹⁰ pois é ele que determina o material, fundamentos, categorias e método necessários para que se faça a apropriação teórica da realidade.

Interesso-me por saber como estes aspectos são cogitados no ensino, e como eles podem servir de partida aos trabalhos de iniciação científica em que predominam coletas de dados que, eventualmente, não contemplem a devida problematização da realidade. A discussão teórico-metodológica pode auxiliar na formulação de instrumentos de investigação que ampliem a atitude investigativa para fundamentar a prática; interessa-me propor a superação das formas de “olhar” a realidade de um ponto de vista meramente individual e imediato que não permite a análise na dimensão de totalidade. A preocupação, aqui, não desconhece o avanço da pesquisa no meio profissional e a vasta produção constatada no reconhecimento do Serviço Social como área de produção de conhecimento pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), nos trabalhos de pós-graduação em todos os níveis, nas inúmeras publicações de livros e revistas, na concorrência de trabalhos para os eventos da categoria, nas publicações em língua estrangeira disseminando o pensamento da profissão, e outras. Mas insisto: com a proliferação dos cursos de graduação, com a privatização do ensino em larga escala e com a formação precária da graduação em muitos dos espaços institucionais e com o emprego destes profissionais como docentes dos cursos criados pela lógica do ensino privado, penso que a temática que trago para discussão é oportuna e precisa ser

¹⁰ Note-se que levo em conta que a ontologia não é uma corrente dentro da epistemologia, como querem alguns, como se a estivéssemos colocando na mesma linha do positivismo, do estruturalismo, do empirismo, como se tratasse de uma “corrente epistemológica marxista”. (Borgianni, E. & Montaño, C. op. cit.)

ampliada na direção do debate das competências e habilidades profissionais em cumprimento às determinações do Código de Ética dos Assistentes Sociais (1993).

Do exposto, formulo a *questão norteadora da tese: qual a prevalência ou não destas formas – epistemológica ou ontológica – de compreender a perspectiva teórico-metodológica no ensino do Serviço Social?*

Vinculo a dimensão da ontologia à questão da categoria da totalidade destacando, nesta análise, que esta categoria marxiana não se refere a uma totalidade abstrata, na qual as partes se referem a posições fixas e inalteráveis, mas sim a um conceito dialético de totalidade, dinâmico, refletindo as mediações e transformações historicamente mutáveis da realidade objetiva. Assim, não me coloco em relação à questão teórico-metodológica como um dos fundamentos do Serviço Social e sim como uma forma de conhecimento que Marx construiu para dar conta de seu objeto de estudo – a sociedade burguesa. Logo, não se trata de concepções formais, que pensam a realidade como abstrata, mas sim como unidade concreta de contradições que interagem.

Pretendo mostrar que esta pesquisa apreende a realidade mesma do ensino da *questão do método*, (num espaço delimitado e pequeno que não pode ser generalizado, mas que serve de aproximação ao tema), ou seja, compreender o movimento do real, sua lógica constitutiva. Procuo a forma apropriada de buscar o conhecimento por meio da captação das determinações do exercício do ensino na questão proposta. Este conhecimento não permanece na apreensão da imediatividade o que, no meu entendimento, é garantido pelo processo de análise dos dados, de retorno crítico após a sua coleta para, ao nível do pensamento, examinar em que se constitui o “concreto pensado” sobre o ensino do método para os sujeitos investigados.

Com base no exposto configurei a tese em: *Introdução*. Capítulo I - *Expressões sócio-históricas da realidade brasileira* subdividido em Eventos macrossocietários (Os anos 1960-1970; As rupturas dos anos 1980; A ofensiva neoliberal nos anos 1990) e A crise financeira internacional (Captando os impactos; As alternativas possíveis). Capítulo II – *Serviço Social e ensino - a particularidade da questão do método nos currículos* com três subitens: O projeto ético-político profissional; A década de oitenta e o currículo de formação profissional (Registro oficial da proposta de 1982 incluindo: Concepções e conteúdos do currículo; Experiências significativas: (O projeto de revisão curricular da faculdade de Serviço Social – PUC/SP; As concepções e

contradições da proposta da ABESS na análise da PUC/SP); Investigações sobre formação profissional: (O projeto de investigação: a formação profissional do assistente social no Brasil – determinantes históricos e perspectivas; A pesquisa: A metodologia no Serviço Social – Ensino de metodologia nos Cursos de Serviço Social); A análise de docentes sobre as questões de método e de metodologia: (A perspectiva de José Paulo Netto; As indicações de Yamamoto); As diretrizes curriculares dos anos noventa e a *questão do método*: (O movimento em torno da formação profissional e o protagonismo da ABEPSS na contemporaneidade; A pesquisa da ABEPSS sobre a implementação das diretrizes curriculares (A *questão do método* como fundamento histórico, teórico e metodológico. Capítulo III - A *questão do método no ensino: as concepções dos docentes* com dois subitens: Informações sobre o processo da investigação: (Seleção, Organização e Apresentação; Pressupostos para o conhecimento da realidade: (A direção social; A *questão do método* e a perspectiva teórico-metodológica no ensino do Serviço Social; Bases de sustentação teórica). Conclusão.

CAPÍTULO I
EXPRESSÕES SÓCIO-HISTÓRICAS
DA REALIDADE BRASILEIRA

1 EVENTOS MACROSSOCIETÁRIOS

1.1 OS ANOS 1960 E 1970

Preliminarmente à análise da *questão do método* no ensino do Serviço Social, cumpro uma exigência – no sentido de análise sócio-histórica - de situar as expressões da ordem societária no movimento totalizante da realidade brasileira, movimento este no qual, em razão do processo de renovação, o Serviço Social, como profissão inserida na divisão social e técnica do trabalho, mostrou tendências de ultrapassar a visão endógena da profissão para, em contrapartida, apropriar-se das matrizes do pensamento social na modernidade e da crítica ao pensamento pós-moderno.

As aproximações em tela atendem meu intento de, ao estudar a questão teórico-metodológica em Marx, realizá-lo na perspectiva dos *fundamentos da vida social* o que permite a apropriação de suas orientações para o *Serviço Social*. Com base em Yamamoto, estes pressupostos partem de que

[...] a história da sociedade é o terreno privilegiado para apreensão das particularidades do Serviço Social: do seu modo de atuar e de pensar incorporados e construídos ao longo de seu desenvolvimento. Sendo a profissão um produto sócio-histórico, adquire sentido e inteligibilidade na dinâmica societária da qual é parte e expressão (2007, p. 26).

A razão principal desta abordagem histórica da realidade do país, e de sua inserção no contexto mundial, está no fato de que, num estudo como o que apresento, que pressupõe o Serviço Social como profissão que atua nas relações sociais, é essencial considerar a dinâmica da dimensão histórica, em especial dos traços que marcam a realidade brasileira. Logo, não partir de definições prontas, fechadas sobre cada fenômeno que ocorre na realidade, sobre “cada caso individual atendido”, significa conectar-se à totalidade em movimento. O presente está pleno de determinações e são necessários processos que superem a mera empiria, pois apenas os fatos não têm a eloquência necessária, exigem-se mediações para estabelecer as mútuas interações entre as determinações. Também se considere que não se trata do acúmulo justaposto, da soma de determinações e sim das suas múltiplas implicações.

Dos anos 60 e 70 (século XX) apreendo não o mero aspecto sequencial dos fatos mas alguma explicação sobre as marcas na realidade brasileira, em especial a questão da ditadura imposta pela autocracia burguesa e da subordinação aos primeiros ditames do neoliberalismo.

Em todo este apanhado tornou-se possível identificar a hipótese de atraso de uma burguesia que revelou a chegada tardia ao mercado mundial expresso na exploração desmedida da força de trabalho, na inexistência da reforma agrária, na transformação contundente de direitos em mercadorias, dentre outras (Sader, 2007).

A análise de aspectos desta realidade corre o risco do emprego da relatividade e da insuficiência das conclusões acerca do quadro histórico – situando o panorama brasileiro, com as necessárias referências ao quadro global. De antemão, detenho-me em alguns aspectos dos anos 60 e 70 por permitirem a inteligibilidade mediata do processo histórico. Alguma predominância de aspectos econômicos não é casual, mas deve ser encarada em sua relação com as evidências políticas, educativas, sociais, culturais, ou seja, como totalidade em movimento.

Busco, na sequência, inserir as discussões sobre os rebatimentos do que, no mundo, e no Brasil, se constituiu o domínio do neoliberalismo.

Daí o porquê de analisar, historicamente, os rebatimentos no exercício profissional e nas formas de executá-lo, sem falar na importância de estabelecer a relação teoria e prática inerentes neste processo. Demonstrar, como diz Yazbek (2001) as dimensões universais e particulares que tornam viável a direção social do projeto profissional do Serviço Social brasileiro.

Relativamente à década de 60, destaco, na particularidade do país, o período da ditadura militar iniciada em 1964, os anos de chumbo depois do Ato Institucional Nº 5 (AI-5) em 13 de dezembro de 1968, até a chamada redemocratização que, em franca demonstração de conivência, realizou-se sem a superação do arbítrio e sem ouvir os reclamos da classe trabalhadora e dos setores engajados na luta pela liberdade.

As pressões da ditadura civil-militar, a partir do golpe de Estado de 1964, instalaram no Brasil uma crise sem precedentes que se estendeu até o fim do regime autoritário, em 1985, repercutindo até o presente. A herança de períodos anteriores da história brasileira, especialmente desde o governo de João Goulart (1961-1964), mostrou-se bastante complexa no período ditatorial. A alternativa nacional-populista foi substituída pela rearticulação da burguesia em torno de seu padrão de

dominação. O que se observou foi a instauração de relações de exclusão entre o econômico (os interesses do capital) e o social (os interesses da classe trabalhadora).

Destaco que os fatores mencionados causaram: reduções significativas nos níveis de crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) decorrentes, sem dúvida, das estratégias de crescimento. As consequências, longe de se restringir aos indicadores econômicos, rebatem com violência nos movimentos sociais que se mobilizaram nas lutas por democracia e por melhores condições de vida. Os efeitos, para os artífices do golpe são as violações aos direitos humanos por meio de estratégias de controle de classe, sem precedentes na história brasileira. Exemplificando, o arbítrio dos 21 anos de totalitarismo se expressa na imposição de Decreto 477¹¹ penalizando com crueldade a participação estudantil e docente na vida social e política do país.

O contraponto expressa-se na emergência dos movimentos sociais. A análise autorizada de Sader considera:

Politicamente, a ruptura com o sistema democrático liberal em 1964 foi funcional ao processo de acumulação de capital. O arrocho salarial, a intervenção militar em todos os sindicatos, a repressão a todas as formas de organização popular serviu, além de reprimir a oposição política, para tornar possível o redirecionamento do grosso da produção – por parte de grandes empresas internacionais e nacionais – para a alta esfera do consumo e para a exportação (2007, p. 136).

A ruptura apontada por Sader justifica o fortalecimento das formas de enfrentamento das práticas mais aviltantes que marcaram a realidade sócio-histórica do Brasil no período em tela. Os movimentos, que já haviam se iniciado desde os anos 50 (século XX), tanto nos espaços rural quanto urbano, têm maior visibilidade (apesar da permanente criminalização pelos órgãos de repressão e pela parcela da mídia conivente com a ditadura) através da realização de manifestações em espa-

¹¹ O Decreto- Lei nº. 477, editado em 26 de fevereiro de 1969, previa prisão e afastamento da universidade de estudantes e professores que desafiassem a ditadura militar pretendendo a liberdade de pensamento. Proibia, dentre outras, *conforme o julgamento dos ditadores e agentes da repressão à liberdade democrática*, os movimentos que paralisassem atividades escolares, que manifestassem reações contra pessoas ou bens, que organizasse movimentos *considerados* subversivos como passeatas, desfiles ou comícios não autorizados, que elaborassem material considerado subversivo de qualquer natureza, e que usasse a dependência ou recinto escolar para fins de subversão ou para praticar ato que os ditadores e seus agentes considerassem como contrário à moral ou à ordem pública. Estas determinações geraram perseguições, mortes, torturas e também “deduragem”, espionagem e terror. O rebatimento que considero dos mais cruéis (salvo engano) é a omissão de grandes parcelas da juventude nas questões que hoje demandam, a meu ver, maior enfrentamento (salvo pequenas parcelas).

ços públicos (rodovias, praças, etc.) dos quais se destacam as Sociedades Amigos de Bairro (SABs), as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), os trabalhadores rurais sem terra e outros.

Estes movimentos agregaram-se aos primeiros, apesar da forte pressão exercida na realidade brasileira pela camada burguesa contrária à expressão livre das camadas populares. Destacaram-se como socialmente importantes, a partir dos anos 1960, além dos “sem terra”, o movimento dos trabalhadores sem teto, o movimento estudantil, o feminista, com várias bandeiras como o direito de igualdade no trabalho e a favor do aborto, contra a violência doméstica e outros. Constituem-se em espaços de luta e, especialmente de criação de hegemonias necessárias ao enfrentamento do modo burguês de regulação social.

Como estratégia do Estado identificam-se¹² alternativas que, neste primeiro momento de 1964 a 1973 são aquelas relativas à política assistencial do Estado com o setor privado com medidas que beneficiavam o capital e tecnologia estrangeiros e, em contrapartida, o arrocho dos salários; situam-se a criação do Instituto Nacional de Previdência Social (INPS), o Fundo de Assistência ao Trabalhador Rural (FUNRURAL), previdência aos trabalhadores no campo, as medidas compulsórias de poupança como o Fundo de Garantia de Tempo de Serviço (FGTS) e o Programa de Integração Social (PIS/PASEP)¹³; cria-se, também o Banco Nacional de Habitação (BNH) compreendendo o Sistema Financeiro de Habitação que, em vez de atender a demanda por habitação popular (demanda até hoje não satisfeita), emprega o recurso público para a especulação imobiliária; a Saúde e a Educação, tal como as demais medidas perdem o caráter de direitos para se caracterizarem, predominantemente, em mercadorias garantidoras do lucro do setor privado.

Embora não se possa datar tão exatamente, destaco o período em que a lógica neoliberal domina, pela centralização do capital, as relações sociais no mundo. A análise histórica mostra-nos que, aproximadamente desde os anos 70, o mesmo se caracterizou como o de domínio de uma ideia-força de efeito letal que foi a de que os seres humanos estavam, definitivamente, submetidos às leis do mercado. Tomando como referência as explicações teóricas e ideológicas, não se consi-

¹² Conforme a análise de Belfiore, M., Yazbeck, M.C., Bravo, M. I. S., Battini, O., *Prática assistencial no Brasil. Serviço Social e Sociedade*. ano VI, n. 17, abril, 1985, p. 73-89, trata-se de três alternativas de Estado para o atendimento assistencial.

¹³ O PIS foi criado pela Lei Complementar 07/70 (para beneficiar os empregados da iniciativa privada), enquanto o PASEP foi criado pela Lei Complementar 08/70.

dera nova a questão do neoliberalismo, pois já na década de 40, do século passado, para rebater as teses keynesianas das quais decorre o ideário do Estado de Bem-estar Social, surgem as diretrizes neoliberais: partindo do seu postulado fundante – o mercado é a lei – leva às formulações acerca da necessidade de diminuir o tamanho do Estado, submeter a classe trabalhadora à redução dos seus direitos sociais e trabalhistas, condicionar os ganhos do trabalho às medidas de produtividade e outras.

Acerca deste enfrentamento com o qual o neoliberalismo procura enfrentar o Estado de Bem – Estar, diz Coutinho: “Deve-se recordar que o *Welfare* surgiu num momento em que a classe trabalhadora, através de suas organizações (sindicais, políticas), obtivera uma forte incidência na composição da correlação de forças entre o trabalho e o capital” (2008, p. 101). Przeworski (1991) caracteriza a hegemonia neoliberal como uma *revolução conservadora* uma vez que ela advém da “crise do capitalismo democrático”. Já Norberto Bobbio (1988) define o neoliberalismo como doutrina econômica consequente, da qual o liberalismo não é sempre necessário pois a liberdade econômica deve ser defendida de forma intransigente.

Outros autores seguiram estas teses como Popper e Friedman (este último, com *Capitalismo e Liberdade*, recebeu o prêmio Nobel de economia em 1977 e comandou ideologicamente, dentre outros, o domínio de A. Pinochet no Chile, desde 1973, com o golpe e o assassinato de S. Allende).

Diante da multiplicidade de conceitos cito o principal teórico do neoliberalismo, pertencente à “Escola Austríaca de Economia”, F. Hayek, liberal que, no início de 1940, publicou o *best-seller O caminho da servidão (Road to Serfdom)*, buscando alertar contra os movimentos políticos (da esquerda e direita) que então se expandiam na Europa continental, o que, a seu ver, ameaçavam a liberdade e os direitos individuais. Hayek pretendeu, com esta crítica aos movimentos políticos, mostrar que não se podia fazer deles o caminho. Para ele a ordem espontânea e infinitamente complexa do mercado não poderia ser substituída por outra que se originasse do engenho humano. E mais, se esta ordem, baseada na criação humana, fosse administrada por um sistema de planejamento central, levaria ao empobrecimento e à servidão.

Pela forte influência na América Latina, o outro autor citado, Friedman (1957) tem como maior realização a “Teoria da Função de Consumo” e foi considerado um economista de teorias controversas. Ferrenho defensor da liberalização e-

conômica e entusiasta dos supostos poderes mágicos do livre mercado, influencia diversos economistas, inclusive no Brasil, e que ficaram conhecidos como os “Chicago’boys” por preconizarem sua doutrina do revisitado “laissez-faire” que ganhou o nome de “neoliberalismo”. No campo das ciências econômicas as idéias de Friedman estão associadas às de Adam Smith (Escócia, 1723 – 1790), pai do liberalismo e da teoria da “mão invisível do mercado”. Friedman é considerado um autor para quem, no mundo de relações mediadas pelo mercado, a consciência moral é artigo de luxo e os objetivos que aparentam bondade podem estar atrelados a razões nebulosas.

Estas ideias sobre o neoliberalismo aparecem em confronto com o período em que o mundo ocidental foi impulsionado, durante quase quarenta anos de crescimento e prosperidade depois da segunda guerra mundial, pelas diversas políticas keynesianas e social-democratas adotadas. Com isso, o neoliberalismo manteve-se fora de cena, mas, com a crise do petróleo de 1973, seguida pela onda inflacionária que surpreendeu os estados de bem-estar social, as ideias de Hayek e Friedman gradativamente voltaram à cena. A partir daí, os autores e seu movimento de ofensiva neoliberal atacaram a existência da inflação que era atribuída ao resultado do Estado demagógico, que gastava de forma perdulária os recursos financeiros e era alvo de críticas e de demandas por recursos, formulados pelos sindicatos e pelas associações de trabalhadores (Hayek, 1976).

Assim, desde os anos 70 e 80 (do século XX) a história nos colocou, em nível mundial, diante da ofensiva neoliberal. Não se tratou, portanto, de um programa de governo em um país, mas de um projeto hegemônico internacional cuja supremacia adveio dos Estados Unidos como agente e cuja ideologia imperante foi o “livre comércio” (Sader, 2007).

Nos anos 1970 (tal como na década anterior) o que marcava o clima social no Brasil (e em outros países da América Latina) era o da forte repressão policial-militar sem, contudo, calar os novos atores que surgiram na sociedade. As reivindicações avançam por educação, moradia e pelo voto direto apesar das condições impostas pela autocracia burguesa e sua dominação.

No período de 1974 a 1979 agrava-se a crise energética no mundo e o “milagre brasileiro” dá mostras do seu equívoco. Criam-se programas assistenciais e estruturas governamentais que desenvolvem ações baseadas nas determinações de governo. É um segundo momento, identificado como segunda estratégia de Estado

por Belfiore et all. (op. cit.), sem a inclusão popular nas deliberações e na gestão. É o caso do Ministério da Previdência e Assistência Social (MPAS) que absorve a Lei Brasileira de Assistência (LBA) e a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (FUNABEM) além do Conselho de Desenvolvimento Social (CDS) e do Fundo de Apoio ao Desenvolvimento Social. Programas sociais de atendimento à pobreza também são criados como os Centros Sociais Urbanos sem a preocupação em garantir estruturas locais o que gerou a centralização de decisões no poder federal. As conseqüências sociais e econômicas reforçam o já identificado arrocho salarial, a intervenção militar em todos os sindicatos, a repressão à oposição política e à organização popular. Enquanto isso começa a se efetivar conseqüências que se traduziram em crises em razão do endividamento externo (Sader, 2007).

A inflação esteve em 53,9%, em 1974 e as fontes de economia registram que durante toda a década de 70 acreditou-se que a política monetária não era a arma capaz de controlar a inflação, atirando-se essa responsabilidade para as políticas salariais.

Os investimentos públicos na agricultura, depois de atingirem cerca de US\$ 300 milhões de dólares na década de 70, caíram sensivelmente na década seguinte. Como o interesse é apreender, na perspectiva da totalidade, as determinações devem ir sendo apreendidas, por meio da razão, para se obter o conhecimento do objeto. Daí prosseguir nesta análise a partir do conhecimento disponível.

1.2 AS RUPTURAS DOS ANOS 1980

A década de 80, considerada por muitos como perdida na economia brasileira, embora também reconhecida pelo protagonismo das classes subalternas nas lutas por conquistas sociais e políticas, expõe alguns dos diversos fatores da crise política, social e econômica no país em razão dos desajustes macroeconômicos geradores de taxas insuportáveis de inflação que, em consequência, impediram o sucesso de qualquer plano de crescimento econômico. O resultado, obviamente, foi o empobrecimento da população.

Apresenta-se uma virada que revela a ruptura com um modelo que sai do crescimento contínuo para um período recessivo: crescimento de somente 2% do PIB; aumento do déficit público devido ao crescimento da dívida externa ocasionado pela elevação das taxas internacionais de juros, com a dívida interna seguindo a

mesma direção; escalada inflacionária que chegou, no final de 1989, perto do que se considerou como hiperinflação, ou seja, mais de 100% ao ano.

Considero como pano de fundo, e em seu lugar privilegiado da dominação, “[...] a gravitação que o Estado tem, tanto na reprodução do capital quanto na da força de trabalho (Oliveira, 1987, p.18)” nas várias formas do capitalismo monopolista.

A grande marca é o esgotamento da ditadura civil-militar que havia procurado se legitimar pelo crescimento econômico, consumismo e segurança nacional.

Os movimentos sociais por sua vez, revelam as lutas sociais diante das quais o Estado, mesmo em sua posição de lugar privilegiado da dominação, tem que enfrentar diante da efervescência das reivindicações. Situados no espaço urbano visavam atender demandas a partir dos interesses predominantes da população como as lutas por creches, por escola pública, por moradia, transporte, saúde, saneamento básico, e outras. Quanto ao espaço rural, a diversidade de temáticas expressou-se nos movimentos de bóias-frias (das regiões cafeeiras, citricultoras e canavieiras, principalmente), de posseiros, de sem-terra, e de arrendatários e pequenos proprietários. Embora as reivindicações fossem específicas (e já iniciadas nos anos 60 e 70), representam o fruto do próprio questionamento e enfrentamento contra o regime militar e do surgimento de lideranças que procuram organizar a sociedade.

Em 1988, no clássico estudo de Eder Sader¹⁴ sobre os movimentos sociais, o autor destaca os padrões inovadores de ação coletiva que emergiram como novos sujeitos políticos, por exemplo na Grande São Paulo, entre o final da década de 1970 e o início da de 1980. O autor reconhece como novos e marcados pela confiança no potencial transformador, estes sujeitos, que lutam nos sindicatos, clubes de mães, comunidades de base, organizações de bairro, e outros, se organizando e lutando, de forma bastante autônoma, por direitos políticos e sociais.

Concomitante às ações coletivas que tocam nos problemas existentes no planeta (violência, por exemplo), há a presença de ações coletivas que denunciam a concentração de terra, ao mesmo tempo em que apontam propostas para a geração de empregos no campo. É o que se destaca, (e se amplia a partir de 1990) com o MST Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e as Organizações não governamentais (ONGs) que tiveram destaque, ao lado de outros sujeitos coletivos,

¹⁴ Refiro-me à obra “*Quando novos personagens entraram em cena*”. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

tais como os movimentos sindicais de professores. Estas ações denunciavam: o arrocho salarial (greves de professores e de operários de indústrias automobilísticas); a depredação ambiental e a poluição dos rios e oceanos (lixo doméstico, acidentes com navios petroleiros, lixo industrial); e também, estas ações, ao ocupar o espaço urbano, criam um *locus* para a visibilidade da denúncia, reivindicação ou proposição de alternativas.

O lado visível dos movimentos sociais são as passeatas, as greves e outras expressões, revelando sinais de maturidade social que podem provocar impactos conjunturais e estruturais, em maior ou menor grau, dependendo de sua organização e das relações de forças estabelecidas com o Estado e com os demais atores de uma sociedade.

Mas estes movimentos sofreram, também, forte repressão e críticas deturpadas na mídia o que, mesmo com a formalização do final da ditadura militar, não eliminou, de pronto, o arbítrio, pois o acordo das elites celebrou uma abusiva “transição democrática” sem democracia. No plano político destacaram-se as manifestações sociais conhecidas como “Diretas Já” apesar de ter sido traído o apelo da vontade popular expressa na Campanha¹⁵. O sistema não suportou eleições diretas instaurando um Estado cuja resultante foi o poder usurpado pela grande burguesia com a consequente exclusão das camadas populares. Com o final da ditadura, embora através de eleições indiretas pelo Congresso Nacional, atrasando as ações para a retomada da democracia, iniciou-se o período que ficou conhecido por Nova República com a eleição de um presidente civil.

Este modelo de Estado adveio de outros períodos da história brasileira, e não apenas dos anos comandados pela ditadura militar, resultando no que Oliveira (1987) chamou de *mostrengo*, cooptado, dirigido e regulado pelos setores da alta burguesia nacional e internacional. Unindo autoritarismo com expansão capitalista, o

¹⁵ A campanha das “Diretas Já” foi um dos movimentos de maior participação popular, da história do Brasil. Teve início em 1983, no governo de João Batista Figueiredo e propunha eleições diretas para o cargo de Presidente da República. A campanha ganhou o apoio dos partidos PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro) e PDS (Partido Democrático Social), e em pouco tempo, a simpatia da população, que foi às ruas para pedir a volta das eleições diretas.

Sob o Regime Militar desde 1964, a última eleição direta para presidente fora em 1960. A Ditadura já estava com seus dias contados. Os aspectos que tiveram realce na realidade foram a taxa elevada de inflação, a dívida externa exorbitante, o desemprego, que expunham a crise do sistema. Os militares, ainda no poder, pregavam uma transição democrática lenta, ao passo que perdiam o apoio da sociedade, insatisfeita, que queria o fim do regime o mais rápido possível.

Em 1984, houve eleição para a presidência, mas foi realizada de modo indireto, através do Colégio Eleitoral. Para que tal eleição transcorresse pelo voto popular, ou seja, de forma direta, era necessária a aprovação da emenda constitucional, proposta pelo deputado federal Dante de Oliveira do Mato-Grosso.

bloco no poder construiu um período sem paralelo na história política e econômica brasileira.

A presença de duas forças antagônicas pode ser observada: a força dos interesses burgueses e a oposição que não soube encontrar os meios para fazer outra transição. A abertura política e a transição democrática se deram pela representatividade burguesa, conforme os argumentos de Oliveira (1987) que questiona a recusa da oposição em empregar “[...] a radicalidade de fazer outra transição que não fosse esta que conhecemos como transição negociada (id., ib., p. 19)”. Diz ainda o autor, com sua peculiar contundência:

Com isso, na verdade se castrou a metamorfose das forças sociais que se opuseram ao regime militar em forças políticas. Em outras palavras, toda força que não apenas se opôs por uma dialética banal, mas que se opôs no sentido de criar uma alternativa para a sociedade, não coube nos figurinos da institucionalidade burguesa, revitalizados com a abertura e a transição. Um truque muito especial, com o qual, na verdade, evitou-se que toda radicalidade contida no largo movimento de resistência e de alternativa se transformasse em força política capaz de, ao invés de uma transição, propor e implementar, na verdade, uma ruptura (id., ib., p. 19).

Da análise acima se explicitam, a seguir, outros aspectos da conjuntura dos anos 80 do século passado, que se constituíram em espaço onde as relações sociais que se efetivaram, interferiram e determinaram a ação dos sujeitos, das profissões, e, portanto, compuseram o espaço societário em que os profissionais das diversas áreas identificaram expressões da “questão social” que demandaram seus projetos profissionais.

A questão do trabalho, que pode ser analisada nos diversos setores das empresas, bancos, agricultura e outros, passou a lógica de impulsionar desenvolvimento sem repartir a riqueza. No setor bancário a lógica foi a da concentração acionária e a redução de funcionários gerada, entre outras causas, pela fusão entre bancos¹⁶. Na agricultura permaneceu a violência contra os movimentos sociais de trabalhadores sem terra enquanto crescia o agronegócio protegido pela forte bancada ruralista em todos os níveis do poder legislativo. A imprensa favorável, na grande maioria, ao poder expresso pela dominação capitalista, não só não denuncia os monopólios como demoniza qualquer expressão popular. Um aspecto que causa grande impacto, especialmente no presente, é a dificuldade de mobilização popular; em-

¹⁶ De acordo com o Sindicato dos Bancários de São Paulo, entre 1993 e 2008 setenta bancos deixaram de existir, mas o lucro dos bancos cresceu 307,4%.

bora os movimentos sociais não estejam paralisados qualquer manifestação é transformada em caso de polícia, o que, é fruto do período que estou analisando.

Retomando: nos anos de 1980 e 1981, configurou-se um mau começo. Como o desenvolvimentismo não se constituiu em estratégia dos governos militares, ao longo da história não pouparam o endividamento do país como forma de garantir o crescimento econômico.

É importante colocar, para compreensão do quadro econômico que se instalou na época, alguns fatos que marcaram a década de 80 (presentes já em 1979) destacando a política econômica de Antonio Delfim Netto¹⁷. O crescimento do PIB caiu para 4% (1981) e 5% (1984) – com a diminuição dos gastos públicos, houve limitação da expansão do crédito (em 5%, em 1981) e aumento dos juros. Elevando-se a taxa de juros no mercado internacional, a dívida externa atingiu US\$ 54 bilhões de dólares em 1980. Apesar dos déficits no orçamento e no balanço de pagamento, a autoridade econômica não eliminou subsídios fiscais de incentivo à agricultura e às exportações de manufaturados. O aumento da dívida é de 157,5%, entre 1981 e 1984, o que agravou o quadro de miséria e a credibilidade do governo, criticado por partidos de oposição, sindicatos, empresários e parlamentares governistas. Para aprofundar ainda mais o agravamento do quadro, o efeito da política restritiva da demanda foi praticamente nulo já que a inflação, no ano de 1981, chegou a 120% fechando em 100% graças à safra agrícola do período que jogou os preços dos produtos primários para baixo, contrabalançando com o aumento dos preços dos produtos industriais que foi de 99,7%. A profunda crise econômica, com a inflação chegando a 110,2% já em 1982 gerou uma situação insustentável. Em 1983, quando a dívida externa estava em US\$ 90 bilhões e a interna em aproximadamente 31 trilhões de cruzeiros, o governo obteve um “empréstimo Jumbo” com o Fundo Monetário Internacional (FMI), de US\$ 6,5 bilhões, metade usada para pagar dívidas bancárias e comerciais no exterior.

¹⁷ Economista formado pela USP (Universidade de São Paulo) em 1951, já havia participado em outros momentos do governo militar: no mandato do general Castello Branco (1964-1967), no CONSPLAN (Conselho Consultivo de Planejamento); no governo de Costa e Silva (1967-1969) e no de Médici (1969-1973), como ministro da Fazenda. No período que examinamos, voltando da função de embaixador em Paris (de 1975 a 1978), é nomeado pelo presidente João Figueiredo (1979-1984) – último do período militar – como ministro da Agricultura e secretário do Planejamento, controlando, a partir da primeira metade de 1979, o CMN (Conselho Monetário Nacional) e o BC (Banco Central).¹⁷ Na sua passagem pelo governo Figueiredo, a situação econômica internacional apresentava redução no ritmo de crescimento, pela elevação dos preços do petróleo em 1973, o que limitava a capacidade de importar da economia brasileira e reduzia o financiamento externo. Delfim viajou em outubro de 1980 aos Estados Unidos, Europa e Japão, mas não obteve os empréstimos solicitados aos bancos. Optou por desaquecer o ritmo das atividades econômicas.

Diante do acordo com o FMI, fechado somente em novembro de 1982, não interessava ao governo levar a questão para o debate político em razão das eleições indiretas marcadas para o final daquele ano. Com a derrota do partido do governo - a Aliança de Renovação Nacional (ARENA)¹⁸ -, foi novamente assinado, três dias depois das eleições, o acordo formal com metas estabelecidas pelo Fundo. Ferindo a soberania da nação, o acordo visava realizar reformas na sua estrutura econômica, de modo a garantir recursos que fossem suficientes para o pagamento dos compromissos externos¹⁹. A política de retração da demanda prosseguiu, portanto, em 1983, porém o resultado medíocre apresentado pela balança comercial nos primeiros meses do ano levou o governo a promover uma maxidesvalorização cambial de 30% abandonando o programa de desvalorização gradual da moeda. Com a desvalorização o país passou a ter os preços dos produtos agrícolas aumentados devido ao fato do custo dos insumos, que eram importados, bem como os custos de transporte. A combinação de desvalorização cambial e choque agrícola produziram uma inflação na economia brasileira de 211%. Com a inflação em alta e a desindexação parcial dos salários, verificou-se uma perda de 15% no poder de compra dos salários reais; conseqüentemente a queda no PIB foi de 2.8%, aprofundando o quadro recessivo.

Se o ambiente interno foi um problema para os formuladores de política econômica, no âmbito externo o país conseguiu atingir as metas estabelecidas com o FMI graças a uma combinação de fatores como a própria recessão interna que, aliada à perda real dos valores dos salários e à desvalorização cambial, gerou uma queda nas importações que, da ordem de 25% do PIB em 1982, foi para 6.5% em 1983²⁰. No ano de 1984 a economia brasileira finalmente voltou a crescer e o país fugiu da recessão econômica graças à forte recuperação da economia americana que proporcionou um aumento das exportações brasileiras com destaque para as

¹⁸ A ARENA – Aliança Renovadora Nacional era o partido autorizado pela ditadura para representar o governo; a oposição consentida era representada pelo MDB – Movimento Democrático Brasileiro. Todos os partidos anteriores ao golpe foram extintos.

¹⁹ Para facilitar as exportações previu-se a desvalorização do cruzeiro (moeda oficial da época) a uma taxa mensal de 1% acima da inflação, estabelecida em 78% para 1983, com o controle da demanda via desindexação dos salários. Em curtas palavras, o Fundo exigiu uma mudança no comportamento que estava sendo dado à economia estabelecendo condições que ampliaram os índices de empobrecimento da população. Estava se efetivando um processo de estagnação da economia brasileira.

²⁰ Vale lembrar um fator que contribuiu para essa redução de importação, a queda do preço do petróleo de 4.7% em 1983. Para ajudar, ainda mais, essa condição, deu-se o início da recuperação da economia norteamericana o que aumentou as exportações; conseqüentemente, no final de 1983, houve o anúncio de um superávit comercial de U\$6.5 bilhões de dólares, 10% superior à meta estabelecida com o FMI. O déficit em transações correntes ficou em U\$6.2 bilhões ou 2.7% do PIB, mostrando o ajustamento externo da economia com um certo sucesso.

exportações de aço – 40% no primeiro semestre do ano. A inflação, em 1984, chegou a 235% e a causa dessa instabilidade inflacionária estava relacionada à crescente indexação da economia que provocou novo aumento de inflação, e conseqüente empobrecimento da população.

De acordo com Belfiore, M. (et. alii, 1985), a ideologia desenvolvimentista é substituída pela modernização que favorecia o capital estrangeiro. No nível estatal, as medidas foram direcionadas à reprodução do capital, mas os recursos para a reprodução da força de trabalho, dado o direcionamento para o desenvolvimento econômico, resultaram em marginalização popular, concentração de riquezas, desmobilização social, desarticulação dos instrumentos de pressão e defesa das classes populares (op. cit., 1985). De outra parte, revelou-se a força da ideologia capitalista sobre a sociedade brasileira: não houve, no debate público, lugar para alternativas ideológicas de superação do capitalismo. Embora muitos intelectuais e movimentos sociais tenham mostrado, desde o nível local, a possibilidade do uso do fundo público para a maioria da população e, na linha da ampliação dos direitos, tenham procurado instaurar uma nova relação entre a comunidade e o poder estatal, em que aquela pudesse exercer um controle legítimo sobre as decisões estatais por meio da participação popular, a reação do capital foi no sentido de dificultar a abertura de espaço para o questionamento da dominação. A questão, por conseguinte, consistiu em construir novas estratégias de poder que pudessem se contrapor ao poder econômico, administrativo das elites, tanto nos municípios como nos estados e no nível federal. As estratégias de defesa do poder econômico foram bem representadas por empreiteiras de obras e projetos evidenciando-se ações das empresas prestadoras de serviços públicos municipais (de transporte coletivo, de limpeza pública, e outras). Outros atores dessa defesa foram os fornecedores dos vários níveis de governo, especialmente os que detinham ações de interesses imobiliários.

Destaque-se, ainda, outro momento, considerado como terceira estratégia de Estado (id., *ibid.*) expresso por duas tendências contraditórias que se manifestam: a crise econômica com inflação de 200%, desemprego e crise na previdência de um lado; de outro as camadas populares mostram-se organizadas e levam a efeito diversas lutas: contra a carestia, por eleições diretas, pelo respeito aos direitos humanos, e outras.

Todas estas medidas do Estado não se circunscrevem somente ao período da ditadura uma vez que rebatimentos perversos são identificados e reproduzidos

no presente, com outras roupagens, mas com muitos dos erros, pela corrupção, pela interligação entre Estado e representantes do capitalismo, com práticas que aparentam normalidade, mas que desviam enormes somas de recursos que poderiam ter destinação coletiva e não o enriquecimento ilícito da minoria poderosa.

O poder administrativo, através dos meios aprimorados durante a ditadura, advém do papel do Estado, o qual pretende ser concebido como o detentor do conhecimento e dos meios de agir sobre a sociedade. A herança autoritária tende a ampliar tal tipo de poder, que se encontrava nas mãos dos que, pertencentes ao aparelho administrativo, possuíam a capacidade de moldar decisões e encaminhar as decisões do poder político. Daí resultaram a pretensão ao monopólio das informações pelo Estado, bem como o segredo burocrático, fortes inimigos da democratização das informações e do conhecimento.

Como decorrência de sua própria perspectiva ideológica, encontrava-se o citado monopólio no pólo oposto ao da construção de um poder popular que sugeria a construção de um poder alternativo, nas mãos da maioria da população. As diversas formas de mobilização da sociedade visavam o estabelecimento de políticas de participação que, geradas em diversos níveis da população, culminaram em ementas que integraram o movimento de elaboração e votação da nova Constituição Brasileira (aprovada em 1988) e que trouxe desdobramentos de ordem estratégica, e não meramente tática, para a inserção paritária dos setores da população na formulação e deliberação das políticas públicas de interesse das diversas camadas sociais.

Um dos mais significativos movimentos foi o do debate sobre a concepção e constituição dos conselhos populares representando aspecto importante na democratização do país, até hoje insuficiente e que só se qualifica pela emancipação política.

Outro aspecto, além da democratização do poder, a partir da segunda metade dos anos 80 (século XX), incluiu a necessidade de democratização do conhecimento, logo da informação que buscou superar o monopólio estatal de informações e o segredo burocrático, praticados pelo poder administrativo. Além do mais, o monopólio estatal de informações servia isto sim, ao poder econômico, para o qual não interessava (nem interessa hoje, haja vista a manipulação que a elite detém sobre as diversas mídias) um debate aberto a respeito de prioridades públicas.

O princípio da democratização de informações consistia (consiste!) um pressuposto da instauração de um processo de participação popular independente. Sem o acesso ao conhecimento, os movimentos sociais ficam privados de elaborar propostas próprias, e mesmo de avaliar alternativas colocadas pelo Estado. Por consequência, este pode manter sua pretensão ao monopólio do conhecimento e da ação social, e o poder econômico vê facilitada sua tarefa de impor as prioridades políticas de seu interesse particular.

Outro tema que esteve bastante presente no período analisado, e que fez parte de diversos mecanismos para o trabalho político, parlamentar, de gestão dos trabalhos sociais, dentre outros, foi o da descentralização política e administrativa embora, não tenha levado, de modo automático, à democratização do poder. Por um lado, porque a descentralização pode significar apenas uma alteração da distribuição de recursos no interior do campo do poder econômico. A descentralização pode, nesse caso, apenas cumprir a função de fornecer, a um ou outro segmento do poder econômico, condições de acesso ao fundo público, permanecendo a maioria da população dele excluída. Por outro lado, de nada resolveu – e nem resolve – a descentralização se a relação entre o poder político e a sociedade continua a ser pautada por procedimentos autoritários, populistas ou clientelistas. Nessas condições, a descentralização pode significar somente a abertura de novos canais, mais próximos da população no sentido de reproduzir aqueles mesmos procedimentos que se pretendia justamente superar. Porém, a descentralização da gestão – especialmente, mas não exclusivamente, local – pode ser condição para o fortalecimento da participação popular, embora não se confundindo com ela.

Com a promulgação da Constituição de 1988 abre-se uma grande perspectiva de realização dos princípios democráticos e a celebração de conquistas advindas de diversas mobilizações das camadas populares (como o Estatuto da Criança e do Adolescente, a definição da Seguridade Social constituída pelo tripé da Saúde, Assistência Social e Previdência Social) parece próxima de ser efetivada. Apenas parece. O projeto popular é derrotado nas eleições de 1989 e a adesão inquestionável ao projeto mundial do neoliberalismo, se não anula todas as conquistas, reduz sua dimensão ao que é permitido pelo monopólio do capitalismo mundial. Em consequência, dentre outros, os aspectos econômicos, no final dos anos 80 e início dos 90 apontam para considerável redução dos gastos públicos na agricultura e na infra-estrutura básica. A Empresa Brasileira de Pesquisas Agropecuárias (EMBRA-

PA) sozinha aplicou cerca de US\$ 222,8 milhões de dólares em 1980, reduziu esse montante para apenas US\$ 38,3 milhões de dólares em 1989. No cômputo geral a redução dos gastos públicos na agricultura, entre 1989 e 1990 foi de 28%.

1.3 A OFENSIVA NEOLIBERAL NOS ANOS 1990

Nos anos 90 (em continuidade às medidas que foram se acumulando desde os anos 70 e 80 do século XX, impostas pelo capitalismo financeiro) prosseguiram os efeitos da já iniciada ofensiva neoliberal. Não se trata de um programa de governo aplicado a um país mas de um projeto hegemônico internacional cuja supremacia adveio dos Estados Unidos como agente e cuja ideologia imperante foi o “livre comércio”. (Sader, 2007). Constitui-se, pois, de uma crise global da sociedade contemporânea que marca, de modo peculiar, as três últimas décadas do século XX (rebatendo com novos aperfeiçoamentos até o presente) com determinações que se seguem a duas outras crises – a crise do Estado de bem-estar e a crise do chamado socialismo real. Distintas em suas conformações societárias, cada uma busca soluções para os antagonismos à ordem do capital (Netto, 1993). Analisando a primeira crise Netto assim se expressa:

É absolutamente inegável que a falência do *socialismo real* – que configura, sem dúvidas, uma crise *terminal*, enquanto processo irreversível – sinaliza um traço particular deste final de século, com uma inequívoca significação histórico-universal. A derrocada de um padrão societário que identificou sumariamente socialização com estatização, que colonizou a sociedade civil mediante a hipertrofia de Estado e partido fusionados, que intentou articular direitos sociais sobre a quase inexistência de direitos civis e políticos, esta derrocada reclama um balanço de todo um projeto político que terminou por ser *decepcionante* em face das promessas do socialismo revolucionário. (Desse balanço) [...] decorre a urgência de repensar, com radicalidade crítica, o essencial da *cultura política* que, há mais de um século, tornou-se a expressão mobilizadora dos valores humanistas mais vigorosos e concretos – numa palavra, está em questão o conjunto de proposições e de práticas que permitiu, até a década passada, indicar com alguma credibilidade que havia alternativas positivas `ordem do capital. A ausência desta indicação, por mínima que seja, constitui hoje um dado ponderabilíssimo no conjunto das lutas sociais em todos os quadrantes do mundo. (1993, p. 67 – itálicos de Netto; parêntese de AMP.)

Sobre a crise do socialismo real, da qual decorreu o clichê unilateral e falso de significar o colapso do projeto socialista, esta deu margem a inúmeras afirmações e a demonstrações dramáticas e até aberrantes de conservadorismo (e que nos dias atuais se “renova” em formas exacerbadas de princípios), com a admissão de um pseudo quadro social de grandes vitórias. Os anos de chumbo e todas as

conseqüências do golpe militar apareceram, nos anos 80 e 90, como uma fase acertada, como a vitória de um novo Brasil.

A outra crise já referida, e que se iniciou já nos anos 60 e 70 da década passada, ficou mais conhecida como a crise do Estado de bem-estar social e Netto afirma que as duas - as do socialismo real e esta do Estado do bem-estar social - *não podem ser equalizadas*: esta última traz, em sua perspectiva, exigências anti-democráticas postas pelo desenvolvimento da ordem capitalista enquanto a crise do socialismo real revela que sua viabilidade depende de uma “[...] *radical democratização da vida econômica, social e política* (id., *ibid.*, p.73)”.

Uma síntese de Hobsbawn, formulada por Netto, resume e expõe, em três feixes problemáticos fundamentais, o que representa o mundo desse período que culmina nos anos 90 da década passada: “a crescente diferença entre o mundo rico e mundo pobre (e provavelmente entre os ricos e os pobres no interior do mundo rico); a ascensão do racismo e da xenofobia; e a crise ecológica (Hobsbawn in: Netto, *op. cit.* p. 73). Para Netto estes feixes têm um sentido de regressão cujo destino é a barbarização em larga escala da vida social – daí o fenômeno do neoliberalismo – uma crise global da sociedade e que foi cercada de peculiaridades expressas por uma regressão social considerada dramática pelos seus críticos. Nos comentários de Netto, na nota a seguir, mostro a passagem do liberalismo para a sua versão no capitalismo monopolista (chamo atenção, também, para a nota²¹ nesta página, do mesmo autor):

O liberalismo clássico, enquanto sistema [...] de concepções econômico-políticas, teve suas bases sócio-históricas inteiramente derruídas quando a ordem do capital, no último terço do século XIX, ingressou na era do monopólio.

A dinâmica do capital, na idade monopólica, anacroniza completamente as traves-mestras do pensamento liberal. Os eixos teórico-culturais que suportaram a vontade política da burguesia revolucionária perdem qualquer vigência na efetividade social: o “livre mercado” (que, de fato, jamais fora plenamente livre) passou ao estatuto de retórica, posto que o movimento do capital na era monopólica demande um complexo de regulações excludente de toda referência à velha *mão invisível* – donde um Estado *necessariamente* intervencionista que, remetendo a figura do “guarda-noturno” ao reino da

²¹ Numa análise que já se tece na crítica, e não é apenas conceitual, Netto diz que: “A tradição liberal, [...] contém uma componente que haveria de responder por sua força duradoura [...] sobretudo quando manipulada ideologicamente, destinada a uma notável perdurabilidade histórica. Trata-se do núcleo temático relativo àquele elenco de garantias e prerrogativas que Marshall (1967) chamou de *direitos civis*, e que determinaria uma clarificação do âmbito das *liberdades individuais*. Ora, ainda que esta determinação viesse no marco do que se convencionou caracterizar como *individualismo possessivo* (Macpherson, 1979), embutindo uma processualística *instrumental* na qual podia germinar a liquidação pura e simples do *indivíduo* – como o mostraram, persuasivamente, Horkheimer e Adorno (1971) –, parece não haver dúvidas de que ela recolhia um *valor* que transcendia o horizonte burguês, com pertinência ao desenvolvimento *humano-genérico*” (*op. cit.* p.75- itálicos de JPN.).

fábula, redefiniu largamente a relação público-privado, redimensionando a conexão política-economia (Netto, 1993, p. 74 – aspas e itálicos de JPN.).

O neoliberalismo traz suas marcas, produzidas na realidade social, com a conseqüente renovação de expressões destruidoras da dignidade, da liberdade, evidentes nas expressões da *questão social*. Em sua fase inicial, abrangeu países que já possuíam uma tradição política social-democrata ou voltada para a constituição do Estado do Bem-Estar Social. Os países ricos viram, na emergência das políticas neoliberais, uma forma de desmontar este Estado de bem-estar social considerando que as novas exigências do capital não só não necessitavam desse tipo de Estado para acumular-se e reproduzir-se mas, também, que esta forma de Estado se constituía num obstáculo.

Ora, o Brasil não realizou o Estado de Bem-Estar Social, pelo contrário, aqui reinou e reina a república oligárquica a serviço dos interesses de uma classe social. O neoliberalismo sequer possui, no Estado existente, um adversário a combater, não precisa destruir muitos direitos adquiridos pelos trabalhadores, pois estes sequer alcançaram a cidadania no plano dos direitos sociais. Entre nós, a proposta neoliberal não é o "moderno" tão decantado, mas a conservação do arcaico poder das oligarquias.

A política neoliberal, em seus primórdios, instalou-se em países com forte tradição democrática, portanto, onde os direitos estavam consolidados. Foi, pois, compreensível que, à medida que seus efeitos se fizeram sentir, uma oposição pôde organizar-se contra ela, a partir da sociedade. Ora, a sociedade brasileira não possui essa tradição, mas, pior do que isto, é atravessada por uma divisão social que bloqueia o próprio advento da democracia efetiva. De fato, nossa sociedade é polarizada pela divisão entre a carência e o privilégio. A carência é sempre considerada um fenômeno individual²², é sempre específica e particular, não conseguindo generalizar-se num interesse comum nem universalizar-se num direito. De outra parte, a marca do privilégio é a particularidade, não podendo generalizar-se num interesse comum e muito menos universalizar-se num direito sem deixar de ser privilé-

²² É só refletir sobre o uso que a mídia fez, e faz sobre a ideologia do sucesso a partir do esforço individual, procurando atingir mentes e corações acerca da possibilidade, se quisermos, de atingir níveis mais elevados de vida. O principal jornal televisivo, das 8 h da noite, durante anos exibiu o seu "Gente que Faz", sob o patrocínio de um, então, grande banco, tecendo loas acerca do sucesso individual das pessoas, exibindo um conteúdo que mostrava o sucesso, apesar de todas as condições objetivas serem desfavoráveis. E não muito além dessa época as diversas igrejas, ocupando horários e espaços nobres na mídia, enriqueceram financeiramente (e continuam enriquecendo) convencendo os seus adeptos a lutar para vencer na vida – não se esquecendo de pagar seu dízimo para serem beneficiados por "Deus".

gio. Importa, porém, considerar que a democracia é sustentada na criação de direitos. As múltiplas determinações históricas que explicam o real da sociedade, revelam uma maneira de se estruturar de tal modo que a consolidação da democracia acaba se tornando um projeto inviável. É preciso criá-la, pela luta social, uma vez que as propostas do grande capital, como o neoliberalismo, efetivam sua dominação por meio da exclusão, polarizando o poder e todos os meios disponíveis para perpetuar privilégios e misérias, através da destruição dos direitos sociais e políticos.

A permanência da ofensiva neoliberal²³, em sua manutenção hegemônica, que não se arrefeceu mas se modificou com as várias crises (dentre elas a dos bancos em 2008), dificulta, mas não impede, as demonstrações de que as classes subalternas possam ser o agente democrático. É claro que a luta contra o capital financeiro dificulta, às oposições, agir efetivamente de modo democrático pois a dimensão participativa e não meramente representativa da democracia ainda precisa ser ampliada entre nós.

Se para o povo o caminhar é árduo, muitos intelectuais julgaram estar navegando a favor da corrente do tempo histórico quando apostaram num projeto neoliberal para o país e tiveram a ilusão de que as condições melhoraram. O fato de que a apropriação sobre o neoliberalismo consistiu em estabelecer a necessidade de uma reforma do Estado saiu da afirmação abstrata e passou à indagação sobre qual o tipo de Estado a ser reformado e qual a reforma necessária. O Estado brasileiro se qualificou por sua relação com a classe dominante que não o viu e nem o vê como um instrumento de poder para auxiliá-la na dominação. A burguesia vê e utiliza o Estado como poder privado a serviço exclusivamente de seus próprios interesses. Até admite que o Estado cumpra outras funções políticas e sociais que lhe permitam aparecer como poder público e representativo. Contudo, ao privatizar o Estado a classe dominante tornou impossível a distinção entre o público e o privado. Já desde o breve governo Collor²⁴ e do episódio dos Sete Anões²⁵ (os deputados res-

²³ Análises importantes sobre as continuidades e rupturas relativas ao neoliberalismo ver em: Sader, E. e Gentili, P. (org.) Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

²⁴ Primeiro governo civil brasileiro, eleito por voto direto desde 1960. Primeiro escolhido dentro das regras da Constituição de 1988, com plena liberdade partidária e eleição em dois turnos. Ex-governador de Alagoas, político jovem e com amplo apoio das forças conservadoras, derrotou no segundo turno da eleição, Luiz Inácio "Lula" da Silva, migrante nordestino, ex-metalúrgico e destacado líder da esquerda. Pregou a moralização da política e o fim da inflação. Para as elites, ofereceu a modernização econômica conforme a receita do neoliberalismo, a redução do papel do Estado, a eliminação dos controles burocráticos da política econômica, a abertura da economia e o apoio às empresas brasileiras para se tornarem mais eficientes e competitivas perante a concorrência externa. Em 15 de março de 1990 lançou programa de estabilização, o plano Collor, baseado em gigantesco e

ponsáveis pela formulação do orçamento do país), com sua estrutura de beneficiar os interesses privados, buscaram impedir a política, isto é, a natureza pública do poder. O projeto neoliberal de reforma do Estado, por meio da privatização das empresas estatais e dos serviços sociais (saúde, educação, habitação, transporte, cultura, etc.) surgiu, no Brasil, como uma caricatura perversa, uma vez que a "privatização" consistiu em passar do monopólio estatal, que regula os preços dos produtos segundo exigências da própria classe dominante, ao oligopólio propriamente privado.

O projeto neoliberal de reforma do Estado e a privatização se propuseram a impedir, paradoxalmente, a existência da esfera pública estatal propriamente dita como representante dos direitos da maioria. O governo do vice-presidente Itamar Franco, após a destituição de Collor, unindo-se a dois partidos representantes da elite conservadora – o PSDB (Partido da Social Democracia Brasileira) e o PFL (Partido da Frente Liberal) propuseram-se a tarefa de formatar a continuidade do projeto neoliberal no país.

Contudo, novas deliberações em nível mundial foram tomadas no evento que se configurou como “o Consenso de Berlim”. Este reuniu representantes de diversos países, não só governantes, mas representantes das áreas políticas e econômicas, e considerou o neoliberalismo e os efeitos que provocou no mundo nos últimos anos, concluindo que não mais se poderiam seguir as suas determinações. Realizado em 27 de junho de 2000, na capital alemã, contou com os chefes de Estado dos sete países ricos que firmaram o Consenso voltando a reconhecer verda-

inédito confisco monetário, congelamento temporário de preços e salários e reformulação dos índices de correção monetária; tomou medidas duras de enxugamento da máquina estatal, como a demissão em massa de funcionários públicos e a extinção de autarquias, fundações e empresas públicas. Ao mesmo tempo, anunciou providências para abrir a economia nacional à competição externa, facilitando a entrada de mercadorias e capitais estrangeiros no país. Os planos de modernização econômica e de reforma administrativa foram bem recebidos. As elites políticas e empresariais apoiaram a desregulamentação da economia e a redução da intervenção estatal no setor. Em 1991, as dificuldades encontradas pelo plano de estabilização, que não acabou com a inflação e aumentou a recessão, começaram a minar o governo. Circularam suspeitas de envolvimento de ministros e altos funcionários em uma grande rede de corrupção. Até a primeira-dama, Rosane Collor, dirigente da então LBA (Legião Brasileira de Assistência), foi acusada de malversação do dinheiro público e de favorecimento ilícito a seus familiares. As suspeitas transformaram-se em denúncias sendo processado pelo Congresso Nacional, pressionado pela população, que votou o impeachment (impedimento) presidencial. Primeiramente, o processo foi apreciado na Câmara dos deputados, em 29 de setembro de 1992, e, depois, no Senado Federal, em 29 de dezembro de 1992. O Parlamento decidiu afastar Collor do cargo de Presidente da República e seus direitos políticos foram cassados por oito anos. Foi também denunciado pela Procuradoria-Geral da República pelos crimes de formação de quadrilha e de corrupção. Hoje continua servindo aos mesmos senhores no Senado Federal.

²⁵ "Anões do Orçamento": congressistas brasileiros (assim chamados por serem pessoas de baixa estatura) envolveram-se em fraudes com recursos do Orçamento da União, no final dos anos 80 e início dos 90 até serem descobertos e investigados, em 1993, perante uma CPI (Comissão Parlamentar de Inquérito) gerando enorme escândalo, com repercussões até fora do país.

des incrivelmente rejeitadas pela onda neoliberal: o Estado tem uma função social a cumprir, as políticas públicas devem visar também o social - e não, como nos últimos anos, dar prioridade absoluta ao chamado *equilíbrio fiscal*, com cortes violentos de despesas mesmo em áreas sociais como educação. Segundo os neoliberais, o Estado não deveria estabelecer controles sobre a economia, com o objetivo de criar empregos, corrigir concentrações de renda ou subsidiar a oferta de serviços às populações pobres.

No caso brasileiro Soares aponta:

Inúmeros trabalhos, nacionais e internacionais, com diferentes abordagens metodológicas, teóricas e políticas, têm tratado da questão da desigualdade social e, particularmente, da pobreza hoje no Brasil. Poucos são os estudos, no entanto, que relacionam o agravamento da desigualdade social e da pobreza com as políticas de ajuste. [...] seus problemas sociais surgem da conjugação de fatores mais “intransigentes”, como a “fraca expansão educativa, o auge da população em idade ativa, e o baixo ritmo de criação de emprego produtivo”. Tudo isso expressando-se em “altas taxas de subemprego e pobreza, e na dificuldade para manter o ritmo histórico de mobilidade ocupacional ascendente” (2001, p.158 – aspas de L.T.S. citando CEPAL, 1986).

Enquanto os holofotes estavam concentrados na *prosperidade norte americana*, a Europa ampliava seu poder ao redor do mundo, comprando empresas em áreas estratégicas como energia, petróleo, telecomunicações. Os Estados Unidos, que já não detinham a hegemonia econômica absoluta – nem a política, no mundo – viu a mudança se refletir sobre o dólar, e seu poderio irreal.

Estas constatações podem levar a supor um fim do neoliberalismo mas o que fica evidente é que somente as leis de mercado não dão conta de ser o grande regulador social. O domínio das desigualdades e a necessidade de acumulação crescente do capitalismo impõem o seu domínio e revelam o crescer da violência e demais expressões da dominação do capitalismo. *Uma* evidência está nos relatórios anuais do Banco Mundial e do FMI, de outubro do ano de 1999, que mostravam o avanço da miséria em todo o mundo, simultaneamente ao aumento do fosso entre países ricos e pobres, contrariando todos os mitos das vantagens da globalização e “sabedoria do mercado”. *Outra* é que as gigantescas manifestações de rua, primeiramente em Seattle, e depois em outras cidades da Europa, e das Américas, contra essas mesmas conseqüências da “onda neoliberal”, evidenciaram a não aceitação pacífica da dominação.

O que está em discussão é a acentuada instabilidade no mundo – tanto no plano econômico quanto no político-militar – com a passagem da ordem imperial estadunidense para o comando unipolar, o que, de forma alguma, contribuiu para

que, num suposto esgotamento do neoliberalismo, surgisse outra forma de superar as limitações e contradições desse modelo. As contradições sobrevivem, permanecendo a apropriação privada dos meios de produção que sempre aparecem em contraposição à força de trabalho (Sader, 2007). Continua, porém, em evidência, a figura da *velha toupeira* que, como disse Marx, trata-se da revolução a mostrar que as contradições amadurecem no subterrâneo do capitalismo e, ao surgir na superfície, surpreendem os que pregam o *fim da história* (id., *ibid.*).

Sader também esclarece que, com a perspectiva equivocada do *fim da história*, se decretou o fim da teoria e as determinações da ditadura dos mercados submeteram a política aos seus ditames fazendo com que, à miséria da política correspondesse a miséria da teoria. Foi esta miséria que trouxe para as posições privilegiadas os novos governantes que simplesmente se limitaram a por em prática o ideário do Consenso de Washington. Governos, que antes pertenceram à intelectualidade da esquerda, aderiram ao pensamento único (op. cit.). Diz o professor Sader (op. cit.), retomando o modo como o neoliberalismo afetou o país:

No Brasil não sucedeu o contrário. Apesar de ser um caso especial, sem precedente na história, de ter durante oito anos um acadêmico da área de ciências sociais na presidência da República, com produção intelectual sobre temas diretamente vinculados ao exercício do governo, os anos de mandato de Fernando Henrique Cardoso foram igualmente miseráveis. A combinação entre o desprestígio da política, pela ditadura da economia, e a desqualificação expressa da oposição, da divergência e do debate realizados pelo ex-presidente brasileiro, de acordo com o “pensamento único”, responderam pela miséria da teoria nos anos 1990 no Brasil (p.14).

O que, a esta altura se pode evidenciar, é que esta evolução histórica do final dos anos 1990 e primeiros nove anos do século XXI, encontra, na realidade brasileira,

[...] a hegemonia do capital financeiro na economia, mas ela envolve o *Estado* – pela sua própria financeirização –, o *sistema político* – deslegitimado pelo caráter das políticas econômicas e pela ideologia economicista que o acompanham –, a *ideologia* cotidiana que o neoliberalismo introduziu e acentuou na sociedade como um todo (id. *ibid.* p. 171).

Na verdade a questão da financeirização, como analisa Iamamoto (2007), atinge o modelo de sociedade, de economia, de Estado e de cultura que vinha sendo proposto desde o final dos anos 80 do século passado. O ideário neoliberal foi vitorioso, pois a aposta no mercado e no seu poder regulador das relações econômicas levaram os indivíduos à lição – repetida pela mídia à exaustão – de que deveriam assumir a responsabilização sobre como *se virarem no mercado*. Tratou-se de

uma proposta que atingiu a sociedade brasileira como uma luva, na interpretação de Chauí, cujos comentários são apropriados por lamamoto: “a nossa sociedade é marcada pelos coronelismos, populismos, por formas políticas de apropriação da esfera pública em função de interesses particularistas dos grupos no poder (Chauí M. in: lamamoto, 2007, p. 141)”. Constata-se, portanto, que a sociedade se deixa conduzir pelo autoritarismo social, pela “cumplicidade” ou pelo “mando e pela obediência”, sejam as relações sociais percebidas, respectivamente, como identidade com os iguais ou por se perceberem desiguais (2007). Num parêntese, esclareço que isto não significa adotar a tese conservadora de que a sociedade civil é amorfa, frágil, incompetente. lamamoto reafirma a outra vertente, defendida por Ianni e muitos outros, de que “os de baixo” nunca deixaram de “reivindicar, protestar e lutar” (2007).

Ianni, quanto às formas históricas que têm determinado nosso país, faz as seguintes observações:

Todas as formas históricas do Estado, desde a Independência até o presente, denotam a continuidade e reiteração de soluções autoritárias, de cima para baixo, pelo alto, organizando o Estado segundo os interesses oligárquicos, burgueses e imperialistas. O que se revela, ao longo da história, é o desenvolvimento de uma espécie de *contra-revolução burguesa permanente* (1984, p. 11 – itálicos de O.I.).

Reforço meus argumentos com outros elementos extraídos da longa e competente análise de lamamoto²⁶, acerca da forma histórica que aparece com o fortalecimento, nos anos 1990 e 2000, do capital financeiro, o dinheiro como coisa autocriadora de juro, da forma mais coisificada do capital, denominada por Marx de capital fetiche (2007). Diz lamamoto: “A relação social está consumada na relação com uma coisa, do dinheiro consigo mesmo. Em vez da transformação real do dinheiro em capital, aqui se mostra apenas *sua forma sem conteúdo*” (op. cit., p.93 - itálicos de M.V.I.). Já nos seus estudos anteriores²⁷ lamamoto dizia, e reitera no novo livro, que a questão da reprodução das relações sociais na sociedade capitalista, tomando por referência a teoria social, parte do entendimento de que se trata da reprodução como “*totalidade concreta desta sociedade, em seu movimento e em suas contradições*” (2007, p. 24 – itálico no original). Neste novo estudo (op. cit.) a autora confirma que

²⁶ Refiro-me ao livro que lamamoto lançou no XI Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, em Foz do Iguaçu, de 28 de outubro a 02 de novembro: *Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. São Paulo: Cortez, 2007.

²⁷ Ver o livro: lamamoto, M.V.; Carvalho, R. *Relações Sociais e Serviço Social no Brasil*. Esboço de uma interpretação histórico-sociológica. São Paulo: Cortez/Celats, 1982.

o processo de reprodução das relações sociais não é mera repetição ou reposição do instituído; *é também criação de novas necessidades, de novas forças produtivas sociais do trabalho, que aprofundam desigualdades e criam novas relações sociais entre os homens na luta pelo poder político e pela hegemonia entre diferentes classes e grupos na sociedade. Trata-se, pois, de uma noção aberta ao vir a ser histórico, à criação do novo* (p. 24 – itálico de M. V. I.).

Concluo, com base nos textos citados, que a ofensiva neoliberal afetou sistematicamente as políticas sociais, além, é claro, dos limites à democratização que foram impostos pelo seu caráter conservador. Uma análise dos fatos mais presentes na história do período revela: - *redução sistemática dos recursos* para o atendimento aos direitos básicos dos cidadãos, fruto de conquistas que vão sendo cotidianamente negadas; *imposição* de todo um arsenal de medidas governamentais, como a criação de agências reguladoras de saúde, de telefonia, de energia, e outras, abrindo espaços para domínio do capital – haja vista a criação das agências, entre outras, de saúde suplementar que destinam-se a proteger os oligopólios da saúde; - *setorialização e fragmentação* do atendimento.

Em resumo (mas sem esgotar o tema) acrescento um perfil que Soares traça sobre o neoliberalismo em relação às políticas sociais:

comportamento pró-cíclico e regressivo dos gastos e do financiamento do setor social; esvaziamento orçamentário dos setores sociais; descentralização dos serviços sociais; privatização total ou parcial dos serviços; focalização dos serviços sociais públicos; redução da ação do Estado; reforço aos programas de combate à pobreza (2001 – itálicos de L.T.S.).

Associado à privatização decretada por meios legais, outro fenômeno foi o incentivo ao atendimento voluntário, louvado pelos meios de comunicação e através do uso de imagem de atores que facilmente influenciaram/influenciam as mentes para um trabalho voluntarista e paliativo, mostrando que o desempenho individual pode resolver as diversas expressões da *questão social*; medidas que, na análise crítica de Paniago (2003), mostram que a individualização e a transferência da responsabilidade social do Estado para a sociedade são usadas em razão de um pretenso trato e solução do que se manifesta como *questão social*.

O discurso institucional, altamente enfatizado nos meios à disposição da burguesia, como certa parcela da mídia, parte dos eventos públicos, o discurso presente no ensino privatizado, e outros, camuflam a ação controladora que é substituída pelo discurso humanista e humanizador, subordinando, tanto a classe trabalhado-

ra, os desassistidos, como os profissionais que têm sua prática sabotada pelo projeto da classe burguesa. Invertem as determinações do capital na direção da sua reprodução referindo-se a uma falsa preocupação com as necessidades humanas (I-amamoto, 1982).

O governo que se seguiu ao de *FHC*, já nos anos 2002, eleito pela força maciça e esperançosa dos trabalhadores, trouxe como agravante o uso dos argumentos de que teria que arcar com a “herança maldita” do governo anterior para justificar a ausência de mudança no rumo da economia. Fundamentando-se na necessidade de uma política econômica de transição, a fim de garantir a conquista da “confiança do mercado” e para atrair capitais, foi sendo mantida a política de juros altos que perduraram/perduram nos dois mandatos do governo Lula²⁸; a política do governo anterior não só foi mantida, mas elevou ainda mais os juros e aumentou-se o superávit primário²⁹. Muitos intelectuais partilham desta perplexidade (especialmente os que apoiaram a eleição do representante dos trabalhadores) diante da guinada à direita e, portanto na direção do projeto neoliberal³⁰ desde o primeiro mandato. Uma análise perspicaz do período é feita por Sales que, entre vários aportes, comenta:

[...] esvaiu-se a confiança e começou a perda progressiva de entusiasmo no governo Lula por aqueles que o elegeram, em razão do encaminhamento de projetos sociais e econômicos bastante distintos *do que e por que* as urnas lhe sagraram uma *vitória contra o medo*.

É insustentável, assim, que justamente um governo de esquerda rompa na prática, de várias maneiras, com a ideia de que o *poder político* prende-se ao exercício da soberania social, enquanto realização consentida e legitimada de um mandato popular, como *vontade geral* de toda uma nação. Neste caso, esse afastamento das injunções da soberania popular não destoaria do fato de que, frente à *herança anti-república dos governos FHC* (desmontagem do Estado, direitos reduzidos a serviços etc.), a gestão Lula se notabilizou até agora por decisões econômicas reguladas pela agenda conservadora. (2006, p. 32 – aspas e itálicos no original).

²⁸ Em junho/2009 a taxa foi reduzida para 10,16 % ao ano, sendo, ainda, uma das mais altas do mundo. FONTES: Banco Central, Portal de Finanças. Muitos elementos de análise (não abordados pelos limites deste trabalho) acerca do governo Lula têm sido apontados por diversos autores, como Sader (2007); Netto (2004); Sales (2006) e outros.

²⁹ O superávit primário é a economia feita para o pagamento de juros da dívida de um governo. Como no orçamento doméstico, as contas públicas têm receitas e despesas. Quando a diferença entre esses dois itens é positiva – com sobra de caixa para o governo – os recursos são usados para o pagamento de juros e quitação de parte das dívidas. Essa tentativa de reduzir o endividamento é feita com base no superávit primário. Impostos, tributos e lucros de estatais, por exemplo, compõem as receitas nas contas públicas. No outro lado, estão o pagamento de salários, manutenção de prédios públicos e investimentos em infra-estrutura. Essa conta nem sempre é positiva porque – novamente, como nos bancos – há a incidência de juros sobre juros.

³⁰ Cito: Netto, J.P. (2003); Coutinho, C.N. (2003); Sader, E. (2003); Benjamin, C. (2003) e mais: Francisco de Oliveira, Frei Betto, e outros.

Acrescento, ainda, na mesma linha de apreensão das determinações da realidade social no Brasil que, desde os anos 1980 a 2009, torna-se mais aguda a questão da violação dos Direitos Humanos, por sua estreita relação com os aspectos políticos, econômicos e sociais tratados até aqui e porque, no país, esta violação se evidencia pelo requinte de crueldade que a caracteriza. Sobre este aspecto pode-se pesquisar o trabalho de Almeida³¹ para ampliar os aspectos da análise que estou sugerindo.

Não pretendo alongar-me; relacionar todos os aspectos que pululam na história brasileira, governada sob a ótica da classe dominante, exige muitas outras análises. Os elementos até aqui abordados servem como referência histórica desta tese. Desocultar os aspectos da dominação, com destaque ao neoliberalismo, serve de alerta para justificar a busca de outro caminho – o da cidadania e o da emancipação humana – analisada sob a perspectiva da totalidade na direção de “*outro mundo possível*” (lema do Fórum Social Mundial).

O exame da realidade não se faz, de tudo o que foi escrito até aqui, com um “olhar” sobre a realidade e nem com um modelo pré-estabelecido, estruturado, positivo, “epistemológico” do real. Mézszáros (2002) ensina que o capital não é controlável, ou seja, ele tem sua própria lógica de autorreprodução que segue a forma do valor de troca e não do valor de uso. Conhecer este modo de produção, no sentido do conhecimento em profundidade, no seu movimento dialético, é tarefa que Marx propôs com o emprego do método. Se não é o método que age sobre a realidade, ele permite ter claro que a atividade humana pode levar a outras formas de sociabilidade.

³¹ O estudo de Almeida, docente do Curso de Serviço Social da UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro – (2004), mostra como esta violação, no quadro das relações sociais, marcou, sobremaneira, a segunda metade do século XX, configurando a categoria de classe que está presente nas práticas terroristas de Estado. Ainda, a mesma autora sinaliza que esta violência se caracteriza, também, pelas dimensões de classe, raça e/ou gênero a seguir relacionadas: – na corrupção que grassa nos três poderes através da apropriação criminosa do patrimônio do país, criação e uso de estratégias de impunidade com envolvimento e proteção destacada das elites financeiras e políticas – na prática generalizada da tortura, tanto para os chamados presos políticos como para os comuns, além do uso do extermínio, chacinas, autos de resistência realizados pelas polícias para justificar assassinatos, quase sempre dirigidos às classes pobres e, em especial, aos jovens; – nos homicídios, latrocínios, crimes contra o patrimônio, violência ligada à relação familiar, com ferimentos e com mortes, assassinatos de pessoas envolvidas com as questões no campo e na cidade. Dentre muitos dados e análises que desmistificam a questão da violência – tratada sob o foco individualista pela imprensa e por muitas autoridades – a autora diz: “É importante refletir sobre o sentido que adquirem ações no campo dos direitos humanos para o enfrentamento de manifestações da “questão social”, em um quadro de crescentes desigualdades sociais – quadro este que é a mais contundente expressão da violação desses mesmos direitos (Almeida, 2004, p.43).

2 A CRISE FINANCEIRA INTERNACIONAL

2.1 CAPTANDO OS IMPACTOS

O noticiário de setembro de 2008, sobre uma nova crise financeira mundial, foi abordado de modo o mais confuso e alarmista possível, através de parcela significativa da grande imprensa, impactando as pessoas³² sem apontar o que efetivamente estava acontecendo. O interesse evidente do referido extrato da mídia, em favor do capital, é buscar fatos, ou factóides que justifiquem medidas punitivas à população. As análises recentes sobre a crise que abala o mundo desde setembro de 2008, captadas em algumas fontes mais críticas, mostram o que se passou. A versão brasileira do “Le Monde Diplomatique”³³ de janeiro de 2009 revela que a história começa com o desastre da Enron, uma das maiores multinacionais americanas. A crise financeira é consequência do uso de mecanismos de geração fraudulenta de recursos fictícios. O uso dos chamados “laranja” na abertura de uma empresa num paraíso fiscal permite que esta empresa reconheça uma dívida que entra na contabilidade, no caso da Enron, como “ativo”, melhorando a sua imagem financeira e valorizando suas ações, permitindo que o lado das finanças seja mais lucrativo.

Na explicação acima se depreende como a empresa consegue, fraudulentamente, chegar à falência. A Enron tinha 1600 empresas fictícias na sua contabilidade. A auditoria Arthur Andersen e as empresas de avaliação de risco não perceberam. A primeira tinha a Enron como cliente de consultoria. As segundas são pagas pelas empresas que as avaliam (Dawbor, 2009).

Como diz Dawbor o caso não foi visto por quem não quis, marcando o que é uma cultura da área financeira, em que vale rigorosamente tudo, conquanto não sejam conhecidos estes fatos. Assim pode-se compreender porque o estopim da crise financeira de 2008 foi o mercado imobiliário norte-americano. A explicação do mecanismo pelos especialistas é a seguinte: abre-se crédito para compra de imóveis por parte de pessoas qualificadas e vende-se uma casa de 300 mil dólares

³² Na Seção “Nossos Colunistas – Rosa dos Ventos” – escrita por Mauricio Dias - na *Revista Carta Capital* (n. 537 de 18 de março de 2009) consta um destes “exageros não casuais”. Diz o colunista: “Tragédia Encomendada – A imprensa brasileira botou a informação a serviço da oposição. Um flagrante desse comportamento que matou o discernimento profissional está no noticiário sobre a produção industrial brasileira em janeiro. O *Globo*, no Rio, e a *Folha de S. Paulo* são os melhores exemplos. Lançaram manchetes catastróficas sobre a “queda” de 17,2% na produção. A informação correta, no entanto, é a de que houve modesto crescimento, de 3,2% sobre dezembro, e que a taxa de janeiro de 2009 foi 17,2% inferior à taxa de janeiro de 2008. Houve um recuo na taxa de crescimento e não na produção física.

³³ Trata-se do artigo de Dawbor, L., *A crise financeira sem mistérios*, que utilizo para explicar este momento da realidade do mundo e os rebatimentos no Brasil.

para uma pessoa sem este recurso. O argumento para a venda é a valorização do imóvel que, em um ano, poderá ser de 80 mil. Isto significa que, com este lucro, o comprador pode saldar uma parte dos atrasados e refinarciar o resto. Na explicação do autor consultado:

O corretor repassa este contrato – simpaticamente qualificado de “sub-prime”, pois não é totalmente de primeira linha, é apenas sub-primeira linha – para um banco, e os dois racham [...] suculentos [...] 80 mil dólares que serão ganhos e pagos sob forma de reembolso e juros. O banco, ao ver o volume de “sub-prime” na sua carteira, decide repassar uma parte do que internamente qualifica de “junk” (aproximadamente lixo), para quem irá “securitizar” a operação, ou seja, assegurar certas garantias em caso de inadimplência total, em troca evidentemente de uma taxa. Mais um pequeno ganho sobre os futuros 80 mil, que evidentemente ainda são hipotéticos. Hipotéticos mas prováveis, pois a massa de crédito jogada no mercado imobiliário dinamiza as compras, e a tendência é os preços subirem.

O resultado, sem maiores detalhes, é o de que poupadores, ou algum fundo de aposentadoria menos cauteloso, possam adquirir lixo qualificado.

Portanto, a crise atual não difere do caso da Enron e basta fazer o caminho inverso, que consiste na cobrança das hipotecas de um excesso de pessoas sem recurso algum para pagar os compromissos assumidos, resultando na apropriação, pelos bancos, das casas não pagas. É óbvio que, diante de tantas casas para vender, os preços caem e aquele comprador do início vê sua casa totalmente desvalorizada. A bolha estourou, conforme se viu nos noticiários. O investidor que ficou com os papéis – agora já qualificados de “papéis tóxicos” – é apenas informado de que o “mercado” é assim mesmo e no sistema bancário aparece o fenômeno do dinheiro que precisa existir em caixa para não ficar “descoberto”: chama-se este processo de alavancagem³⁴.

Com o que chama de “A ficção da regulação” Dawbor comenta que a “bolha” imobiliária vinha sendo anunciada há pelo menos três anos enquanto o go-

³⁴ A alavancagem, descoberta ou pelo menos generalizada já na renascença pelos banqueiros de Veneza, é uma maravilha. Permite ao banco emprestar dinheiro que não tem. Em acordos internacionais (acordos de cavaleiros, ninguém terá a má educação de verificar); no quadro do BIS (Bank for International Settlements) de Basileia, na Suíça, recomenda-se, por exemplo, que os bancos não emprestem mais de nove vezes o que têm em caixa, e que mantenham um mínimo de coerência entre os prazos de empréstimos e os prazos de restituições, para não ficarem “descobertos” no curto prazo, mesmo que tenham dinheiro a receber a longo prazo. Para se ter uma idéia da importância das recomendações de Basileia, basta dizer que os bancos americanos que quebraram tinham uma alavancagem da ordem de 1 para 40. A vantagem de se emprestar dinheiro que não se tem é muito grande. Por exemplo, a pessoa que aplica o seu dinheiro numa agência verá o seu dinheiro render cerca de 10% ao ano. O banco tem de creditar estes 10% na conta do aplicador. Se emprestar este dinheiro para alguém a 20%, por exemplo, terá de descontar dos seus ganhos os 10% da aplicação. Mas quando empresta dinheiro que não tem, não precisa pagar nada, é lucro líquido. A alavancagem torna-se, portanto muito atraente. E a tentação de exagerar na diferença entre o que tem no caixa e o que empresta torna-se muito grande. Sobretudo quando vê que outros bancos tampouco são cautelosos, e estão ganhando cada vez mais dinheiro. É uma corrida para ver quem agarra o cliente primeiro, pouco importa o risco. E os ganhos são tão estupendos... (Dawbor, L. op. cit.)

verno G. W. Bush, e especialmente Alan Greenspan, ex-presidente do FED – banco central norte-americano – pensaram tratar-se de um esvaziamento suave; quando a crise estourou pôde-se ler suas declarações nos portais editados pela rede mundial: “Não se pode ver como é que vamos evitar um *aumento significativo do desemprego e demissões.*” (itálicos meus).

Em minha opinião é preciso um esforço que supera a mera reflexão para ver o próprio presidente do Brasil se comprometer em ajudar, com dinheiro do povo brasileiro, o FMI. Dizia o Fundo, em declarações publicadas em 2002 e citadas por Dawbor: “Os benefícios fundamentais da globalização financeira são bem conhecidos: ao canalizar fundos para os seus usos mais produtivos, ela pode ajudar tanto os países desenvolvidos como os em via de desenvolvimento a atingir níveis mais elevados de vida.” (IMF, Finance & Development, March 2002, p. 13, apud Dawbor).

O comentário dos jornais, agora, é de censura à falta de regulamentação dos bancos, a mesma que, no início da globalização, (ou seja, da mundialização do capital) era comemorada como vantagem do neoliberalismo que indicava a desregulamentação. Naqueles recentes anos foi também apresentado como positivo o fato de os pequenos bancos locais virarem gigantes planetários, pois isto os tornava mais sólidos. Na verdade, diz Dawbor,

A pá de cal na capacidade de regulação veio no final dos anos 1990 quando se liquidou a separação entre os bancos comerciais tradicionais, que tipicamente recebiam depósitos de correntistas e faziam empréstimos locais, e os investidores institucionais. Todo mundo passou a fazer o que quisesse, os intermediários financeiros passaram a ser “supermercados” de produtos financeiros e inclusive grandes empresas industriais e comerciais viraram especuladores (id. Ibid.).

Dawbor ainda aborda situações bem conhecidas do povo brasileiro embora os principais envolvidos³⁵ nestas práticas continuem a usufruir da liberdade e da riqueza:

Nesta discrepância entre finanças globais e regulação nacional, jogam um papel complementar importante os paraísos fiscais, cerca de 70 “nações”, ilhas da fantasia onde frequentemente existem mais empresas registradas do que habitantes, e onde não se pagam impostos nem exigem relatórios de atividades. Estes paraísos exercem hoje o papel que no século XVIII desempenhavam algumas ilhas do Caribe que constituíam abrigos permanentes de piratas, onde os produtos da ilegalidade podiam ser estocados, trocados e comercializados (op. cit.).

³⁵ Paulo Salim Maluf, Daniel Dantas e outros são até beneficiados com medidas do Supremo Tribunal Federal; para os acusados de roubo de comida se oferece a prisão!

Ao comentar o efeito da crise e a responsabilidade dos EUA, Dawbor diz que o médio prazo deste processo é simplesmente um ponto de interrogação, em particular considerando a gigantesca massa de dólares que os EUA emitiram quando estes eram – e ainda são em parte – ao mesmo tempo moeda nacional e moeda-reserva mundial. Para ele as conseqüências são muito graves:

O efeito desequilibrador que os Estados Unidos geram no planeta é poderoso, e isto torna as responsabilidades do novo governo eleito muito amplas. Os desequilíbrios monetários e financeiros foram-se acumulando durante as décadas da farrá neoliberal, e hoje estão gravadas nas estruturas produtivas. Mais importante ainda, a dinâmica recente de concentração de renda nos Estados Unidos, inclusive com a drástica redução de impostos pagos pelos ricos, geraram uma cultura do lucro fácil e uma estrutura de poder que de tudo fará para manter o sistema. Os ajustes terão de ser profundos (id. Ibid.).

O que está me interessando, sobremaneira, nas explicações sobre economia, no caso específico desta tese, é chamar a atenção para o conhecimento que se deve ter para compreender a realidade social, não a partir de “[...] um conjunto de regras formais que se “aplicam a um objeto que foi recortado para uma investigação determinada” (Netto, 2009, p. 688). Por isso enfatizo que o estudo da realidade tem que partir do abstrato para chegar ao “concreto pensado” e não, *por exemplo*, de sínteses apriorísticas como as que se verifica na atuação com adolescentes que são, de antemão, qualificados como infratores, como provenientes de famílias desestruturadas, enfim, partindo de “indicadores pré-estabelecidos”.

Volto, com minhas razões explicitadas, às análises de Dawbor sintetizadas no que interessa, mais de perto, ao presente estudo – a questão sobre quem paga a conta:

A conta da irresponsabilidade norte-americana, devidamente imitada em outros países que até ontem nos davam lições, ainda está por ser apresentada. A curtíssimo prazo, e buscando conter o pânico entre eleitores, os governos dos países mais afetados procuraram tranquilizar os milhões de pequenos depositantes. Neste sentido, vários países passaram a assegurar que no caso de quebra de um banco, por exemplo, o governo ressarciria as perdas dos correntistas até 100 mil dólares, ou até sem limite, segundo os países.

Mas a grande massa de movimentação financeira foi evidentemente no socorro às instituições financeiras que estão quebrando. Neste início de 2009, a conta dos recursos mobilizados está em cerca de 4 trilhões de dólares. [...] Ponto essencial, é preciso lembrar que os trilhões desembolsados pelo governo não estarão disponíveis para políticas públicas em saúde, educação e assim por diante. Alguém tem de pagar (op. cit.).

A publicidade desempenha o papel de apresentar as vantagens das aplicações em bolsas de valores, com o espaço sobre o mercado financeiro destacan-

do-se nos jornais televisivos e nas manchetes da mídia impressa; na análise de Dawbor o *papai noel* do mercado não existe. Eis sua constatação:

Um drama que ainda se desenrola, e de dimensões imprevisíveis, é o dos que pouparam a vida inteira para formar um fundo de pensão, e dos próprios grandes fundos que tinham os seus ativos aplicados em ações que perderam valor. É preciso lembrar que os administradores das grandes instituições de especulação e que trabalham essencialmente com dinheiro de terceiros, e que têm os seus salários – em geral na faixa de dezenas de milhões ao ano – garantidos, foram os primeiros, a saber, como realocar o que tinham em opções empresariais. Mas os detentores de ações perderam massas avassaladoras de recursos, mais de 30 trilhões neste início de 2009. (op. cit.).

Em geral as pessoas não têm consciência da profundidade do drama. De acordo com o *Human Development Report (1998, p. 37)* citado por L. Dawbor, os 20% mais ricos do mundo se apropriam de 82,7% da renda. Consequentemente, os dois terços mais pobres têm acesso a apenas 6%. Em 1960, os 20% mais ricos se apropriavam de 70 vezes a renda dos 20% mais pobres, em 1989 são 140 vezes. Consideramos que o comentário a seguir retrata o nosso ânimo ao refletir sobre estes dados:

A concentração de renda é absolutamente escandalosa, e nos obriga a ver de frente tanto o problema ético, da injustiça e dos dramas de bilhões de pessoas, como o problema econômico, pois estamos excluindo bilhões de pessoas que poderiam estar, não só vivendo melhor, como contribuindo de forma mais ampla com a sua capacidade produtiva (op. cit.).

Em outro trecho diz o autor em tela:

Constatamos que a parte da renda destinada à remuneração do trabalho cai sistematicamente entre 1980 e 2005 nos países avançados. É o efeito prático mais direto do neoliberalismo. [...] A compreensão deste “pano de fundo” é importante, pois não se trata apenas de um sistema bom que entrou em crise por movimentos conjunturais: a financeirização dos processos econômicos vem há décadas se alimentando da apropriação dos ganhos da produtividade que a revolução tecnológica em curso permite, de forma radicalmente desequilibrada. Não é o caso de desenvolver o tema aqui, mas é importante lembrar que a concentração de renda no planeta está atingindo limites absolutamente obscenos (op. cit.).

Observando como este fenômeno rebate no Brasil, destaco que a análise da situação do país começa pela questão dos lucros financeiros. Remeto à tese de Yamamoto sobre o capital fetiche (em especial, nota 40, à p. 93, 2007), destacando do texto os seguintes aspectos, orientados pela autora a partir de Marx:

O caráter alienado da relação do capital, sua fetichização, alcança seu ápice no capital que rende juros, que representa a mera propriedade do capital como meio de apropriar-se do trabalho alheio presente e futuro. O capital-dinheiro aparece, na sua superfície, numa relação consigo mesmo, como fonte independente de criação de valor, à margem do processo de produção, apagando o seu caráter antagônico frente ao trabalho (2007, p. 93).

Esta forma independente de criar valor produz a subordinação de toda a sociedade uma vez que impõe a lógica quantitativa como uma riqueza abstrata que precisa crescer permanentemente e, com isto não só aprofunda as desigualdades como torna invisíveis as mediações que se realizam neste processo (id., *ibid.*).

Um fenômeno que dentro do processo capitalista se refere à acumulação do capital, rebatendo em toda a população, pois determina os preços das mercadorias e dos serviços, é a taxa de juros que tem alcançado níveis escorchantes. Dawbor diz que as “taxas de juros são da ordem de 140% na média geral, atingindo níveis estratosféricos no cheque especial, no cartão e nos empréstimos pessoais das financeiras. Estes juros são da ordem de 6 a 7% (ao ano), no máximo, na Europa” (op. cit.).

Quanto aos dados sobre os juros cobrados das pessoas jurídicas, no Brasil, Dawbor aponta que

os juros anuais para as pessoas jurídicas se mantêm em 68% durante 3 anos, sendo que os juros correspondentes na Europa seriam da ordem de 3% ao ano. É importante lembrar que neste período (janeiro, 2009) a taxa básica de juros Selic – Sistema Especial de Liquidação e de Custódia – caiu de 19,75% para 13,75%, ou seja, 6 pontos percentuais (queda de 30,4%), sem que houvesse redução da taxa média para pessoa jurídica ou para pessoa física no mercado financeiro (op. cit.).

Acrescento que, em fevereiro/2009, a taxa baixou para 12,25% com estimativas e em meados de junho/2009 foi definida pelo Comitê de Política Monetária do Banco Central (COPOM), em 9,75 %³⁶ o que ainda não revela alteração muito significativa se comparada aos países ricos. Considero os comentários críticos de Dawbor:

A situação aqui é completamente diferente dos bancos dos países desenvolvidos, que trabalham com juros baixos e alavancagem altíssima. Essencial para nós, é que sustentar no Brasil juros que são da ordem de mil por centos relativamente aos juros praticados internacionalmente, só pode ser

³⁶ A situação não se modificou. Depois de alguns recuos voltou a subir por determinação do COPOM. Em maio de 2010 é de 9,75.

realizado mediante uma cartelização de fato. Para dar um exemplo, o Banco Real (Santander Brasil) cobra 146% no cheque especial no Brasil, enquanto o Santander na Espanha cobra 0% (zero por cento) por seis meses até cinco mil euros. Os ganhos dos grupos estrangeiros no Brasil sustentam assim as matrizes. [...] Os resultados são os *spreads*³⁷ fantásticos e lucros impressionantes que o setor apresenta, sobre um volume de crédito no conjunto bastante limitado (39% do PIB) para uma economia como o Brasil (op. cit.).

Para formular alguma conclusão, procuro identificar como esta questão dos juros, tão palatáveis ao lucro financeiro, afeta as *classes-que-vivem-do-trabalho* (Antunes, 1995 e 1999), com destaque à particularidade da questão no Brasil. Os lucros das empresas e dos bancos são elevadíssimos; maior, ainda, quando comparados aos ganhos de produtividade do trabalho, pois menos da metade dos ganhos é repassada ao trabalhador. Esta é uma das maiores explicações para a expansão dos ganhos obtidos pelo estrato superior na distribuição de renda no Brasil.

Os efeitos da crise sobre a classe trabalhadora são muito cruéis mesmo numa análise que se propusesse a encontrar medidas dentro do próprio capitalismo. Para Dawbor o processo mencionado

[...] apenas acelera uma tendência histórica. Junta-se aqui o efeito concentrador da intermediação financeira, com o não repasse dos aumentos da produtividade do trabalho aos trabalhadores. No caso brasileiro, a queda da participação da remuneração do trabalho na renda nacional, durante os anos 1995 - 2004 foi da ordem de 45% para 35%, o que representa ao mesmo tempo uma queda mais acelerada do que a verificada nos países desenvolvidos [...] (op. cit.).

Pode-se até considerar o exame dos dados positivos do governo (apenas de um ponto de vista estatístico de série histórica e não de avanços estruturais). A partir de 2002 o governo se propôs a ser dos e para os trabalhadores. A concentração da riqueza é o resultado evidente:

O crescimento econômico, em particular na segunda gestão Lula, permitiu simultaneamente o aumento da renda dos estratos superiores e a melhoria muito significativa do rendimento dos trabalhadores. O salário mínimo na gestão Lula teve um aumento real de 46,05%, o que atinge cerca de 25 milhões de trabalhadores e 18 milhões de aposentados. Em 2009, a partir de fevereiro, o salário mínimo passou para 465 reais (160 euros). De certa for-

³⁷ *Spread* refere-se à diferença entre o preço de compra (procura) e venda (oferta) da mesma ação, título ou transação monetária. Por exemplo, se comprarmos uma ação na bolsa de valores a 10 centavos e a vendermos a 1 real, temos um spread de 0,90 centavos. Grande parte do lucro obtido pelos corretores de títulos advém desta diferença.

ma, o Brasil já adotou uma política anticíclica³⁸ antes da crise ao expandir o consumo na base da sociedade. Mas sejamos realistas: o ponto de partida é muito baixo e a desigualdade herdada é extrema [...] (op. cit.).

2.2 AS ALTERNATIVAS POSSÍVEIS

Desde um ponto de vista histórico-dialético considerem-se os efeitos negativos das várias crises e das formas de ajuste estrutural provocadas pelo neoliberalismo, mas também reconheça-se que houve avanços importantes na realidade brasileira. O exemplo que se destaca é a cobertura da Seguridade Social como também as facilidades introduzidas a partir da melhoria no acesso aos serviços públicos e na alteração positiva dos indicadores sociais. Só que os investimentos em novas melhorias não têm sido feitos o que pode interromper os avanços medianamente alcançados e conduzir a novos retrocessos. Não esqueçamos que, ainda, a universalização das políticas sociais tem sido substituída por programas focalizados e emergenciais agravando o quadro de desigualdade social. (Soares, 2003).

Aproprio-me do parecer de outro analista, Bava (2009), editor do *Le monde diplomatique Brasil* e coordenador do Instituto Pólis:

As conseqüências sociais da crise são alarmantes. O seu maior impacto é o aumento da pobreza, tornando ainda mais pobres os que já são pobres e trazendo também para baixo da linha de pobreza setores das classes médias. Esta situação se traduz concretamente em falta de alimentos, água potável, saneamento básico, saúde, moradia, educação e, por fim, de cidadania (2009).

Uma vez que aos dados e análises acima explicam de modo claro a questão da crise atual de 2008/2009 no mundo e seus rebatimentos na realidade brasileira, encerro este capítulo dando destaque à preocupação de Iamamoto (2007) quando se propôs escrever uma obra que privilegiasse o estudo sobre o capital financeiro, o trabalho e o Serviço Social. Sua análise atinge, diretamente, a questão posta à

³⁸ Em economia, uma política econômica anticíclica consiste no conjunto de ações governamentais voltadas a impedir, sobrepujar, ou minimizar, os efeitos provocados por choques econômicos externos (petróleo, etc) que afetam uma economia levando-a à recessão ou depressão econômicas. Um ciclo econômico é o conjunto de flutuações das atividades econômicas, que compreende períodos alternados de expansão (picos) e de recessão (vales). Estas ações, também chamadas de *intervenções* governamentais, são defendidas pela escola keynesiana, que se fundamenta no princípio de que o ciclo econômico não é auto-regulador, como pensavam os neoclássicos, devendo o governo intervir na economia durante os períodos de retração, a fim de diminuir os efeitos de seus danos. Para Keynes o Estado deve ser uma mola propulsora do crescimento posto que o mercado, por si só, não se auto-regula. Como exemplo recente o Programa de Aceleração de Crescimento- PAC - , que é um programa de características anticíclicas e desenvolvimentistas, visa promover um crescimento econômico via aumento de gastos públicos em obras de infraestrutura e o Programa Minha Casa Minha Vida (PMCMV) que irá construir 1 milhão de casas, aumentando o investimento na construção, gerando mais empregos.

profissão, quando destaca a importância de uma capacitação intelectual para compreender as relações sociais no mundo capitalista, em tempos de capital fetiche, buscando histórica, teórica e metodologicamente os *fundamentos* que orientem sua intervenção. Recomenda a autora:

[...] um destaque especial é dado à *natureza do capital portador de juros e sua fetichização*, em que aparece numa relação **ensimesmada consigo mesmo, como fonte de seu próprio crescimento na forma *capital-juros***. Elucidar as mediações que se ocultam nessa forma de apresentação da reprodução do capital-dinheiro que rende juro é pressuposto para desvendar sua natureza e os processos sociais envolvidos na trama do capital fetiche, **que se mantém e ao mesmo tempo adquire novas determinações no processo de expansão monopolista sob a forma de capital financeiro** (2007, p. 72 – itálicos de M. V. I. – negritos de AMP.)

Os destaques em negrito reforçam o que, a meu juízo, deve ser preocupação das profissões, como o Serviço Social, que necessitam apreender as mediações postas pelo capitalismo, e agora especialmente, pela conjuntura de crise. Na mesma linha, a autora insiste que:

Esse árduo, porém necessário, percurso teórico do processo de reprodução do capital social e das relações sociais fundamentais que lhe dão vida, constitui um patamar de análise indispensável para elucidar a sociabilidade reificada vigente na sociedade contemporânea, que resulta numa (re)produção ampliada da *questão social* na mundialização do capital, no marco das particularidades históricas que assume na sociedade brasileira (id., ibid. p. 72 – itálico de M.V.I.).

Não se pode ignorar, que a expressão crise não se refere a algo episódico, passageiro uma vez que se está falando de uma realidade em metade da população mundial vive em situação de pobreza, com menos de dois dólares por dia e ao lado da tendência de uma recuperação da legitimidade das instituições políticas existentes – tanto quimérica depois de tantos desastres pode aparecer a perspectiva de criação de uma nova institucionalidade democrática, com novos padrões de produção e de consumo. Em que agenda vamos nos inserir – como profissão e como cidadãos – é a questão que busca respostas.

A aparente impossibilidade de solução negaria o processo histórico. Em diferentes posições, os projetos societários são enunciados enquanto crescem as mobilizações sociais e das lutas por direitos. Das diversas consequências, as crises evidenciam, também, o aparecimento de resistências à destituição desses direitos e à precarização da vida (Bava, op. cit.). Citando Marcio Pochmann, Bava se refere à refundação do Estado como o meio para desenvolver o padrão civilizatório em con-

formidade com as demandas do século XXI. Abre-se um grande leque de debates que, mesmo sendo insuficientes, podem significar a luta por novas conquistas. Neste espaço de debates o Serviço Social situa o seu compromisso histórico de apoio às demandas das classes sociais subalternizadas.

CAPÍTULO II
SERVIÇO SOCIAL E ENSINO
A PARTICULARIDADE DA *QUESTÃO DO MÉTODO*
NOS CURRÍCULOS

1 O PROJETO ÉTICO-POLÍTICO PROFISSIONAL

Como considero na Introdução, o estudo da perspectiva teórico-metodológica em Marx, nesta tese, está circunscrito ao ensino do Serviço Social e decorre de meus questionamentos, indissociáveis ao projeto ético e político profissional no quadro atual do trabalho do assistente social. Longe de considerar apenas os elementos fáticos ou empíricos do presente, para a consideração dos fundamentos teórico-metodológicos, entendo como necessária a compreensão das determinações, dos condicionamentos e limites da realidade, ou seja, da *totalidade concreta* macroscópica, constituída de totalidades menos complexas, cujo enfrentamento fez e faz parte do desenvolvimento social no qual se insere a profissão. Neste sentido, tendo em vista o correspondente significado social, o assistente social conta com um conhecimento, do qual pode se valer, acerca do trabalho como componente distintivo do homem como um ser prático-social, da natureza de classe, da estrutura social, do modo de produção baseado na exploração da mais valia, da acumulação cada vez maior por parte da classe dominante, e de outras determinações. Nem sempre considerando este referencial sócio-histórico para enfrentar as demandas que lhe são apresentadas, evidenciadas nas expressões da *questão social*, a prática profissional pode se efetivar no limite da reprodução social do trabalhador. Em outra direção, e diante das demandas postas pela sociedade capitalista, que o inserem como especialização do trabalho coletivo, a profissão faz parte, teleologicamente, do processo de um *vir a ser histórico, da criação do novo* (Iamamoto, 2007). Assim, a ênfase no modo de identificar as múltiplas determinações presentes na realidade social, nesta primeira década do século XXI, e as formas de enfrentá-las profissionalmente, contam com uma *direção social* que, ao constituir a teleologia do projeto ético-político profissional, em construção desde o final dos anos 1970 num processo de ruptura com o conservadorismo, estabelece os códigos de ética de 1986 e depois o de 1993, e realiza um número permanente de práticas políticas, institucionais e educativas como o currículo de 1982, a lei de regulamentação do exercício profissional (1993), a formulação de novas diretrizes para a formação e para o exercício da profissão dos assistentes sociais (1996), em que as perspectivas sócio-históricas são debatidas e postas em sua relação com projetos profissionais e societários cuja teleologia é a emancipação humana. Pressupõe e apóia as estratégias político-

profissionais dos diversos órgãos e movimentos da categoria profissional voltados aos interesses das classes subalternas inspirando-se na construção de uma futura ordem societária, para além do capitalismo.

Este preâmbulo pressupõe, já que me refiro à formação de assistentes sociais em nível de graduação, a necessidade de um conhecimento crítico e de capacidade para analisar os arcaísmos institucionais a fim de que o exercício profissional caminhe na direção da legitimidade do projeto profissional, não pactuando com elementos meramente instrumentais e operativos do exercício profissional. Neste sentido, e contando com o protagonismo da ABEPSS, mantém-se um embate qualificado com o conservadorismo buscando a interpretação teórica e metodológica que estabeleçam a dimensão crítica³⁹

Situo, por exemplo, algumas expressões desta realidade: na questão da criança e do adolescente, criminalizados pela condição de pobreza; na permanente condição das moradias inadequadas pelo desinteresse das autoridades, tanto no número de casas em local adequado para o acesso ao emprego e aos demais equipamentos sociais como nas situações de calamidade como enchentes e perda das casas que são atribuídas às chuvas, à “vontade divina”, ao descuido dos moradores com o lixo, pela ocupação irregular das áreas de várzea quando se sabe que a ocupação é feita por falta de opção dos moradores, mesmo existindo tecnologia para uma outra forma, sustentável, de solucionar os problemas, bastando apenas investimento; na questão da saúde a privatização que reduz o direito ao limite da mercadoria, a redução dos recursos públicos necessários, a seletividade que submete o trabalhador a condições desumanas no atendimento; a educação de ensino fundamental e médio não atende a massa da população, oferece condições subalternas de ensino e de atendimento global, diferencia as condições do aparato das escolas, sendo sub-humanas as condições de acesso e estadia na escola (transporte, merendas, situação das salas e outras) quando esta se destina à população pobre. Sem falar na frágil, ou nenhuma perspectiva de lutas coletivas que rompam com as formas conservadoras ou pós-modernas de atuar de maneira focalizada – família, idoso, criança e adolescente, - além das subdivisões que se estabelecem na condução das políticas públicas.

³⁹ Ver artigo de Rosa, J.M., Nogueira, V. e Couto, B. R. in *Serviço Social e Sociedade* . Ano XXIV, n. 79, set. 2004, p. 72-81.

Outro aspecto que costumo considerar é a linha de abordagem que prevalece nas políticas sociais que é o carácter imediatista, burocrático, bem como a transferência, para pessoas vinculadas à classe dominante, da tarefa de “ensinar” formas de “viver” que reproduzem a ética e os valores burgueses. É o que acontece de forma sistemática nos programas sociais – públicos ou privados – com o emprego de “palestras” e outras formas que culpabilizam os usuários pelas suas condições de subalternidade.

A descrição acima pode ser infinita, mas reduzo sua enumeração pois o objetivo aqui é refletir sobre estas expressões (que se constituem no trabalho do assistente social) que se relacionam ao que proponho nesta tese: - de um lado, o assistente social realiza críticas ao modo como o exercício profissional é encaminhado e aponta a deficiência profissional, a falta de recursos, a interferência política, e outras; - de outro lado, muitas vezes, faltam as condições para se apropriar da instrumentalidade (no sentido estudado por Guerra - 1995) para a análise e acompanhamento da conjuntura a fim de captar as respostas necessárias, ou seja, elaborar o conhecimento necessário sobre a realidade social.

Dai minha insistência na questão teórico-metodológica o que em Marx se apóia em um tripé: o método dialético, a teoria do valor/trabalho e a teoria da revolução. Assim, o seu conhecimento não leva à extração de indicativos diretos para a ação interventiva mas a uma visão global da dinâmica social concreta, que orienta o encontro das principais mediações que vinculem o problema específico enfrentado na prática com as expressões gerais assumidas pela *questão social* para, então apropriar-se criticamente do conhecimento necessário que permite a compreensão do problema específico com o qual se ocupa na sua intervenção profissional (Netto, 2009).

Por estas considerações, enfatizo alguns elementos atuais que, no meu entendimento, servem de base para a própria reflexão histórica e teórico-metodológica do exercício profissional hoje.

Um elemento é a interpretação do *projeto ético-político profissional*, na qual foco não apenas a aparência da sua formulação e aprovação pela categoria, mas o sentido inovador (revolucionário até) das determinações presentes trazidas para os fundamentos do exercício profissional do Serviço Social. O *projeto ético-político profissional* não se limita ao seu aspecto factual, aparente, mas é a expressão histórica de um projeto profissional que contém elementos significativos como a

direção social da profissão, o compromisso ético-político com a transformação da sociedade, a partir do reconhecimento do movimento contraditório das classes sociais. Se expressa em diversos documentos que foram amplamente discutidos e ponderados pela categoria embora o ponto mais relevante é a sua posição na contracorrente de outro projeto societário, contraditório, o da manutenção do conservadorismo pela imensa maioria do conjunto profissional.

Das observações cotidianas sobre as diversas formas de prática, do próprio exercício profissional e da contraposição do *projeto ético-político profissional* com projetos de naturezas diversas, conservadoras, pós-modernas, subordinadas ao capitalismo, considero a possível aproximação a projetos de natureza ética embora não obrigatoriamente marxistas, que tanto afastam como aproximam os profissionais da sua efetivação dependendo da relação estabelecida entre os projetos societários e os projetos profissionais.

Pela inserção no ensino, ocupo-me das formas onde estas reflexões fazem parte efetiva da formação profissional. Nas comprometidas formulações de Netto, em suas aulas, conferências e publicações, identifica-se seu pensamento sobre a necessidade de aprofundamento teórico e metodológico na construção do projeto profissional, além da compreensão radical (no sentido de radicalidade) que deve conduzir as questões do projeto profissional. Iamamoto também influencia ao refletir que existe um percurso teórico-metodológico que orienta o significado social do exercício profissional do assistente social na divisão social e técnica do trabalho coletivo. A autora constata que esta concepção sobre a profissão, embora seja conhecida amplamente, não foi acompanhada da incorporação, pelos profissionais, dos fundamentos e das estratégias que a explicam.

Outro elemento é a teoria social como possibilidade; ela “*tem* que possuir como fundamento a análise teórica da produção das condições materiais da vida social” (Netto, 2009, p. 682). O autor ainda diz, com base em Marx, que este ponto de partida não decorre de juízos de valor, mas são exigências do próprio objeto embora o pesquisador seja livre para empregar outras vias (id. *ibid.*)

Sendo assim, a questão teórico-metodológica em Marx, que articula, como já analisado, as categorias da totalidade, da contradição e da mediação, não lhe são próprias mas permitem ao Serviço Social evidenciar os fundamentos ontológicos da vida social e explicar a sua concepção e inteligibilidade. Iamamoto, na mesma direção, diz que o método de Marx é

[...] uma perspectiva teórico-metodológica que, iluminando as possibilidades de ação, atualiza-se na apropriação de movimento do real, densa de historicidade. A teoria não se “aplica” ao real, mas fornece parâmetros para uma análise criativa que recupere as especificidades do processo de formação da sociedade nacional, dos movimentos e inflexões conjunturais, dos atores e forças políticas aí presentes (Iamamoto, 1992, p. 179).

Por meio de uma delas – a *mediação* – que não é o aparato sensorial e sim a razão, não como a capacidade de pensar mas o produto elaborado do pensar (Cardoso, 2007), é que se pode configurar a realidade, não como aparência mas como *totalidade* em movimento, em processo de transformação, identificando as *contradições* presentes nas relações sociais.

Dados da realidade estão à disposição para impedir a leitura imediatista, que exclui o caráter histórico da análise. No momento presente, por exemplo, o mundo do trabalho se manifesta por meio de greves – ver Grécia, Espanha, Portugal – repetindo o gesto que gerou a criação do dia do trabalho, ou seja, a greve de Chicago e os seus antecedentes históricos como a primavera dos povos, em 1848⁴⁰, e a Comuna de Paris (1871)⁴¹, expressões da reação dos trabalhadores contra a exploração.

Inerente à realidade histórica, outro aspecto questionado nas dimensões da totalidade, da contradição e das formas de mediação postas para o seu exercício é a universidade brasileira marcada pela contradição entre os interesses públicos e privados que fundam as relações sociais sob o modo capitalista de produção. As formações sociais capitalistas, conforme a análise de Marx e Engels, irradiam-se com base nos interesses privados, particulares. Não é novidade, mas a lógica capitalista nos tempos do capital fetiche e do imperialismo expresso pela ideologia dominante, no atual momento histórico, tende a fazer de suas perspectivas de mundo as

⁴⁰ O ano de 1848 marcou o continente europeu com movimentos revolucionários: de Paris, outras cidades também se expressaram a partir da consolidação do poder político da burguesia e do surgimento do proletariado industrial enquanto força política. A publicação do "Manifesto Comunista" de Marx e Engels, no mesmo ano, marca o pensamento revolucionário com a teoria da luta de classes e o papel do proletariado na luta por uma nova ordem societária.

⁴¹ No governo de Napoleão III, a França se envolveu em série de conflitos marcados dentre outros, por dificuldades financeiras e pela resolução de entrar em guerra contra a Prússia visando conter o processo de unificação alemã comandado por Otto Von Bismarck. Os prussianos vencem e aprisionam Napoleão III (batalha de Sedan, em 1870). Obrigada a conceder pesadas indenizações aos prussianos, a França, pelo Tratado de Frankfurt, os é obrigada a ceder a rica região mineradora da Alsácia-Lorena aos alemães e pagar uma pesada indenização. As condições humilhantes do tratado levam a diversas manifestações populares em Paris e os revoltosos instituem, em março de 1871, a Comuna de Paris - um governo paralelo destinado a estabelecer a ditadura proletária defendida pelos princípios socialistas. Influenciados pelos ditames de Marx e Engels, a Comuna de Paris trouxe medidas de caráter estritamente popular como a igualdade civil entre homens e mulheres, a abolição do trabalho noturno e a pensão às viúvas e órfãos. Foi uma experiência histórica impar que mostrou uma possibilidade de autogestão democrática e popular.

perspectivas de toda a sociedade: interesses particulares travestem-se de interesses gerais.

Na universidade e no ensino superior, as potencialidades deste ‘público’ estão, portanto, subordinadas às determinações estruturais da acumulação e da expansão do capital, o que varia de acordo com a configuração da luta de classes. A realidade da privatização se exacerba nos programas governamentais, como é o caso do PROUNI em que o ensino privado é mantido com recursos públicos num fetiche de educação superior para todos. A universidade participa do pseudo exercício de efetivar o direito à educação como reprodutora das relações e interesses privados, isto é, participando direta e indiretamente da produção de mercadorias, das ideologias que legitimam as relações sociais desta formação social. Mas também se coloca como espaço contraditório demarcando este “público” diante do privado, dando vida à contradição, inserindo-se também na luta contra os interesses privados. As instituições privadas de ensino superior conformam basicamente o primeiro grupo, enquanto as públicas (estatais) o segundo. Os dados de uma pesquisa realizada pelo ANDES-SN, só para permanecer na análise do PROUNI, dentre outros, revela que, para manter um bolsista em uma universidade paga seria possível custear três bolsas integrais em universidade pública (Moncau, 2010).

Em todas as possíveis análises que expliquem a realidade, na dimensão sócio-histórica, o leque de determinações se amplia *ad infinitum* quando se depara com mediações de segunda ordem, inerentes à dinâmica e a reprodução do capitalismo como: - a transmissão de conhecimentos e qualificação da força de trabalho geral para o capital incluindo a formação de docentes para o ensino privado; - o investimento na pesquisa e na produção do conhecimento que demanda o capital para ampliação da produtividade e das potencialidades de acumulação; - a produção e difusão de ideologias que legitimam esta forma de acumulação contemporânea; - a mercantilização da própria instituição, conformando atividades que servem de “mediação” no processo de acumulação e realização da mais-valia geral da sociedade; - a mercantilização das próprias atividades-fins, tornando-se verdadeiras ‘linhas de produção’ de certificações e diplomas, como é o caso do ensino particular.

As formas de pensar o projeto profissional não são unívocas e as premissas teóricas e ideopolíticas atravessam diferentes concepções dentre as quais, apreende-se (não de modo exclusivo):

- de um lado perspectivas conservadoras que entendem a pobreza como uma dinâmica que se generaliza, naturalizando-a e propondo intervenções que não atingem os fundamentos da ordem burguesa e nem as expressões decorrentes de tais transformações (Guerra, 2005); por suposto, “com sua reprodução ideológica, [contribuem] para a negação de valores humano-genéricos universais, como a liberdade, afirmando princípios antiprogressistas, conservadores, em oposição a conquistas emancipatórias” (Barroco, 2008, p. 180).

- de outro lado, identificam-se perspectivas que integram os fundamentos teórico-metodológicos com a dimensão sócio-histórica para o “desvendamento das expressões da “questão social”, em suas múltiplas relações com o movimento da sociedade enquanto totalidade histórica” (Iamamoto, op. cit. p. 241).

Por enquanto o que posso constatar é que a teórico-metodológica no ensino do Serviço Social se efetiva como uma questão de “método” tratado:

- para muitos na mera consideração de procedimentos de ação, restrita à dimensão do processo histórico nos marcos da sociedade burguesa;

- mas, para mim (com inspiração em Marx e em seus seguidores), situa-se na perspectiva da teoria social que possibilita o desvendar dos processos sociais macroscópicos que circunscrevem o exercício profissional no marco de contradições e antagonismos que foram servindo de insumos teórico-metodológicos para esta compreensão.

Neste desvendar dos processos sociais a ação profissional exerce influências nas totalidades concretas em que se insere. O método se evidencia nessa racionalidade da realidade social onde o que importa são “as determinações das totalidades concretas que são históricas; ou seja, o que importa são os elementos constitutivos dessa totalidade, organizados em conjuntos determinados especificamente e qualitativamente (Cardoso, 2007, p. 34).

E completando com as palavras de Guerra (2000):

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 éticos-políticos. Há que ser 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 (p. 155).

1 A DÉCADA DE OITENTA E O CURRÍCULO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL⁴²

2.1 REGISTRO DA PROPOSTA DE 1982

2.1.1 Concepções e conteúdos do currículo

Este capítulo, baseado em pesquisa documental acerca dos registros oficiais e das experiências mais significativas, apresenta a síntese da produção sobre os currículos da formação profissional de 1982 e de 1996, dos quais infiro a *questão do método*⁴³ no Serviço Social. Procuo captar o concreto das totalidades concretas do debate sobre o tema, nos anos 80 e 90 do século XX. Não me afeta a possibilidade de estar tratando de questões já debatidas e sim de fazer com que sejam novamente debatidas, esclarecidas, mostradas em seus significados avançados da profissão. É preciso que estas experiências significativas não façam parte, apenas, de um registro histórico como se fossem eventos já superados mas que contenham o que é vivo e fundamental da construção do passado e significativo no presente.

Atenho-me, neste subitem à proposta do Currículo de 1982. Procuo conhecer os fenômenos que cercam a questão da implantação do currículo em tela com o fim de identificar o entendimento sobre o *método no ensino* do Serviço Social.

Alerto que o ponto de partida foi *acompanhar o movimento do real*, das polêmicas diante das quais os principais interlocutores da vanguarda profissional, à primeira hora, investiram e se posicionaram. Quero destacar, principalmente, como esta vanguarda se colocou contra as questões irracionistas e positivistas no estudo do objeto, como se puseram em luta contra os equívocos formulados no estudo da *questão do método* no ensino de Serviço Social e, portanto, contra uma suposta *metodologia*⁴⁴ do Serviço Social. Acompanho, pois, o movimento do debate no interior

⁴² Este ITEM 2 se compõe de:

2.1 REGISTRO OFICIAL DA PROPOSTA

2.1.1 Concepções e conteúdos do currículo

2.2 EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS

2.2.1 O projeto⁴² de revisão curricular da faculdade de Serviço Social – PUC/SP

2.2.2 As concepções e contradições da proposta da ABESS na análise da PUC/SP

⁴³ Emprego o termo método nesta tese, conforme já referido na Introdução, no sentido de “[...]fundamentos, críticas, maneiras de ler a sociedade e de ler a profissão nessa sociedade” conforme lamamoto. Portanto, também como a autora, o tema é importante em si mesmo e não cabe atribuir uma estatura de “método ao processamento da ação, visto que, a partir de qualquer referência teórico-metodológica, existe a necessidade de se lançar mão de estratégias e procedimentos para a implementação do fazer profissional”. (lamamoto, 1992, p. 172-173).

⁴⁴ Não evitei tratar da questão “*metodologia*” mais especificamente, tal como foi concebida no Currículo de 1982, na formação profissional, sem que este destaque se confunda com meu objeto relacionado ao ensino do método. As análises de outros autores como Netto, J.P. permitiram esclarecer a polêmica.

da profissão por meio de uma re-apresentação de questões que foram formuladas pelos protagonistas das primeiras discussões sobre a *questão do método no ensino* do Serviço Social e sobre a concepção teórico-metodológica em Marx.

Início por trazer à tona, na dimensão histórica, a análise do currículo de 1982 por ser o momento de destaque para as características do enfoque que se atribuiu ao projeto ético político da profissão. Ou seja, a formulação de um currículo é consequência de direções mais amplas como o projeto de profissão e deste em relação ao projeto societário. Netto reforça que o Serviço Social ocupa o protagonismo de trazer à cena política as tendências democráticas contidas e reprimidas pelo regime ditatorial. O marco mencionado é o III CBAS – III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais – conhecido por “Congresso da Virada”⁴⁵.

O Currículo de 1982 não é um marco isolado que desponta da mera necessidade de se atualizar a formação profissional. À guisa de registro e remetendo o leitor às fontes que orientaram as gerações que vinham formulando proposições a partir de posicionamentos calçados em influências diversas, destaque-se que predominava na profissão, em seus primeiros passos na década de 30 (século XX), a organização de serviços – saúde pública, seguro social e outros, dirigidos à atuação individual de remediar diferentes deficiências vistas como circunstanciais. Daí que as teorias, postulados e técnicas, utilizados pelo Serviço Social, decorriam de uma visão que ignorava as determinações estruturais pautando-se por forte desenvolvimento de trabalho doutrinário (tal como preconizavam as encíclicas papais de ideologia católica). Em consequência, se enfatizava a técnica para responder às demandas de ajustamento, de “solução de problemas”, de modificação de situações que prejudicavam o bem-estar social (Setúbal, 1983). Destas práticas vão evoluindo formas de atuação até que, desde final dos anos 50 (século XX), alguns profissionais começam a questionar a forma corretiva e adaptadora da prática profissional perdurando, contudo, as influências metodológicas que, desde os anos 1940, tratavam de caracterizar a atuação voltada à manutenção do sistema o que, dentre outros aspectos, posicionou-se por uma *visão metodológica* que se traduziu nos conhecidos e específicos Serviço Social de Caso, Grupo e Comunidade traduzidos em matérias

⁴⁵ Ver: Serviço Social & Sociedade. out./dez. 2009, n. 100, O congresso da virada e os 30 anos da Revista. Cortez Editora. Registro, também, a realização da Mesa Redonda, (editada em DVD) em 28 de agosto de 2009, na PUC – SP.

expoentes na formação profissional, cuja erosão se processou desde os movimentos dos anos 60 e 70.

A emergência do Currículo de 1982 (cuja referência legal está no Parecer nº 412 do Conselho Federal de Educação - MEC sobre o Processo nº 7408/82 aprovado em 9/8/82) se dá como resultado da proposta da, então, denominada Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social – ABESS (hoje ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa de Serviço Social). Considerando a necessidade, a partir de anos de discussão nas suas unidades regionais, de ampliar a importância da temática da Prática Profissional e da Prática de Ensino na formação dos assistentes sociais, a Associação considerou como ponto culminante pensar um novo projeto de formação profissional que se deu nas Convenções Nacionais da categoria.

O ensino superior, no Brasil, sofreu inúmeras reformas, marcadamente desde a reforma universitária de 1968 (determinada pela ditadura civil-militar) estabelecendo que a universidade se consubstanciasse num espaço para a formação de profissionais que respondessem às exigências do mercado de trabalho. Nesse quadro, os cursos de Serviço Social tiveram seus currículos aprovados pelo Conselho Federal de Educação – CEF – em 1970, de acordo com o parecer 242/70. O currículo refletia a ideologia que marcou o período inicial da ditadura de 1964 a 1967, expressando uma grande preocupação com a cientificidade profissional, caracterizada pelo metodologismo que marcava as profissões de natureza interventiva. Já em fins da década de 70, com a rearticulação e o aparecimento de novas forças políticas, inserindo-se nesse quadro o movimento de profissionais e estudantes de Serviço Social, renovou-se, nos debates, a questão da formação dos assistentes sociais. É nesse contexto que, em 1975, por ocasião da XIX da ABESS, realizada em Piracicaba, interior de São Paulo, iniciaram-se as discussões acerca da necessidade de revisão dos currículos de Serviço Social. Esse assunto permaneceu como principal ponto de pauta de muitos outros eventos da categoria e, particularmente, das programações da ABESS, destacando-se, em nível nacional, a XX Convenção, em Belo Horizonte⁴⁶, em 1977, a XXI Convenção, em Natal, em 1979 e a XXII Convenção, em Vitória, em 1981.

⁴⁶ Importantes referências sobre o protagonismo da Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Minas Gerais – UMG - são mencionados in: Iamamoto, M.V. & Carvalho, R. *Relações Sociais e Serviço Social. Esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. São Paulo: Cortez –CELATS, 1982, 1ª. Ed. P. 373. Também este protagonismo é lembrado recentemente no artigo: O significado político e profissional do Congresso da Virada

A primeira, em co-promoção com a Universidade Católica de Minas Gerais, através do seu Departamento de Serviço Social, teve como tema "Conteúdo Programático dos Cursos de Serviço Social", e a segunda, em igual maneira, com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, teve como tema "Proposta de Reformulação do Currículo Mínimo".

Dessa ampla e cuidadosa reflexão resultou o Documento Básico transformado em proposta de revisão do currículo mínimo vigente, levado ao Conselho Federal de Educação – CFE para aprovação. A justificativa da proposta, extraída do documento oficial, considera:

[...] tomamos a liberdade de realizar este trabalho, por sentirmos no cotidiano de nossas salas de aula o imperativo de novos enfoques, novas abordagens, novos conhecimentos, para fazer frente a uma sociedade em célebre ritmo de mudança e carente de profissionais aptos a participarem ativamente do processo de desenvolvimento social integrado que vive a nossa nação (ABESS).

Os principais trechos do Parecer do CFE se apóiam na posição da ABESS à época e são aqui transcritos:

Nestes doze anos de vigência do currículo mínimo do curso de Serviço Social (Parecer nº 242/70 e Resolução de 13/03/70), predominou, na formação desse profissional, uma visão fragmentada da realidade em que deveria atuar, com a especificidade dos seus estudos voltados para o Serviço Social de Casos, em contraposição ao de Grupo ou de Comunidade. Essa *metodologia* (grifo de AMP) levava a uma irreal divisão do indivisível, razão pela qual tem sido criticada e, tanto quanto possível, minimizada nos planos dos cursos de maior qualidade, sendo aos poucos, substituída por uma ótica mais realista de ação em nível da globalidade social.

Ainda o mesmo documento da ABESS é transcrito no Parecer do CFE:

Considera-se que a formação do profissional de Serviço Social tem, como referência básica, o homem como ser histórico de uma realidade em que os relacionamentos emergem, principalmente, da correlação de forças e contradições produzidas pela dinâmica da realidade social (...). Torna-se, portanto, fundamental capacitar o aluno para compreender e analisar de forma crítica a realidade histórico-estrutural e o contexto institucional, onde se processa a prática do Serviço Social, habilitando-o a propor e operar alternativas de ação (...). Trata-se, por conseguinte, de uma formação que se situa no plano da reflexão-ação, tendo em vista o desencadear de um processo de capacitação. Nesta perspectiva, a formação acadêmica pressupõe: 01)

para o Serviço Social brasileiro in: Bravo, M. I. S. Revista Serviço Social & Sociedade. n. 100, out./dez. 2009, p. 679-708. Comentando o impulso da modernização conservadora na renovação do Serviço Social (monopolizado pelo Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais – CBCISS, especialmente de 1975 a 1985 -) Bravo mostra o contraponto (com base em Santos, L. L.. Memória. *Em Pauta* Revista da Faculdade de Serviço Social da UERJ. Rio de Janeiro, n. 20, 2007) da proposta da Escola de Serviço Social da UMG na direção da ruptura com os marcos tradicionais da profissão ressaltando o compromisso político da prática profissional com as classes trabalhadoras, a não defesa tanto da neutralidade científica como do caráter predominantemente técnico do Serviço Social.

um conhecimento básico enfatizando a ciência do homem e da sociedade; 02) um conhecimento profissionalizante dos fundamentos teóricos do Serviço Social e suas relações com esses sistemas, assim como uma estratégia de ação que estude a prática das intervenções do Serviço Social com base nas referências teóricas mencionadas.

A nota abaixo (longa, mas oportuna neste espaço) mostra os demais elementos constitutivos do currículo em pauta⁴⁷. Destaco, ainda, por interessar diretamente a este estudo, as ementas de três disciplinas que se vinculam ao tema deste trabalho.

Teoria do Serviço Social: Ratifica-se a permanência do estudo da Teoria do Serviço Social como conhecimento profissionalizante dos mais fundamentais, devendo ter como enfoques necessários as principais construções teóricas do Serviço Social: objeto, intencionalidade e pressupostos metodológicos de sua práxis; campo de atuação do Serviço Social e sua posição no contexto das ciências humanas e sociais.

⁴⁷ 1. Área dos Conhecimentos Básicos:

1.1. Conhecimento do Contexto Social.

Esta área compreende o conhecimento do contexto social que historicamente situado, se daria a níveis:

1.1.1. do contexto da própria sociedade;

1.1.2. das organizações que expressam o contexto institucional da sociedade e possibilitam a formação do profissional e a prática do Serviço Social;

1.1.3. da instituição Serviço Social como prática específica que se realiza no contexto das organizações e da sociedade.

Em síntese, este conhecimento, que é também o conhecimento social da História Econômica e Política da sociedade em geral e particularmente do Brasil e suas repercussões no processo de institucionalização da profissão e na sua prática atual, possibilita ao profissional a compreensão do âmbito de sua ação, na perspectiva histórica em que a profissão se institucionaliza.

1.2. Conhecimento da realidade da clientela:

Esta área compreende o conhecimento da realidade da clientela em suas relações sociais de trabalho, cidadania e cultura, e supõe a compreensão de dois movimentos: o dirigido (quer o seja pelo Estado quer pelas instituições da sociedade civil) e os espontâneos.

As relações que se estabelecem entre esses dois movimentos constituem objeto relevante de análise do Serviço Social como condição que permite seu posicionamento objetivo junto às populações. Isto se dá porque na relação entre os dois movimentos surge a possibilidade de atuação do assistente social no sentido de a clientela assumir o movimento dirigido como sujeito desse processo. A representação que a população tem desse contexto social em que se insere, é também importante, pois é condição para que o assistente social possa conseguir junto a ela, um nível de consciência capaz de perceber a sua realidade nas relações sociais inter-humanas. A perspectiva do homem como sujeito histórico pressupõe a consciência de si e do outro no processo da construção do mundo.

2. Área dos Conhecimentos Profissionalizantes:

Como pontos fundamentais na área do conhecimento profissionalizante, destacam-se:

2.1. Conhecimentos sistemáticos do objeto e objetivos da intervenção do Serviço Social. Este conhecimento envolve a prática do Serviço Social, seus elementos constitutivos e análise dos diferentes agentes implicados na prestação do Serviço Social;

2.2. Conhecimentos e habilidades quanto a estratégias de intervenção em contextos institucionais diferenciados. Esses exigem dos cursos de Serviço Social a conjunção de esforços a fim de dar condições ao futuro profissional para, entre outros aspectos, permitir:- o exercício e a sistematização de uma prática voltada para uma realidade objetiva;- a utilização do relacionamento como instrumento da prática do Serviço Social;- a compreensão da participação social no contexto institucional do homem como ser histórico;- a utilização da pesquisa como instrumento da prática profissional;- a utilização da metodologia do Serviço Social.

O ciclo profissional seria, portanto, o estudo e a prática das estratégias de intervenção profissional com base nos referenciais teóricos acima mencionados.

Resulta de todos esses pressupostos a seguinte proposta de Currículo Mínimo - Área Básica: Filosofia, Sociologia, Psicologia, Economia, Antropologia, Formação Social, Econômica e Política do Brasil, Direito e Legislação Social; Área Profissional: Teoria do Serviço Social, Metodologia do Serviço Social, História do Serviço Social, Desenvolvimento de Comunidade, Política Social, Administração em Serviço Social, Pesquisa em Serviço Social, Ética Profissional em Serviço Social, Planejamento Social.

Metodologia do Serviço Social: Propõe-se a introdução do estudo da Metodologia do Serviço Social (caracterizado no currículo mínimo atual como Serviço Social de Casos, Serviço Social de Grupo e Serviço Social de Comunidade). Este estudo é importante, pois se encarregará das estratégias de ação profissional; visa à capacitação do profissional para operacionalizar os conhecimentos teóricos através de uma ação sistemática pertinentes aos vários níveis e áreas de atuação do Assistente Social.

História do Serviço Social: Sugere-se a inclusão do estudo da História do Serviço Social, cuja importância está na análise e compreensão do Serviço Social como fenômeno histórico; a sua institucionalização com resultante de uma demanda social, o seu reconhecimento com resultante das respostas sociais de sua prática, enfim, as relações do processo de institucionalização do Serviço Social com a formação sócio-histórica da sociedade brasileira” (ABESS, Proposta do Currículo de 1982 apresentada na XXI Convenção Nacional de Ensino de Serviço Social, em Natal/RN, em 1979, que efetiva decisões sobre o Currículo Mínimo, depois aprovado pelo Conselho Federal de Educação, em agosto de 1982 (Parecer 412/82).

Outro aspecto do Currículo de 1982 contempla uma divisão entre área básica (com as disciplinas gerais de conhecimento das ciências sociais) e área profissional. Nessa divisão se abriga o que diversos autores consideraram a grande polêmica do período: a oferta da matéria “Metodologia do Serviço Social”. Incluída na área profissional, aquela forma de conhecer e interpretar o real da formação e do exercício profissional acabou levando a equívocos, de concepção e de linguagem, ao reconhecer a possibilidade de uma *metodologia e de uma teoria próprias do Serviço Social* (itálicos AMP.). Também alimentou posturas positivistas que veicularam, de modo deformado, a significação da tendência marxiana no ensino, inoculando, não por acaso (como analisa Quiroga, 1991), o positivismo no conteúdo do Materialismo Histórico e Dialético.

Registre-se de passagem que o movimento que culmina no Currículo de 1982 conta com posições progressistas, mas que não atingem o nível do que foi articulado pela Escola de Belo Horizonte numa dimensão em que os insumos marxistas foram considerados. Assim, esta proposta não repercute em nível nacional ao mesmo tempo em que grupos conservadores tentam se manter na mera reatualização desse conservadorismo.

Na sequência, e na dimensão proposta neste capítulo, examino as experiências mais significativas e as análises balizadas de alguns autores, comprometidos diretamente com o tema que estudo. A análise documental favorece a identificação das concepções passadas e permite manter os acertos que permitiram avançar

a formação profissional mas também permite manter as rupturas que foram muito significativas em relação ao que se compreende como significado social do Serviço Social.

2.2 EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS

2.2.10 projeto⁴⁸ de revisão curricular da faculdade de Serviço Social – PUC/SP

O protagonismo do Curso de Serviço Social da PUC/SP tem influenciado um número muito significativo de profissionais, no país e para além das fronteiras, tanto da América Latina como do continente africano e europeu. Numa troca que não se resume à mão única, a influência do que tem sido emanado desta Universidade e, especificamente da Graduação e do Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social tem alimentado não só o ensino, mas as medidas governamentais na constituição de políticas e programas afetos ao Serviço Social.

Destaco, neste tópico, a reestruturação da faculdade de Serviço Social, relativa ao currículo de 1982 por ter, no seu conteúdo, elementos que significam uma linha divisória, no meu e no de outros entendimentos, e que revelam um antes e um depois em relação ao ensino da profissão – o antes representado pelas primeiras críticas e produções a tudo o que significou o marco do Serviço Social tradicional e o depois, na direção da erosão deste marco e na construção de conhecimentos que sintetizaram o significado da ruptura com o conservadorismo.

Dado o fácil acesso ao longo documento sobre a citada reestruturação⁴⁹ apresento, aqui, numa análise documental, os elementos que considere mais significativos do conteúdo da proposta.

A proposta curricular da faculdade de Serviço Social da PUC/SP insere-se no movimento mais amplo de reconceituação do Serviço Social na América Latina⁵⁰ procurando, assim, superar as debilidades teóricas e avançar nas explicações de que a profissão está posta na divisão social do trabalho. O ponto chave é explicitado quando:

[...] assume-se uma das vertentes presentes no debate profissional dos assistentes sociais voltada para a efetivação de uma prática profissional que,

⁴⁸ O projeto tem como autoras: Diretora: Maria Carmelita Yazbek; Equipe responsável: Isaura I. M. C. e Oliveira; Maria Berenice G. Delgado; Marilda V. Yamamoto; Rosalina de Santa Cruz Leite.

⁴⁹ Ver: Revista *Serviço Social & Sociedade*. n. 14 – ano V-abr.1984, p.29 -103.

⁵⁰ A perspectiva da PUC/SP deriva, também, do movimento mais amplo, docente e discente – com diversos questionamentos catalizados pela ABESS que, desde 1975 em suas Convenções Nacionais, vinha dinamizando a redefinição do Currículo Mínimo e, como já explicito no item 2.1., na Convenção Nacional realizada em Natal em 1979 aprova novo currículo referendado em 1982 pelo CFE.

respaldada teoricamente e atenta à dinâmica do momento histórico, seja capaz de responder e superar a mera demanda oficial vigente no mercado de trabalho. Busca-se, pois, uma atuação profissional que, reconhecendo as forças sociais hoje presentes no processo de reorganização da sociedade civil, se inscreva no horizonte social dos interesses das classes sociais subalternas (op. cit. p. 31-32).

O marco deste primeiro elemento, que é a atenção ao momento histórico, enfatiza o contexto em que a revisão se efetiva: a realidade do país, sob grave crise econômica derivada do “[...] tipo de inserção do país na divisão internacional do trabalho e fruto de um modelo de crescimento econômico altamente concentrador de renda e de capital” (p. 32) com as resultantes para a vida da população como o baixo poder dos salários e o custo de vida elevado, a fome, o desemprego, a violência e outros. Ao nível interno sobressai a política determinada pela autocracia burguesa desde o golpe de 1964.

Este marco social traz, de acordo com as autoras, a clareza sobre as relações autoritárias que dominam o conjunto da sociedade e provocam mobilizações⁵¹ que fazem emergir novas forças políticas no cenário social. Acrescente-se que o movimento criado pela PUC/SP subsidia processos semelhantes em muitas outras faculdades de Serviço Social.

Num retrospecto construído pela Faculdade de Serviço Social da PUC/SP a revisão curricular se inicia em 1978 com um projeto experimental implantado em 1979 com elementos muito significativos nos conteúdos programáticos como citações do Plano de Curso: “a análise da realidade política e econômica da sociedade brasileira e das relações da Universidade com esta sociedade”; “necessidade de direcionar a formação profissional prioritariamente para o conhecimento e ação junto às camadas populares (...)” e “a necessidade de aprofundamento da análise da realidade institucional, campo de ação do assistente social” (op. cit. p. 34).

A intervenção crítica nos fenômenos sociais, a relação teoria e prática e a atualização de conhecimentos necessários à atividade profissional passaram a compor a estrutura curricular voltada a romper com a análise a-classista e a-histórica até então predominantes na antiga perspectiva de considerar o indivíduo isoladamente e

⁵¹ Só para lembrar: no Portal da Fundação Perseu Abramo retiro a informação que relembra a invasão da PUC/SP pelas forças da Polícia Militar de São Paulo em 22 de setembro de 1977. A razão imediata da invasão foi o fato de haver se realizado ali, na tarde daquele dia, o III Encontro Nacional de Estudantes (ENE), cujo objetivo maior era reorganizar a UNE (União Nacional dos Estudantes), então na ilegalidade. O ENE havia sido terminantemente proibido pelo governo, e sua realização já havia sido impedida, dias antes, em Belo Horizonte e, em seguida, no campus da Universidade de São Paulo (USP).

não no conjunto das relações sociais⁵². A proposta, neste sentido se propôs a registrar e interpretar o processo de rearticulação da sociedade civil em reação à rede de relações autoritárias e repressivas do período da ditadura. A reação emerge no sentido de forçar um processo de “abertura política” (op. cit.). O movimento que faz emergir novas forças políticas na sociedade é interpretado pela proposta curricular em tela como uma demonstração da inserção dos assistentes sociais, ao lado de outras categorias, no questionamento necessário para atuar no contexto das relações sociais vigentes o que deveria ser garantido na formação profissional ministrada (id. ib.).

Retiro do tópico que registra o *processo de revisão curricular* registrado no período de 1978/1979 o conteúdo do que foi considerado como um *projeto experimental*. O mesmo foi iniciado em 1978 e implantado em 1979 e tinha a compreensão do currículo como

“o conjunto de experiências relacionadas e norteadoras do processo global de formação profissional, incluindo-se objetivos educacionais, estrutura curricular, metodologia de ensino e sistema de avaliação” [...] definindo-se como pressuposto para a clarificação dos objetivos educacionais e de conteúdos programáticos do curso “a análise da realidade política e econômica da sociedade brasileira e das relações com esta sociedade” (op. cit., p. 34 – aspas no original).

Com a discussão, pela ABESS e aprovação pelo CFE, somadas ao processo de avaliação interna do período de implantação, novas análises e debates se efetivam revelando um modo participativo em que as diferentes formas de conceber a profissão, nem sempre suficientemente explicitadas, necessitem de novas estratégias para se configurar a definição de uma concepção de formação profissional. São estes os pressupostos que a experiência aqui analisada traz como prioritários para construir o perfil do profissional que a *faculdade* pretendia formar.

2.2.2 As concepções e contradições da proposta da ABESS na análise da PUC/SP

Em confronto, apresento a análise da proposta de currículo mínimo elaborada pela ABESS e aprovada pelo MEC. Evidencio as diferentes concepções e con-

⁵² Remeto o leitor às alterações principais do currículo, à p. 35 das quais destaco, pela sua atualidade: garantia de unidade na compreensão dos procedimentos da ação profissional (e não de formas específicas para atuar com grupos ou individualmente); ampliação da área das ciências sociais com Teoria Política e Sociologia das Instituições; redução das disciplinas da área de Psicologia evitando-se a análise psicologizante das expressões da *questão social*; ampliação da disciplina de Teoria para quatro anos a fim de realizar reflexão sistemática sobre o fazer profissional; criação de espaço para análise concreta de estágios bem como a criação de campos-pilotos; introdução de disciplinas eletivas.

tradições pois estas afetam, até hoje, o entendimento sobre o ensino e, consequentemente a direção da formação profissional.

No texto (op. cit., p. 39-45) os contrapontos se evidenciam permitindo uma análise crítica que não se restringe ao momento em que foi elaborado mas, na minha compreensão, deve fazer parte do processo de ensino e das reflexões profissionais na dimensão de sua historicidade.

A proposta curricular da ABESS, no item Fundamentos da Formação Profissional, considera como referência básica da formação profissional “o *homem como ser histórico* de uma realidade em que os *relacionamentos* emergem principalmente da correlação de forças e contradições produzidas pela dinâmica da realidade social”(op. cit., p.39). A análise da PUC/SP destaca os elementos a seguir: repetição de formulações que historicamente marcaram a profissão como: concepção abstrata do *homem que é definido como ser histórico, mas não situado historicamente*; fala-se da dinâmica da realidade, mas *não é definida esta dinâmica nem “as forças e contradições” por ela produzidas*. O que tudo isto significa é que as formulações são amplas e genéricas o suficiente para permitir diversas interpretações (id.ibid., p. 40-grifos meus).

A expressão *relacionamentos* não dá conta de explicar as *relações sociais*; a primeira refere-se a relações mais imediatas, entre as pessoas e não alcançam as *relações sociais* que são próprias da produção e das relações entre as classes.

Ao definir a ação profissional a proposta analisada mostra outra ordem de contradição quando diz que esta deve buscar “num esforço de incorporação e superação da função assistencial, privilegiar a função promocional [...] organização e mobilização de grupos e populações para que participem como artífices e usuários de bens e serviços, estendendo sua participação aos processos decisórios” (id. ibid., p. 40).

O que está em questão no parágrafo acima é a superação da função assistencial pela promocional. Observe-se que a função promocional, de grupos e populações não se refere à situação de classe ressaltando a participação nas decisões. Esta contraposição aparece no Documento de Araxá⁵³, em 1967, em pleno autoritarismo do período militar e na qual o Serviço Social naquela conjuntura passa

⁵³ Cf. 1º. Seminário de Teorização do Serviço Social – Documento de Araxá – Série *Debates Sociais*. Centro Brasileiro de Cooperação e Intercâmbio de Serviços Sociais, RJ, 1977.

“por um processo de desenvolvimento, entendido como planejamento integrado que envolvesse mudanças nos aspectos econômicos, tecnológicos, sócio-culturais e político-administrativos”. A posição do Documento de Araxá destacando o Serviço Social promocional vai ser reproduzida dez anos depois, na formulação de currículo da ABESS guardando uma perspectiva técnica e desenvolvimentista. O que fica também em destaque é a que ênfase sobre a *participação* não teve uma definição clara podendo se referir tanto a formulação de políticas, como definição de prioridades dadas quase sempre pelas instituições.

Outro aspecto do currículo mínimo da ABESS (1982) refere-se ao público atendido mantendo-se o estigma do paternalismo que historicamente marcou o Serviço Social. Registro algumas das noções sobre a definição de público atendido: a noção de “cliente” incorporada da atividade médica; a ação profissional deveria se realizar a partir de um “diagnóstico” da sua situação levando a um “tratamento”. Todos estes termos supõem a posição de súdito, de subordinado, que exclui a cidadania e os direitos que são convertidos em benefícios. A instituição aparece como determinando as regras de classificação diante das quais a população está ou não “apta” a usufruir dos serviços.

As categorias acima comentadas trazem, como se pode perceber, os traços da origem da profissão, não sendo cogitadas as análises das classes sociais e das relações entre elas. O espaço sócio-ocupacional em que estas análises podem se expressar refere-se a instituições assistenciais “palco de luta entre os interesses contraditórios das classes fundamentais da sociedade”.

Considero que todos os pontos apresentados até aqui mantêm uma conexão estreita com meu objeto de estudo. Introduzo, da análise uma citação que, apesar de longa, clarifica o que efetivamente a teoria social *de Marx* pode orientar a perspectiva do sujeito que investiga.

Primeiramente, a análise do grupo da PUC/SP, em relação ao currículo da ABESS, acerca dos pontos que evidenciei até aqui, conclui:

A ausência de clareza conceitual e, ao mesmo tempo, o uso de uma linguagem que postula expressar o rompimento com a visão assistencialista e “tradicional” do Serviço Social (apesar das contradições já identificadas) – mas que se mostra insuficiente quanto à definição do que é este “novo” Serviço Social e que compromissos sociais têm – aparecem nos objetivos propostos para a formação profissional, voltados para o “desenvolvimento de uma ação reflexiva e crítica que leve a uma visão globalizante da realidade e a um posicionamento perante ela”. Trata-se de “capacitar o aluno para compreender e analisar de forma crítica a realidade histórico-estrutural

e o contexto institucional onde se processa a prática do Serviço Social, habilitando-o a propor e operar alternativas de ação”. (op. cit., p. 42).

Numa crítica bastante esclarecedora, com indicativos para outros estudos, observe-se: a proposição da ABESS não esclarece qual o referencial teórico que garanta a “ação reflexiva e crítica” e a “visão globalizante” também não é definida; também estas exigências desconhecem a questão do método de conhecimento e análise da realidade, ou seja, não se define como se dá o processo de conhecimento que supere o meramente empírico e sensível; em síntese, o conhecimento científico é substituído pela visão crítica e abstrata (op. cit.).

2.3. INVESTIGAÇÕES SOBRE FORMAÇÃO PROFISSIONAL

2.3.1 O projeto de investigação⁵⁴: a formação profissional do assistente social no Brasil – determinantes históricos e perspectivas

A aprovação do currículo de 1982 foi seguida de projetos de pesquisa que se constituíram como referência de suma importância. Apresento, em primeiro lugar, alguns pontos do *projeto de pesquisa* assumido pela gestão 83-85 da ABESS, e que fez parte dos debates da 24^a. Convenção da ABESS, realizada em Niterói-RJ, de dois a sete de setembro de 1985. O *projeto* se destinou a pensar o processo de formação profissional do assistente social face às particularidades históricas da sociedade brasileira, à aprovação do Currículo de 1982, e à sua implantação prevista para, no máximo, agosto de 1984.

O *projeto*⁵⁵, em seus elementos mais significativos de vinculação ao *projeto ético político da profissão*, se destinou, não a realizar um processo burocrático sobre a formação ministrada nas Unidades de Ensino, mas a atender as três dimensões da docência: teórica e prática, pesquisa e extensão sob diretrizes básicas

⁵⁴ Apóio-me nas análises apresentadas in: Serviço Social & Sociedade n. 14 – ano V – abr.-1984, p. 104-143: Projeto de investigação: a formação profissional do assistente social no Brasil-determinantes históricos e perspectivas; pesquisadoras responsáveis: Alba Maria de Carvalho, Dilséa Adeodata Bonetti e Marilda Villela Iamamoto.

⁵⁵ Acrescento alguns dados históricos contidos na Revista Serviço Social & Sociedade citada na nota anterior – p. 104-143: O projeto de pesquisa aqui resumido se deu em razão da ABESS ter “uma atuação decisiva na formulação da proposta do currículo mínimo ora em fase de implantação, proposta esta aprovada no substancial, pelo CFE. [...] Teve seu início em outubro de 1982, quando ainda em forma de anteprojeto, redigido pela Prof^a. Alba Maria Pinho de Carvalho. Foi apresentado e discutido no I ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO EM SERVIÇO SOCIAL, promovido pela ABESS no Rio de Janeiro”. Ainda, foi apresentado e debatido no I SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL em São Luiz, MA, mai., 1983; os resultados preliminares foram apresentados na XXIII CONVENÇÃO NACIONAL DE ENSINO EM SERVIÇO SOCIAL, em João Pessoa, PB, set., 1983.

que norteiem a formação profissional. Destinava-se a “configurar um diagnóstico da formação profissional do assistente social no Brasil (op. cit. p. 107)”. Remeto à fonte de consulta citada e destaco pela significativa contribuição da pesquisa para aquele momento de redefinição da formação do assistente social, os dois pressupostos estabelecidos para encaminhamento das discussões da investigação:

Pressuposto 1. A questão da formação profissional do assistente social no Brasil está inserida no quadro geral da problemática universitária, expressando, de modo particular, os questionamentos da educação superior na sociedade brasileira.

Pressuposto 2. A formação profissional mantém uma relação com a prática profissional numa dada sociedade, tendo como referência fundamental a realidade social.

Das análises das autoras reproduzo alguns elementos que, pela atualidade, servem de base às análises da presente tese. Sobre o “pressuposto 1” a orientação do *projeto* era de que a formação precisava estar vinculada à posição e situação da Universidade brasileira respeitada a função social assumida no contexto da sociedade. O que aparece em destaque é a constatação de que as originais escolas de ensino superior consolidavam um padrão brasileiro em que as Universidades tornaram-se uma conglomeração de escolas baseadas no ensino magistral e na posição de isolamento da realidade⁵⁶. Recomendava, portanto, o *projeto* de pesquisa, que fosse examinada a diversidade de questões que afetavam o contexto universitário a partir da dimensão de sua função social para, em correlação,

[...] inserir a questão específica do Serviço Social nesse quadro geral da Universidade brasileira. Nesta perspectiva, configuram-se fundamentalmente duas indicações de análise para desenvolvimento de estudos subseqüentes no processo de investigação sobre a formação profissional do assistente social no Brasil: - a configuração das expressões específicas da crise universitária no contexto do Serviço Social, ou seja, discutir como as questões fundamentais da educação universitária brasileira vêm se especificando na formação do assistente social; - a delimitação das alternativas de luta que começam a se esboçar no contexto da formação profissional do Serviço Social, a partir das reais possibilidades que se abrem hoje para a Universidade brasileira (id., ibid. p. 116-117).

Analisando o Pressuposto 2 considero que a pesquisa, desde a época em que foi concebida, já trazia a dimensão da prática profissional como um fenômeno histórico pois o entendimento das formuladoras do *projeto* era de que a formação profissional deveria estar em “um movimento permanente resultante das determina-

⁵⁶ Ver a indicação das autoras, à p. 111, da obra de Florestan Fernandes, Universidade Brasileira: Reforma ou Revolução? São Paulo: Alfa-Ômega, 1975

ções sociais que delimitam demandas à profissão e resultante, ainda, das respostas que a profissão efetivamente dá a estas demandas no âmbito de uma dada sociedade (op. cit., p. 117)”. Na sequência desta apreensão histórica e documental encontro elementos que, por estarem concebidos no projeto ético político profissional de ruptura com o conservadorismo, exigiam, na análise das autoras do *projeto*, compreensão e análise para serem superados os dois equívocos colocados historicamente nas propostas de formação profissional. Cito-os na íntegra pela oportunidade constante de retomá-los e pela relação com meu objeto de estudo:

- a perspectiva mecanicista que concebe a relação profissional/exercício profissional numa perspectiva de reiteração em que a formação profissional desenvolve-se atrelada às demandas patronais da prática profissional, no mercado de trabalho; a preparação da profissão é confundida com a simples preparação para o emprego; neste sentido, consideram-se exclusivamente as demandas reais, isto é, aquelas já estabelecidas socialmente, reduzindo-se o espaço ocupacional ao que é feito pelo profissional no mercado de trabalho;

- a perspectiva idealista que concebe a formação profissional independente do exercício efetivo da profissão, ignorando a especificidade da prática profissional, as condições objetivas em que se dá o exercício da profissão numa dada sociedade. Trata-se de uma perspectiva utópica deslocada de bases históricas. Neste sentido, consideram-se exclusivamente as demandas que possam vir a emergir, numa perspectiva voluntarista, menosprezando os dados da própria realidade.

Não caberia neste espaço a transcrição pura e simples do *projeto* por isso encaminho a conclusão deste tópico aos elementos que prosseguem sendo alvo da luta permanente da parcela dos profissionais. Desde o “Congresso da Virada”(em 1979) que completaram trinta anos em 2009, mesmo ano em que se completaram os 16 anos (13/03/1993) do Código de Ética do (a) Assistente Social. São estes elementos (dentre outros), que extraio do *projeto de pesquisa* em tela como também dos documentos atuais do CFESS⁵⁷ que inspiram minha reflexão sobre a perspectiva teórico-metodológica de Marx no ensino do Serviço Social. Um deles é a questão da direção social voltada à crítica e ao enfrentamento do presente e à defesa de um projeto emancipatório, vinculados aos interesses coletivos das classes trabalhadoras ou seja, dos vários segmentos da população frente à produção das situações

⁵⁷ CFESS MANIFESTA, Brasília, 13 de março de 2009.

de barbárie do capital, principalmente a mercantilização das relações. Outro elemento que o *projeto de pesquisa* tinha como fundamental era a questão das condições efetivas do exercício profissional que, tanto à época em que a pesquisa foi proposta, como na atualidade, (e apesar das atuais conquistas), mantém-se em vinculação direta com o processo produtivo e de valor, participando da produção social como uma atividade facilitadora do movimento do capital (op. cit. 1984).

Das inúmeras contribuições da análise documental desta pesquisa destaco a presença da relação formação profissional/exercício profissional em seu vínculo com a realidade social o que significa a percepção do contraditório, da totalidade, da negação e da mediação como categorias.

Outra pesquisa, resumida a seguir, trata da questão do ensino da metodologia que, como se sabe, foi uma disciplina que ocupou espaço específico no currículo de 1982.

2.3.2. A pesquisa sobre a metodologia no Serviço Social – Ensino de metodologia nos Cursos de Serviço Social

Fazer a referência a esta pesquisa tem especial significado porque esclarece o caminho de busca das determinações que constituíram a questão da disciplina de metodologia (surgida no currículo de 1982) e permite formular o “concreto pensado” sobre o tema na profissão.

Abordo os elementos mais significativos do debate contidos no *relatório da pesquisa* aprovado pela Diretoria da ABESS e depois na sua XXV Convenção em setembro de 1987. A investigação consistiu no estudo, em caráter exploratório, associando a Entidade, o Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social da PUC/SP e o CNPq com o objetivo de analisar as principais tendências presentes na compreensão da metodologia⁵⁸ no Serviço Social e seus desdobramentos no processo de ensino e formação profissional dos assistentes sociais. Propondo levantar informes sobre o ensino da questão procurou, também, debater e aprofundar esta área crucial da formação.⁵⁹

⁵⁸ Reitero meu objeto de estudo - *a questão do método* no ensino do Serviço Social. Considero importante, mesmo não havendo confusão entre meu objeto e a gama de questões que tem sido tratada como *metodologia* no Serviço Social, analisar a experiência da pesquisa em tela.

⁵⁹ Trata-se da versão final do relatório no *Cadernos ABESS 3 – A Metodologia no Serviço Social*. Parte Primeira: Ensino de Metodologia nos Cursos de Serviço Social. São Paulo: Cortez, mar./1989.

O *relatório*, cujos principais elementos são aqui sintetizados, leva em conta o cenário macroscópico do país cujo principal destaque é a crise da universidade no Brasil.

Entre parênteses, lembro que a referida crise foi provocada, em especial, pela autocracia burguesa e o regime autoritário decretado a partir de 1964 e que se tornou francamente ditatorial para a educação com a “Reforma” de 1968⁶⁰ gerando, de forma peculiar no país, a degradação visceral da instituição; mesmo com a democratização a partir de 1985, não se superou, ao contrário, a nação sofreu, ainda mais, o aviltamento do projeto do ensino superior. O tema é alvo de análises em outros tópicos da tese, mas, à passagem, é preciso registrar os efeitos do governo neoliberal de FHC – Fernando Henrique Cardoso – e seu ministro Paulo Renato (empresário da educação!) e o seguimento destas pegadas na dimensão mercantil da privatização do ensino superior no Governo Lula. Na análise relativa aos anos 90 (século XX) Carlos Lessa (decano da UFRJ) mostra os efeitos dessa fase da história:

A crise da universidade pública brasileira, se tem uma face que radica nas próprias transformações que a sociedade mundial vem passando nas últimas décadas, tem seu núcleo de problemas na ausência de um projeto verdadeiramente nacional, decorrente de uma década de governos orientados pela aceitação das doutrinas neoliberais. A luta por sua superação, portanto, deve ser vista como parte de um projeto maior em que a própria reconstrução da Nação ocupará o papel de destaque. (2002, [s.p.]).

Retorno ao tema da pesquisa da ABESS para destacar as notas que o *relatório* apresenta (op. cit., p. 8) se referindo a alguns aspectos que, se não fossem datados, pareceriam retratar o presente da primeira década do século XXI: hipertrofia do ensino privado com baixa qualidade de formação-informação do público que ingressa no ensino superior; queda acentuada no padrão de desempenho docente que impedia - e impede – a articulação entre as unidades de ensino.

A pesquisa, na concepção dos seus autores, se dá num cenário de degradação da universidade brasileira, na debilidade da extensão e da pesquisa, na baixa produção docente e no fato de que as decisões societárias marginalizam as instituições de ensino. A nota 2 do relato da pesquisa destaca três níveis no processo de degradação da qualidade de ensino:

⁶⁰ Sem esquecer, em nível macro, o decreto do Ato Institucional n. 5, de 13 de dezembro de 1968.

- o ídeo-político representado pelo aviltamento da autonomia acadêmica;
- o sócio-econômico que no ensino público se expressa pela redução de verbas e no ensino privatizado na concepção de educação como mercadoria e não como direito;
- o funcional expressando a baixa qualidade científica e intelectual dos seus quadros docentes que é comprometida pelos sistemas de reprodução e pela evasão e cujos padrões de dinâmica interna se burocratizaram (op. cit., p. 7).

Identifico os principais resultados sobre o retrato do ensino pós-currículo de 1982 e as principais tendências no ensino da metodologia no Serviço Social uma vez que é deste conhecimento que se pode buscar inferir novas determinações.

Os dados da pesquisa em tela referem-se a um objeto apanhado em processo acerca do ensino da metodologia no Serviço Social; são dados que só podem ser vistos no quadro geral da realidade brasileira embora, muitas vezes, guardem causalidades particulares. A pesquisa também teve que considerar a situação acadêmico-institucional das unidades de ensino – públicas ou privadas, integradas ou isoladas – bem como a forma mais ou menos lenta de implantação do novo currículo o que, no *relatório* foi considerado um condicionalismo importante, dentre outros.

Foram pesquisadas as 66 Unidades de Ensino⁶¹ existentes na época das quais 60,6% do total enviaram as respostas – 47,5% de natureza privada e 52,5% públicas. Especificamente sobre a disciplina foram pesquisados: a posição na grade curricular; carga horária e número de créditos; carga horária x número de professores; articulação da disciplina com outras do currículo – História do Serviço Social, Teoria do Serviço Social, Estágio e TCC, Pesquisa, Planejamento, Política Social.

Atenho-me à análise dos seus resultados, a seguir descritos e identificados como tendências pelas autoras. As pesquisadoras não pretenderam constituir um modelo de ensino, mas identificar o movimento em que o currículo ia se efetivando o que, na minha percepção, é referência essencial para trazer o debate para o atual momento da formação profissional, ou seja, a busca de novas determinações sobre como o ensino das questões teóricas e metodológicas no Serviço Social se mostram, que novas inflexões se evidenciam no presente.

A primeira tendência é a da justaposição e articulação e os dados remetem por um lado, ao eixo de relação entre teoria/metodologia/história, presentes na grade curricular; por outro, a duas suposições na concepção de marxismo – como

⁶¹ No site do Ministério da Educação há 458 cursos de Serviço Social credenciados em todos os Estados do Brasil – consulta em maio/2010).

teoria social ou como ciência social. O que a pesquisa apreende é que as questões acima advêm da presença tripartite das vertentes positivista, fenomenológica e marxista, no conteúdo da disciplina. O ecletismo é subjacente a estas vertentes que são ensinadas como particularizações das ciências sociais. Assim, o marxismo⁶² aparece como um metodologismo e não como teoria social. Esta posição, é entendida como eclética e tem, na verdade, raízes no positivismo que impregna a concepção de ciência social na qual o conhecimento do objeto se dá de forma objetiva e verificável e na qual se permite um controle sobre o objeto e uma precisão de sua evolução (ABESS, 1989).

As pesquisadoras apóiam sua análise em Netto quando se referem ao ecletismo positivista como uma visão reducionista do fenômeno social traçando uma analogia do ser social e do ser natural o que significa uma “ilusão da cientificidade social”. A raiz desta tendência está na forma como a sociedade capitalista reveste os fenômenos sociais com uma objetividade que lhe é própria e na qual os fenômenos assumem a aparência das coisas (op. cit.).

Outros parágrafos contêm os fundamentos que permitem a análise da pesquisa de modo crítico, na compreensão da totalidade e não do conservadorismo. A crítica ao capitalismo, no contexto do *relatório*, é vista como substituída, nos meios profissionais, por uma análise eclética, de elementos justapostos. O pensamento positivista revela um pensamento que não ultrapassa a aparência coisificada dos fenômenos sociais que são tomados na sua imediaticidade e, portanto, encontram justificativa de razão na forma mercantil de organização do modo de produção, do modo de vida da burguesia. A direção estabelecida por E. Durkheim, de *tratar os fenômenos sociais como coisas* se traduz no real significado do positivismo que supõe: o corte do fenômeno social da realidade, a compreensão da socialidade como soma das partes na sua versão empirista, o formalismo abstrato que coloca o objeto do conhecimento “a priori”, de modo “a-histórico”; conseqüentemente a origem das ciências, cujas raízes advêm do embate intelectual no século XIX, trouxe esta visão das ciências como particulares, autônomas enquanto campo de conhecimento e possuidoras, cada uma, de um método próprio (op. cit.).

⁶² O texto em pauta não apresenta a expressão teoria marxiana para se referir à obra de Marx e marxismo para mencionar os que mais ou menos se aproximam da teoria do mestre. Por isso estou empregando marxismo como o relatório menciona.

As Ciências Sociais surgiriam como ciências particulares propondo uma teoria científica em que o social vai ser estudado nas suas especificidades – a Economia, a Sociologia, a Antropologia, que se apóiam numa perspectiva fragmentária. Em vez de o foco ser colocado na história e na compreensão da sociedade como uma totalidade, vai oferecer uma reação às tendências críticas no veio do positivismo (id.,ibid.)

Assim, o entendimento sobre a teoria social é apresentado, no *relatório*, como um complexo de proposições relacionadas que se derivam e auto-explicam, sendo concernentes à estrutura dinâmica do modo de reproduzir-se de determinado ser social – o ser burguês. A teoria social não é uma matéria, não é uma disciplina, não é uma ciência, mas a compreensão da totalidade do social em movimento, a apreensão do que constitui a “substância da história”. O *método*, portanto, é uma relação necessária entre o sujeito que investiga e o objeto investigado (ibid.).

Ainda, a perspectiva constitui via de ruptura com parâmetros anteriores que definem a questão da teoria e da metodologia no Serviço Social. Esta via pressupõe desmistificação das chamadas ciências sociais remetendo-as aos seus condicionantes no pensamento conservador. Propõe desmontar todos os fundamentos das Ciências Sociais e as suas legitimações histórico-conjunturais. Entre os pressupostos que mais interessam ao debate, na via de ruptura com o conservadorismo, é a compreensão de que o *método* é uma questão de teoria social e não uma questão particular, específica das disciplinas ou das chamadas ciências sociais. A teoria social se produz na luta de classes e nas condições dadas pela institucionalização do saber num determinado momento (ibid.).

O *relatório* da Pesquisa, ao analisar esta tendência da justaposição, procede ao resgate da trajetória intelectual do Assistente Social na sociedade brasileira que permite compreender a justaposição identificada. Conforme a herança cultural, primeiramente orientada pelo pensamento humanista cristão, mais tarde se seculariza e se moderniza com base no pensamento conservador, do anti-capitalismo romântico que lê a sociedade como uma grande comunidade: as classes deixam de existir, privilegia-se a solidariedade, a harmonia das relações sociais. Mais tarde acrescenta-se a esta herança cultural o pensamento das ciências humanas e sociais, especialmente na vertente empirista norte americana (id. ibid.)

O panorama que o *relatório* revela permite identificar as várias influências que marcam a trajetória do Serviço Social e que explicam, passo a passo, esta ten-

dência da justaposição de alternativas teóricas e que completam a análise dos parágrafos anteriores. Na década de 70 (século XX), ao auge do movimento de reconceitualização do Serviço Social, alia-se o estruturalismo haurido, entre outros, no estruturalismo de Althusseur e no marxismo vulgar. À análise do Serviço Social, de cunho positivista e empirista, alia-se um discurso marxista aparentemente progressista o que, no período em que a pesquisa se efetivou, pôde ser percebido como uma herança que impregnou de vícios a análise dos assistentes sociais e rebateram no debate sobre a questão da Metodologia no Serviço Social.

Quais as características desta herança? De *um lado*, é uma herança cultural marcada pelo pensamento formalista ou pela formalização no trato da teoria; de *outro lado* trata-se de uma tendência empirista, portanto descritiva, classificatória da vida social e que não estimulava (e não estimula) a abstração que é um recurso heurístico fundamental para desvendar a sociedade. Também esta herança tem uma forte marca do a-historicismo, a recusa da história, resultando na equivocada forma de se buscar entender o Serviço Social em si, a partir de si mesmo.

O que a pesquisa aponta é que o processo de ensino se dá predominantemente sobre uma bibliografia endógena à produção profissional o que leva à absorção dos vícios inseridos nessa produção e a uma reprodução a-crítica dos mesmos⁶³.

O empirismo/pragmatismo da Escola norte americana foi a ênfase no Serviço Social com abordagens metodológicas de cunho descritivo e classificatório. Partia-se da observação das “situações-problemas” sob o enfoque de neutralidade/objetividade daí que até a postura ética tinha esta conotação de neutralidade⁶⁴.

Como diz o texto do *relatório*:

É necessário ter presente, porém que a tradição positivista não é uma conspiração de sociólogos acadêmicos. Ela responde a um molde de pensamento que é próprio desta sociedade. As formas positivistas e neopositivistas são funcionais à objetividade da sociedade burguesa. No Serviço Social este quadro se agrava na medida em que a formação profissional foi sempre muito instrumentada. Dificilmente se trabalha um clássico sobre determinado pensamento (op. cit. p. 72).

⁶³Lembro as propostas de “etapas de crescimento dos grupos” e a suposição de que, mediante determinadas técnicas de dinâmica de grupo poder-se-ia levar pessoas a uma consciência crítica sobre a realidade; e mais, isto poderia ocorrer no simples e singular espaço das reuniões sem que a dinâmica da vida cotidiana fosse problematizada nestas experiências. E Heller já havia ensinado as questões sobre o humano genérico!

⁶⁴ O leitor que hoje tem contato com este texto, mas que também vivenciou época em que predominavam as posições de neutralidade na profissão, vai se lembrar dos Princípios de Relacionamento de Biestek que protagonizaram as posições de “envolvimento emocional controlado”, “não aproximação das questões pessoais da “cliente” atendida”, e outras tantas formas de análise que foram difíceis de ser abandonadas mas que continham um componente a-histórico e centrado no indivíduo.

Com o Movimento de Reconceituação emerge a tentativa de romper com a dualidade no ensino do Serviço Social buscando a ênfase na relação teoria e prática. Esta via passa a ser questionada utilizando o conteúdo marxista nos programas das disciplinas do curso, sem, contudo, romper com a lógica do pensamento positivista. Trata-se da leitura parcial da teoria marxista, sem abranger o conteúdo da teoria sócio-histórica de Marx⁶⁵.

Na verdade, o *relatório* questiona: na tentativa de superar a metodologia que se refere aos processos de Caso, Grupo e Comunidade, como é identificada a questão daí em diante? O que se identifica é que havia uma introdução à metodologia científica e depois a introdução do ensino de três vertentes – positivista, fenomenológica e dialética como se fossem versões unitárias. Também se evidenciam dados que mostram posições voltadas ao ensino especializado de uma dessas vertentes mostrando que a profissão é suposta como um tipo de especialização, de explicação da vida social como base para a ação, para a intervenção social.

Uma importante questão que o estudo enfrenta, e que é também fruto da justaposição de teorias, é o ecletismo, identificado como marca desta tradição intelectual que o Serviço Social recebe. Mas o que não é encarado seriamente é que o *ecletismo é a conciliação no plano das idéias*; não aparece na presença de diferentes perspectivas, mas na busca de conciliação de tendências opostas; note-se que, muitas vezes, ele é proposto como se esta presença justaposta de tendências significasse o respeito pela diferença, o direito individual de escolhas em vez da busca de inserção em um projeto profissional relacionado a um projeto societário. Ora, o que está em jogo, e que se contrapõe ao ecletismo, é o sentido do *pluralismo como embate e debate de diferentes posições*.

O *relatório* aponta exigências que, na minha análise, devem se constituir em agenda a ser retomada nos anos 2000, para a ruptura com o ecletismo:

- consciência teórica que tem raízes na luta de classes mas que exige apropriação de um conhecimento acumulado historicamente para se constituir;
- rompimento com a visão de técnico pela de investigador e de intelectual; o técnico ocupa-se com a racionalização de sua prática, com o domínio ou manejo de um aspecto da realidade em razão da preocupação imediata, com o máximo

⁶⁵ Sobre o tema ver Quiroga, C. Invasão positivista no marxismo: manifestações no ensino da metodologia no Serviço Social. São Paulo: Cortez, 1991.

de eficácia e de êxitos possíveis; também o técnico pensa em termos de treinamento, de experimentação de competência em relação à parcela de realidade que ele julga lhe foi atribuída;

– busca de inserção da prática profissional nos quadros complexos que constituem a totalidade da vida social recuperando a estatura de um profissional que não aceita, que não assume apenas a ação imediatista e, sim, quer entender a sua prática no conjunto da vida social.

Em conseqüência, a recuperação do pluralismo teórico significa uma posição pautada pelo debate intelectual rompendo com a visão doméstica de que somos uma grande família em que todos pensam do mesmo modo.

*A segunda tendência - a transição dos conteúdos do antigo para o novo currículo - se traduziu ou como um remanejamento ou como construção de um patamar crítico. Muito se falou, e os contemporâneos desta experiência têm clareza do que significou a transposição do Caso/Grupo/Comunidade para uma nova concepção. As mudanças, muitas vezes, foram realizadas sem análise crítica revelando um maniqueísmo entre novo como bom e antigo como mal. Ainda, pela falta de clareza e profundidade das teorias que fundamentaram essa visão do “novo” e do “velho”, os currículos mostraram, na Pesquisa e no *relatório* subsequente, certo desconhecimento (que variou a partir das realidades) sobre o que significou a questão da Metodologia no currículo de 1982.*

Constataram-se dualismos e ausência de parâmetros para identificar se a posição assumida era ou não ultrapassada e, também, até onde a ausência de crítica sobre o conservadorismo não se constituiu em progressismo que apenas levou a proposições modernizadoras, falsamente entendidas como expressão do novo. Cabe aqui o comentário sobre outro equívoco que era o de supor a existência de “técnicas de intervenção”, de “instrumentos”, que, supostamente, existiriam em cada uma das vertentes.

Uma análise significativa do *relatório* é aqui transcrita:

O assentamento predominante do currículo da teorização deixa de lado a inclusão do debate sobre o conservadorismo, liberalismo, socialismo, democracia em que se assentam os diferentes projetos sociais. O debate sobre reforma e revolução na sociedade brasileira carece também de aprofundamento (op. Cit., p.76-77).

Conteúdos tradicionais e novos foram apresentados, portanto, conforme a citação permite inferir, nas formas já mencionadas do mecanicismo, da

justaposição e da fragmentação. O confronto entre projetos societários diversos, presentes no processo histórico do país e que interferiam na dinâmica da história do Serviço Social, foram ignorados.

Do exposto, o *relatório* admitiu a falta de perspectiva de confronto entre a Metodologia do Serviço Social com os métodos nas Ciências Sociais como se cada disciplina tratasse de um método em particular e de forma isolada. Destacou-se, mesmo, uma perspectiva caricaturada que procurou estabelecer adequação com o Serviço Social: trata-se de conceber uma suposta relação entre as Metodologias I, II e III determinando que a primeira estudaria o método de forma abrangente, a segunda a abordagem funcionalista e a terceira a abordagem marxista.

Também se destacou a tendência, com raras exceções, em não mais se referir ao Caso, Grupo e Comunidade nos programas, evitando o tradicional mas também evitando-se aprofundar o significado da ruptura com os procedimentos metodológicos anteriores. A evidência mostrada no *relatório*, a meu ver das mais dramáticas, foi a falta de rigor teórico no tratamento da questão. Literalmente, o texto analisa:

A relação entre as metodologias parece configurar-se de forma justaposta e etapista. Por exemplo, enfatiza-se o tradicional como um enfoque metodológico fundamental no funcionalismo, e, ao novo, atribui-se uma fundamentação marxista. Como entender esse procedimento diante da dinamicidade do processo histórico vivenciado pela profissão? Fala-se sobre a ênfase dada à ruptura com a Metodologia tradicional, inexistindo clareza sobre a forma de trabalhar as vias de ruptura.(op. cit. p. 77).

O “metodologismo” que marcou a profissão na sua trajetória intelectual - e esta é uma relação essencial a se estabelecer – levou a encarar passado e presente, no curso de Serviço Social, como questão a ser encarada para superar as falsas dicotomias. Foi o caso de supor que funcionalismo se mesclava com Caso, Fenomenologia com Grupo e Marxismo com Comunidade. Isto na prática explicou a própria atribuição das disciplinas aos docentes: a relação entre o que ministraram no passado e no presente. Uma forma mecânica de incorporação dos conhecimentos que Netto (1992) denominou de sincretismo⁶⁶, existente no interior do Serviço Social.

Acrescento, ao final desta análise da *segunda tendência no ensino da metodologia*, o exame e a importância que as autoras do *relatório* atribuíram à

⁶⁶ Uma análise do Serviço Social e sincretismo em: Netto, J.P. *Capitalismo Monopolista e Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 1992.

questão da História do Serviço Social e da vinculação da disciplina com a História das Ideias no Brasil. Diz o documento:

A História do Serviço Social precisa ser vista no processo de formação da intelectualidade brasileira, assim como nas peculiaridades nacionais e regionais.

Essa história deve dar conta tanto dos condicionantes materiais e objetivos que em momentos específicos determinaram o Serviço Social, como também das mediações sob o ponto de vista cultural e teórico, que permitem ao Serviço Social sua inserção nas relações sociais em termos de profissão (op. cit., p. 79).

A necessidade de desvelamento das questões relacionadas com a História do Serviço Social leva a considerar que seu ensino não se refere ao registro de episódios em que a profissão se desenvolve mas, no novo currículo, subentende a questão da relação, de situá-las no processo de formação da intelectualidade do país, em nível nacional e regional. As particularidades regionais devem ser examinadas em sua relação com o universal. A relação inerente à questão do método justifica tratar aqui, deste tema.

Ressalto aqui, valendo-me de outra fonte⁶⁷, esta necessidade de considerar, em sua verdadeira dimensão, a importância da História. A análise da História leva a uma visão globalizante da realidade e a um posicionamento perante ela. Ao *historicizar* a noção de profissão não se está apenas, endogenamente, relacionando seus episódios, mas

[...] situando-a como um dos elementos que participam da reprodução das classes sociais e do relacionamento contraditório entre elas. Isto supõe considerar a profissão sob dois ângulos, não dissociáveis entre si, como duas dimensões do mesmo fenômeno: como realidade vivida e representada na e pela consciência de seus agentes profissionais, expressa pelo discurso teórico-ideológico sobre a prática profissional; e a atuação profissional como atividade socialmente determinada pelas circunstâncias sociais objetivas que conferem um sentido, uma direção social ao exercício profissional, o que condiciona e mesmo ultrapassa a vontade e/ou consciência de seus agentes individuais.⁶⁸

Dai que o *relatório* analisado neste item dá ênfase ao ensino da História, não isoladamente mas como conhecimento que “[...] deve dar conta tanto dos condicionantes materiais e objetivos que em momentos específicos determinaram o Ser-

⁶⁷ Trata-se do *Projeto de revisão curricular da faculdade de Serviço Social – PUC-SP*, que analiso em outro item deste capítulo: in: *Revista Serviço Social & Sociedade*. Ano V, n. 14, abr./1984.

⁶⁸ Trecho do texto de Iamamoto, M. V., *Análise da profissão de Serviço Social*. in: *Revista Serviço Social & Sociedade*. Ano V, n. 14, abr./1984, p. 45.

viço Social, como também das mediações sob o ponto de vista cultural e teórico [...] (e) sua inserção nas relações sociais [...] (op. cit., p. 79). É relevante acrescentar a concepção da conjuntura como história em movimento o que exigiu rever as perspectivas das pesquisas.

A terceira tendência - a questão da Metodologia como uma disciplina restrita ou sua articulação no todo do currículo apresenta um maior grau de complexidade; aparecem, nos dados do *relatório* algumas questões de fundo, bastante significativas: a questão da relação teoria/prática em que se funda a proposta do ensino. Esta questão trouxe elementos que, até o presente, exigem o aprofundamento de algumas manifestações ou tendências, que estiveram e estão presentes no debate sobre Metodologia tais como: - privilégio do discurso teórico em detrimento da vinculação teoria/prática que se origina na separação entre metodologia da ação e metodologia do conhecimento (no tópico em que apresento o posicionamento de Lammato esta relação é analisada com maior detalhamento) e a compreensão de ambas como uma única expressão.

O que esta terceira tendência põe em destaque são os padrões de racionalidade que partem de pressupostos diversos – *de um lado* o conhecimento que nega o movimento histórico e que, no *relatório* é percebido em função da construção de um horizonte favorável aos interesses dominantes, da burguesia como o estágio final de evolução da humanidade; *de outro lado*, e em reflexões já realizadas pelo Serviço Social na época da pesquisa aqui comentada, surgem as contestações a esse padrão científico mostrando uma dimensão ontológica em vez de uma razão pragmática.

Um trecho da análise desta terceira tendência é essencial nesta tese, ao explicar os equívocos da dimensão conservadora:

Conferir ao conhecimento científico uma natureza teórica decorre indubitavelmente dos pressupostos epistemológicos e das regras metodológicos pautadas num determinado padrão de racionalidade. Um conhecimento baseado na formulação de leis tem como pressuposto metateórico a ideia de ordem e de estabilidade do mundo, a ideia de que o passado se reflete no futuro. É, pois um conhecimento que nega o movimento histórico, e que com isto constrói um horizonte cognitivo favorável aos interesses dominantes. Considerada a burguesia como o estágio final de evolução da humanidade, a ciência se pautará num modelo de racionalidade que sustente sua hegemonia. A ótica é a regularidade e não as mutações (op. cit. p.80).

Por sua vez, uma racionalidade que se pretenda ontológica, a partir das relações sociais defende que:

O debate que se trava entre os pensadores do Serviço Social já se fez neste patamar. O patamar da teoria crítica que não pretende contemplar o mundo, mas modificá-lo. Não se trata pois de uma discussão entre conservadores e progressistas, mas de um debate entre os que se põem como perspectiva a construção de uma nova sociedade (id. ib. p.81).

2.4 A ANÁLISE DE DOCENTES SOBRE AS QUESTÕES DE MÉTODO E DE METODOLOGIA

2.4.1 A perspectiva de José Paulo Netto

O currículo de 1982 apresenta, ao ser aprovado, duas grandes mudanças na estrutura curricular que revelam novas concepções. *Uma* era a suspensão da forma tripartite de dividir o trabalho do Serviço Social em caso, grupo e comunidade, com a conseqüência equivocada de supor que esta divisão era própria da profissão. Na verdade, tratava-se de uma transposição, para a realidade brasileira (e latino-americana), de formas concebidas pelos modelos norte-americanos de interpretar o real. *Outra* – a inclusão da matéria de metodologia no novo currículo – determinava um eixo fundamental propondo três direções⁶⁹ ou perspectivas presentes no Serviço Social e que se baseavam na forma como a profissão se reproduzia: a *primeira* direção sob parâmetros tradicionais, ou seja, a alternativa ecléticorrestauradora; a *segunda*, sua reatualização introduzindo aspectos de modernidade, ou solução modernizante; e a *terceira* que era a via da ruptura radical com estes parâmetros vistos como conservadores.

A polêmica mais usual, que se pode atribuir à *primeira* dimensão, ecléticorrestauradora no Serviço Social, se dá em torno da *questão da metodologia* que consistiu na colocação, para os docentes, conforme Netto⁷⁰, da necessidade de clarificar seus discursos e passarem a se referir, no ensino da Metodologia do Serviço Social, “[...] a matrizes intelectuais *externas* à sistematização das práticas profissionais” (Netto, op. cit, p. 5) (itálico no original). Esta primeira perspectiva, ao pretender manter o padrão metodológico do caso, grupo e comunidade sob unificação em torno de uma metodologia básica, propôs uma direção que emergiu do processo de

⁶⁹ Estas três perspectivas são categorizadas por Netto para estudar o Processo de Renovação do Serviço Social, objeto de seu livro *Ditadura e Serviço Social : Uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64*, publicado em 1991 com base, em 1990, da tese de doutoramento apresentada ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social, na PUC/SP; o tratamento destas três perspectivas, apreendidas no movimento real da análise do Serviço Social, aparece em trabalhos anteriores do autor, especialmente em *Serviço Social e Sociedade 14* (1984) e por isso são pertinentes na análise sobre a metodologia no Serviço Social na década de '80 (século XX).

⁷⁰ Ver: Netto, J.P. A propósito da disciplina de metodologia. *Revista Serviço Social e Sociedade 14*. São Paulo: Cortez Editora, p. 5-15, abril, 1984.

erosão do Serviço Social tradicional e constituiu-se apenas pelo significado eclético e por se propor a restaurar o que já havia sido construído. Esta alternativa, na análise de Netto, ao abrigar-se nas largas asas de uma ementa eclética e restauradora do passado,

[...] cristaliza um artifício mediante o qual se reforçam e revigoram nos quadros da formação do assistente social as contrafações contra as quais se levantaram as vanguardas profissionais, nomeadamente as secções entre indivíduo e comunidade, pessoa e sociedade, cidadão e trabalhador, vida cotidiana e ordenamento sócio-político macroscópico. (op. cit. p.8).

O autor esclarece que, ao atribuir um verniz “metodológico” a sequências empíricas, o que se pretende é ver totalização em conjuntos ecléticos justapostos e induzindo, na tripartição, ideias de um psicologismo, sociologismo e desenvolvimentismo nos supostos anteriores do Caso, Grupo e Comunidade.

Infiro que, ao destacar eixos que *enformam* de que concepção se está tratando, o que se conclui é a *irreduzibilidade a um padrão unificado de procedimentos* – pretensamente suposto como “disciplina de Metodologia **do** Serviço Social” – uma vez que sua concepção, partindo da ideia tripartida do currículo anterior a 1982, de um Serviço Social de Caso, Serviço Social de Grupo e Serviço Social de Comunidade, supõe união de três modalidades de intervenção que pretendem conferir um padrão metodológico que, no dizer de Netto, não resistiria a qualquer prova. Este suposto se firma no fato de que a ementa da “nova” disciplina diz que a mesma era antes caracterizada no já mencionado padrão tripartido passando a se encarregar das estratégias de ação profissional bem como a visar a capacitação para a operacionalização dos conhecimentos teóricos por meio de ações sistemáticas aplicáveis aos vários níveis e áreas de atuação do assistente social (Netto, 1984).

Ao descartar o suposto padrão metodológico unificador, o autor em pauta diz que o mesmo está atravessado por modelos conflitantes, o que não levaria a escolhas válidas, assim consideradas:

[...] o máximo que se pode extrair, em termos de “estratégias de ação profissional” ou para “operacionalizar os conhecimentos teóricos”, é *um conjunto de indicações referidas a âmbitos de intervenção restritos e institucionalizados* e nada mais. Poderão ser arroladas técnicas, mais ou menos eficientes, conforme cada âmbito: poderão ser formalizados processos ideais de abordagem mais ou menos abrangentes em e para cada âmbito – mas todos *irreduzíveis* a um padrão unificado de procedimento em face da totalidade social que se revela em cada um deles (op. cit., p.7-8; aspas e itálicos de J.P.N.).

Conclui o autor em tela, que a crítica conservadora procurou, com destaque, centralizar a discussão e evitar os avanços dos segmentos profissionais. Esta perspectiva, baseada no funcionalismo, ou estrutural-funcionalismo do processo social, apenas reedita o passado supondo que as instâncias de relacionamento individual, grupal ou comunitário concluem o espaço da profissão, além de sugerir o enquadramento dos profissionais – de campo e docentes

A *segunda* dimensão – a solução modernizante emerge nos anos setenta do século XX e, como já analisei, era caracterizada pelo recurso à fenomenologia e representava, inicialmente, a busca de referências das chamadas ciências sociais. Num esforço renovador e heterogêneo (Ibid., 1984) buscava fetichizar o que o “processo de reconceitualização”, entre 1965 e 1975, caracterizara em duas frentes – os “avançados” e os “conservadores”. O fetiche está em liberar o Serviço Social dos compromissos ideológicos que remetiam a Marx e centrar-se em práticas mais abrangentes que as tradicionais - institucionais, instalando-se em determinações teóricas elaboradas internamente pelo corpo profissional (Ibid., 1984). O grupo que formula e divulga esta dimensão deseja superar as ilusões revolucionárias, os possíveis compromissos ideológicos presentes no processo de reconceitualização, propondo uma via modernizante que significa dotar a profissão de um arcabouço “científico”. O fundamento era dotar o Serviço Social de um método próprio de intervenção que buscava padrões na teoria do conhecimento, levando a propostas que se intitulavam portadoras de uma gnosiologia, de uma epistemologia que eram apresentadas como peculiares ao Serviço Social. Nesta direção, questiona Netto (1984), a profissão passa a ter uma sincronia entre epistemologia e metodologia postas pelas ciências sociais, servindo para iluminar as práticas possíveis numa ênfase teórico-metodológica. Cito a análise pertinente à questão do Currículo de 1982:

A solução é perfeitamente enquadrável nas rubricas do novo Currículo Mínimo. Ela pode desdobrar-se nas três disciplinas dele constantes: à *História do Serviço Social* reservar-se-ia a análise da evolução profissional, da sua institucionalização (com destaque para os processos latino – americano e brasileiro), dos condicionalismos históricos e teóricos do Caso, do Grupo e da Comunidade etc.; à *Teoria do Serviço Social* atribuir-se-ia o estudo de categorias epistemológicas, o desvendamento das questões referentes a objeto e objetivo, da relação teoria e prática, a problematização das especificidades profissionais etc.; enfim, à *Metodologia do Serviço Social* estaria conferido o papel de fornecer ao discente o(s) modelo(s) de intervenção. Como se constata, a distribuição de conteúdos, sob a ótica “crítica” da modernização, é passível de revestir-se de uma considerável congruência formal (Netto, 1984, p. 10 - aspas e itálicos no original).

Em nota que elabora a partir do texto acima citado, Netto sugere que a compatibilidade da solução modernizante com o conjunto de matérias que o Currículo de 1982 prescreve, visava como objetivo atender ao compromisso da profissão e dos docentes nas mais diversas tendências (op. cit.). Em minha opinião, baseada no fato de ter ensinado em duas unidades de ensino superior, naquele período, exatamente nas disciplinas em pauta, a ênfase que acima se apresentou, às duas primeiras perspectivas, foi o enfoque que realmente se deu na formação profissional. A tripartição, que antes se centrava no caso, grupo e comunidade, passa a ser a existência de três (ou seis) disciplinas de Teoria e Metodologia do Serviço Social, nas formas que predominaram então: Funcionalista – Sistêmica, Fenomenológica e Dialética. Cada perspectiva, em geral com dois professores, um de Teoria e outro de Metodologia, ou, em outros locais, Teoria e Metodologia dadas por um docente, respectivamente para cada abordagem *científica*.

A síntese conclusiva do estado da arte no período (1984) é que as perspectivas até aqui analisadas partem de dois supostos sobre a distribuição dos conteúdos do currículo de 1982:

- ela contemplaria uma visão “científica” do Serviço Social, em que as perspectivas somadas pareceriam consensuais nas chamadas ciências sociais fazendo com que o estatuto acadêmico do Serviço Social fosse similar aos daquelas ciências (Netto, 1984);
- também, ela vai de encontro à crescente especialização dos quadros docentes, cada vez mais envolvidos em cursos de pós-graduação cuja origem é o universo das chamadas ciências sociais o que acabou por delimitar esta especialização em moldes bastante sofisticados no terreno particular da atuação dos profissionais (id., ibid.).

As colocações de Netto reafirmam o que, já em 1977, outros autores como Leila Lima e Roberto Rodrigues trouxeram, numa antecipação questionadora da questão em sua importante reflexão – *Metodologismo: estallido de una época*. Note-se, ainda, a crítica de Netto sobre o cientificismo que se expressou em outras célebres produções como em Boris Aléxis Lima – *Epistemologia del Trabajo Social*⁷¹ e em Maria Angélica Gallardo Clark⁷². Netto se rebela diante do fato desta autora su-

⁷¹ LIMA, B.A. *Epistemologia del Trabajo Social*. Buenos Aires: Ecro, 1974.

⁷² CLARK, M.A.G. *La práxis del trabajo social em una dirección científica*. Buenos Aires: Ecro, 1974.

por sua proposta de “práxis científica” do Serviço Social pela via de assimilação do conhecido “método Paulo Freire”.

Como já explicitiei, Netto alertava, então e sempre, de que aquelas soluções – a alternativa ecléticorrestauradora e a solução modernizante – acabaram predominando no Currículo aqui analisado. A primeira que predominou foi a adoção de abordagens de caso, grupo e comunidade de um modo próprio ou no Sistemismo, na Fenomenologia ou na Dialética. Alguma bibliografia da época comprova estas formulações chegando-se à conclusão sobre a existência de uma *teoria* do Serviço Social e, portanto do que, então, era considerado como especificidade da profissão atribuindo-lhe procedimentos, estratégias e objetivos próprios e, portanto uma metodologia também específica (Netto, 1984).

A *terceira* dimensão ou perspectiva é a via da ruptura, que Netto chamou de corte com as duas primeiras proposituras. Diz o autor que, mesmo com os limites do então currículo mínimo, foi possível “[...] instaurar uma dinâmica radicalmente crítica que rompa com as soluções anteriores e abra caminho para um giro profundo na formação dos assistentes sociais” (ibid., p. 12). O que Netto reconheceu como favorável, além das ambigüidades do próprio currículo de então, foi o questionamento que já existia no interior do Serviço Social, o seu diálogo no espaço da academia com as diversas áreas das ciências sociais e da filosofia, a pressão da autocracia burguesa no poder (desde o golpe de 1964 e ainda nos anos oitenta) fazendo proliferar no âmbito da Universidade as pesquisas cuja divulgação e expressões externas estavam sob forte censura. O que rebatia na academia e orientava as reflexões de então, era que a dominação que imperava, sob a égide do capital, trazia a necessidade de um projeto com competências para formar um profissional que atendesse as necessidades emergentes, do que o próprio Netto denomina, “do movimento das classes sociais” (ibid., nota 13 à p. 13).

O caminho percorrido em função do Currículo Mínimo de 1982, mas não só, mostrou a necessidade de analisar suas ambigüidades; enquanto se repunha a questão da teoria social, era essencial entender a profissão e o seu significado na produção e reprodução das relações sociais. Precisa ficar marcado, aqui, como movimento da via de ruptura, que havia uma crise nas ciências sociais e no Serviço Social. Emerge, também, destas constatações históricas do passado um potencial de questionamento que já existia antes de 1982 e permanece até o presente. E mais, que a perspectiva de ruptura com o conservadorismo pontuou a articulação entre

teoria e história evidenciando que o Serviço Social não tem metodologia própria mas isto não lhe retirou a posse de um estatuto profissional vinculado às injunções sócio – históricas. (Netto, op. cit.).

Encerro esta análise preliminar, cuja finalidade foi identificar as questões, com base nas explicações de Netto, quanto a introdução da disciplina de metodologia no Currículo em pauta e quanto à análise crítica que o autor elabora sobre a *questão do método*. Diz ele que se deve:

Erradicar de vez a *falsa* identificação de *teoria* social com ciência, suprimindo as vinculações com o positivismo e todas as suas ulteriores derivações, restaurando a *inspiração* marxiana, é eliminar o conjunto de equívocos acumulados em décadas de contrafações epistemologistas e metodologistas: em poucas palavras, equivale a determinar, no plano teórico, que *o método é questão de teoria social* e não problema particular desta ou daquela “disciplina”.

[...] o método remete à teoria social e não a uma ou outra de suas decorrências. Ele aparece, pois, na instância da razão cognoscente, na própria construção teórica. Distingue-se, conseqüentemente, de quaisquer “modelos de intervenção” abstratos, bem como das instrumentalizações prático-imediatas voltadas para a alteração da ordem factual e empírica. (Netto, id., p. 13-14) (aspas e itálicos no original).

A citação do autor orienta meu questionamento sobre o que foi feito com este conhecimento, nos cursos de Serviço Social. A hegemonia do projeto ético-político está na contracorrente das idéias que persistem, como as que se viu no passado acerca de “método básico” ou do “metodologismo” só que travestidas, hoje, início do século XXI, pela pós-modernidade e outras formas irracionalistas. Perderam, pois, modelos de intervenção “abstratos” e instrumentalizações prático-imediatas que pretendem alterar a ordem factual e empírica à qual Netto se refere no artigo aqui consultado.

2.4.2 As indicações de lamamoto

A posição de lamamoto, já enunciada em 1987 numa Conferência pronunciada na XXV Convenção Nacional da ABESS, em Fortaleza (CE)⁷³, destaca-se por sua contribuição no modo de problematizar a questão da metodologia no ensino do Serviço Social a partir da realidade e de seu horizonte intelectual marxiano. A autora considera que problematizar a chamada “metodologia do Serviço Social” supõe:

⁷³ Publicada no conhecido livro da autora *Renovação e Conservadorismo no Serviço Social*. Ensaios Críticos. São Paulo: Cortez Editora, 1992.

- clarificar o significado da profissão na sociedade;
- empregar, em tal análise um eixo histórico e não teórico-epistemológico.

Sobre o significado social o que se deve levar em conta, *de um lado*, é a explicação histórica das determinações sociais que qualificam a profissão na divisão social do trabalho e que lhe atribuem peculiaridades inerentes a este trabalho na sociedade; *de outro lado* é preciso resgatar e esclarecer as raízes teóricas das quais o Serviço Social se originou e como estas forneceram os modos de ler a sociedade e de ler a profissão.

Empregando o eixo histórico, portanto, se estará identificando quais os fundamentos e a crítica que marcou os modos de pensar a profissão e que foram sendo incorporados a ponto de estarem imbricados na herança intelectual e cultural do pensamento social na modernidade. Ressalte-se que este pensamento é colocado na sua vertente conservadora e positivista. Destas considerações surgem quatro grandes questões.

A *primeira* é a da existência ou não de uma metodologia no ou do Serviço Social cuja formulação depende do modo de tratar o estatuto da profissão na divisão social do trabalho.

A *segunda* é sobre a diferença que vulgarmente se coloca entre metodologia do conhecimento e metodologia da ação revelando a velha dicotomia entre teoria e prática.

A *terceira* questão que alimenta debate importante é a *distinção entre concepções teórico-metodológicas e as estratégias, técnicas e procedimentos da intervenção profissional*. Na visão de Iamamoto não há razão para se

[...] atribuir uma estatura de “metodologia” ao processamento da ação, visto que, a partir de qualquer referência teórico-metodológica, existe a necessidade de se lançar mão de estratégias e procedimentos para a implementação do fazer profissional (Iamamoto, 1992, p. 173- itálicos da autora).

A *quarta* questão, que a meu ver revela todos os dilemas da questão do método no Serviço Social,

[...] é o *perigo da formalização das teorias sociais*: reduzi-las a abordagens classificatórias, mecanicistas, esvaziando-as de sua natureza e de seu potencial explicativo, atitude que reforça o empirismo na prática profissional. Cabe estar atento para a qualidade do tratamento analítico que as diferentes vertentes teórico-metodológicas vêm tendo na docência do Serviço Social. Corre-se o risco de estar sendo substituída, no campo do ensino da metodologia, a tradicional tricotomia do “caso”, “grupo” e “comunidade” (aspectos que foram também bastante enfatizados por Netto e Quiroga) pela estéril abordagem formalista das vertentes teórico-metodológicas (funciona-

lismo, materialismo histórico-dialético e fenomenologia) reeditando velhos formalismos, embora sob novos disfarces (Id., ib., p. 173 – aspas da autora).

Sobre cada uma das questões lamamoto tece análises fundamentais para profissionais que querem insistir e persistir na análise da questão do método no ensino do Serviço Social. Daí não ser possível prescindir de refazer este caminho. Partindo destas questões lamamoto identifica polêmicas que, a meu ver, devem encaminhar qualquer debate atual sobre a questão do método. Se eram polêmicas importantes nos anos 80 e início dos anos 90 (século XX) não há como não tomá-las como referências para identificar o estado da questão nos dias de hoje.

a) Serviço Social: ramo específico do saber?

Trata-se de uma *primeira polêmica* sustentada por lamamoto (1992) que é a posição, marcadamente positivista e empiricista, que reconheceria o Serviço Social como um ramo específico do saber portando, pois, um potencial científico autônomo. Poderia erguer uma teoria própria na medida em que iria se constituindo como disciplina particular no campo das Ciências Sociais. Desta posição adviriam duas derivações:

- a necessidade de o Serviço Social delimitar, como campo autônomo do saber, um objeto teoricamente definido inerente ao processo de investigação neste seu ramo;
- a preocupação em sistematizar padrões científicos organizados em um corpo teórico particular.

O outro lado nesta primeira polêmica traz outras derivações que vêm da visão que sustenta que o Serviço Social se legitima, não por sua posição na divisão de trabalho entre as ciências

[...] mas sim como um exercício profissional demarcado pela divisão social e técnica do trabalho: como um tipo de especialização do trabalho que objetivava uma intervenção no processo social, respaldada numa análise teórico-crítica da sociedade presente. Dentro desta perspectiva, o móvel não é buscar uma metodologia “própria” do Serviço Social. Entende a metodologia como um modo de conhecer o ser social historicamente dado – a sociedade burguesa – o qual orienta uma modalidade de se intervir na vida social, segundo projetos sócio-políticos (que não são imunes à luta de classes, às correlações de forças políticas), respondendo a demandas profissionais postas pela sociedade (op. cit. p. 176).⁷⁴

⁷⁴ A citação refere-se especificamente ao cap. IV – FORMAÇÃO PROFISSIONAL, item . A questão da metodologia no Serviço Social: indicações para o debate, da obra referida (lamamoto, 1992).

Nesta linha de raciocínio, que lamamoto, chama de “um dos fulcros centrais da polêmica” ela acentua que

[...] ressalta-se a importância de sustentar uma perspectiva teórico-metodológica que, não sendo propriedade privada do Serviço Social ou de qualquer outra disciplina particular, afigura-se como uma matriz de explicação da vida social dispondo de um acervo heurístico para ler a sociedade e para iluminar a ação nessa sociedade (op. cit. p. 176).

b) Metodologia do conhecimento e metodologia da ação

A segunda polêmica anunciada pela autora é a segmentação entre *a metodologia do conhecimento e a metodologia da intervenção* (itálicos de lamamoto). Diz ela que, dependendo das fontes em que esta separação é considerada, aparecem os problemas

- da relação teoria e prática;
- da elucidação do estatuto da metodologia.

Defendendo, a partir de Marx, que a prática social se funda no trabalho social, no trabalho coletivo, é preciso qualificar que ela é criadora e que é através dela que o homem se objetiva na relação com os outros homens exteriorizando suas forças genéricas. Mas também o homem pode se alienar através do seu trabalho quando a atividade criativa toma a forma social necessária ao capitalismo que é a forma mercantil, que coisifica as relações sociais.

Desta explicitação sobre o sentido marxiano para qualificar o que é a prática social, lamamoto complementa dizendo que a prática não se revela na sua imediatez. Ressalta que a sociedade capitalista, ao criar uma positividade pela mediação da mercadoria, impede que a realidade se revele e leva as formas sociais a se apresentarem obscurecidas ao mesmo tempo em que se desvelam os conteúdos da vida social (op. cit.). Mas a autora oferece a dimensão da dialética marxiana dizendo que

[...] a prática social não se dá a conhecer na sua forma imediata: o ser social se expressa através de mediações (categoria-chave a ser considerada na análise). Deriva daí a necessidade e a exigência metodológica de se apreender a sociedade capitalista nas suas múltiplas determinações e relações, como uma totalidade. Mas não a totalidade da razão na acepção hegeliana, e sim a totalidade histórica das classes sociais, em seu processo, em seu movimento (id., ibid., p. 178).

lamamoto diz que, do ponto de vista marxiano, a teoria implica a reconstrução no pensamento do movimento do real ao mesmo tempo em que alerta sobre um aspecto essencial, a relação teoria e prática. Sobre o fato comum de se afirmar

que, nessa relação, a prática aparece como fundamento do conhecimento, como critério de verdade e como finalidade do ato de conhecer, ela lembra:

Sendo tal assertiva procedente, importa não derivar daí uma leitura empiricista da relação teoria e prática, supervalorizando o poder auto-revelador da própria prática: se o critério de verdade está na prática, essa verdade só é descoberta numa *relação teórica* com a prática mesma; Marx diz o seguinte: “Toda vida social é essencialmente prática. Todos os mistérios que desviam da teoria para o misticismo encontram sua solução racional na práxis humana e na compreensão dessa práxis” (id., *ibid.*, p. 178 – aspas e itálicos no original)⁷⁵.

As implicações desta reflexão consistem na recusa do empiricismo e em assumir o desafio intelectual, sócio-histórico, de compreender que, sem desvendar a prática social não se pode imprimir direção consciente à prática profissional. E a teoria se afirma como *crítica teórica* para explicar a dinâmica da sociedade, ou seja, tem-se a *teoria das possibilidades da ação*. Ela é a condição para explicar o real e para se identificar quais as possibilidades de ação do real. Por isso é que se atribui importância à análise das condições objetivas, na criação destas condições pela classe trabalhadora na construção de sua emancipação (op. cit.).

Destaco algumas conclusões de lamamoto, ao tratar esta questão da metodologia do conhecimento e da metodologia da ação, pelo valor que elas trazem para qualquer debate sobre método (no presente, e neste trabalho especificamente):

- não há porque insistir numa dupla metodologia do conhecimento e da ação; esta é uma segmentação que parece querer voltar aos momentos anteriores da crise da metafísica clássica que dividiu filosofia e história, conhecimento e ação;
- a teoria pois, não é aplicada ao real, ela fornece parâmetros para a análise, por exemplo, da formação da sociedade, dos movimentos e conjunturas, dos atores e forças políticas;
- trata-se, portanto, de uma perspectiva teórico-metodológica que contém os elementos para clarificar-se as possibilidades de ação a partir da apropriação de movimento do real, e de sua historicidade.

A teoria social de Marx, na interpretação da autora, não pode ser um estudo do método de conhecimento, uma epistemologia. Por que? Porque sua força

⁷⁵ A citação de Marx, in lamamoto: K. Marx e F. Engels. “Teses sobre Feuerbach”. Textos 1. São Paulo: Edições Sociais, 1975, p. 120.

está em traduzir uma perspectiva de classe social, um projeto societário, que é histórico e se orienta pelos acontecimentos da vida social.

Literalmente a autora conclui o que significa o trabalho na perspectiva teórico-metodológica de Marx no qual todo o estudo, a partir e com base neste capítulo, assim se orienta:

Trabalhar nessa perspectiva teórico-metodológica supõe enfrentar o desafio de, a partir das grandes leis e tendências da sociedade burguesa, decifrar as particularidades históricas do movimento atual. Sem isso, não há como entender e conduzir criticamente a ação profissional (op. cit., p. 179).

c) A noção de método na teoria social

A questão do método, após todos os detalhamentos até aqui comentados, tem que ser concebida a partir da perspectiva construída por Marx. Nada desta concepção se vincula, como já analisei nos autores e pesquisas até aqui pesquisados documentalmente, com a perspectiva de um possível estabelecimento de pautas, etapas, procedimentos do fazer profissional, portanto, não se trata de uma perspectiva epistemológica.

Iamamoto ensina:

A questão teórico-metodológica diz respeito ao modo de ler, de interpretar, de se relacionar com o ser social; uma relação entre o sujeito cognoscente – que busca compreender e desvendar essa sociedade – e o objeto investigado. Encontra-se estreitamente imbricada à maneira de explicar essa sociedade e os fenômenos particulares que a constituem (op. cit., p. 179).

O que permanece em evidência é a dimensão teórico-metodológica como se constrói a visibilidade na leitura da sociedade. Na prática docente há que se criar inúmeras possibilidades para que se forme, neste sentido, um ponto de vista político mas que, sozinho, não é suficiente para que as explicações sobre a realidade tornem-se evidentes. Por exemplo, situo que a mera repetição do que dizem os jornais, revistas, noticiários não servem para dar inteligibilidade ao real. O que não pode fugir da conclusão, e isto é preciso ser mostrado, é que os meios de comunicação, especialmente em nossos tempos, estão impregnados do pensamento burguês de seus proprietários e da subalternidade dos profissionais pagos pela classe dominante.

Não é por acaso que Netto, em todas as suas conferências, livros, artigos, insiste na competência teórica que Iamamoto associa ao compromisso político e à negação dos voluntarismos que cercam grande parte dos discursos profissionais, associada ao messianismo de salvação da classe trabalhadora. Sem um ponto de

vista de classe, na análise da sociedade e no exercício profissional nessa sociedade, não se sustenta, como diz Iamamoto, uma prática fundamentada no compromisso ético, político e profissional.

d) A superação do ecletismo e a solidificação do pluralismo

Para encarar comprometidamente o projeto ético-político da profissão, como acabo de subentender, por meio do fundamento da teoria social, é preciso qualificar a importância de romper com o conservadorismo e com o ecletismo o que exige algumas posições sem as quais não se pode encarar a questão do método, entre outras.

O que significa romper com o ecletismo para além do mero discurso, mas, também, sem limitar o debate? Ser pluralista é respeitar as diferenças, mas não de forma omissa, evitando o debate. Netto (conforme já analisei) diz que na academia é preciso enfrentar as ideias e não, simplesmente, ignorar o pensamento contrário. Este debate exige competência teórica em alto grau para não se cair apenas nos “achismos” e nas atitudes revanchistas aos que pensam o contrário. Em vez do dogmatismo vazio há que explicitar as categorias de análise, as diferenças entre um modo de pensar e outro. Não se trata de “atos de fé” e sim de explicitação clara dos conteúdos controversos e sua vinculação a projetos societários.

Esta perspectiva pluralista, conforme a análise feita por Iamamoto,

[...] não se confunde com o ecletismo. Enquanto o pluralismo implica o embate e o debate de diferentes posições, o ecletismo expressa-se como conciliação no plano das ideias, fruto, inclusive, da tradição de conciliação política predominante em nossa formação histórica e social (op. cit., p. 180).

Para romper com o ecletismo é preciso, antes de tudo, uma interlocução com o conhecimento científico historicamente acumulado e só por meio deste conhecimento a profissão, em especial na formação profissional, analisa e rompe com certos traços que marcaram o Serviço Social. *Um deles é o messianismo* que, baseado no marxismo vulgar tempera, como diz a autora aqui consultada, um positivismo e empirismo com fraseologia marxista. Esta “[...] tem sido a tendência predominante do debate profissional e que inspira a análise da prática social” (op. cit., p. 114). Esta dimensão messiânica da prática

[...] privilegia as intenções, os propósitos do sujeito profissional individual, num voluntarismo marcante, que não dá conta do desvendamento do movimento social e das determinações que a prática profissional incorpora nesse mesmo movimento. O messianismo traduz-se numa visão “heróica”, ingênua, das possibilidades revolucionárias da prática profissional, a partir de uma visão mágica da transformação social (id., ib., p. 115-116).

Outro traço que marca a trajetória do Serviço Social é que, muitas vezes, é atribuída aos profissionais a posição que aceita sem questionamento, o domínio de aspectos específicos da realidade, ligados ao seu âmbito de trabalho, à ação imediata e às demandas institucionais. A grande tônica é dominar os instrumentos, as técnicas, o cumprimento formal de procedimentos a fim de racionalizar a prática desenvolvida. Yamamoto, ao refletir sobre a questão do método e do ecletismo chama a atenção para a interlocução com o conhecimento acumulado. Referindo-se à trajetória que marca o Serviço Social comenta, na obra de 1992, mas que, ao meu juízo, é oportuna: [...] já fomos tidos como missionários nas origens; já fomos tidos como técnicos, e hoje lutamos pela condição de intelectuais (e pesquisadores) com competência técnica, e ao apenas de um técnico com verniz intelectual (op. cit. p.180).

Este traço, ao meu juízo, está presente hoje na obrigação de domínio das normas impostas para administrar concessões diversas, que retiram do profissional a oportunidade de pensar sobre o que faz e porque faz. Nas políticas públicas a ênfase dada aos procedimentos revestidos de formatos burocráticos repetitivos, sem criatividade e sem crítica, transformam a prática em algo exaustivo, não deixando tempo para reflexões, questionamentos e formulações diversas de atuação. E na orientação de Yamamoto, não se estaria chamando a atenção do sujeito, que é visto como meramente técnico, para a relação da prática com a totalidade do processo histórico, pois ele estaria por demais envolvido com suas rotinas, com “os próprios assuntos”, para os quais foi contratado. Haveria uma dependência de seu esforço para obter eficácia e êxito, para manter-se no trabalho e, às vezes, na posição galgada na hierarquia. Gastaria seu tempo com experimentação e treinamentos, considerando a totalidade como coisa para filósofos, historiadores e políticos (1992). Citando a autora, entende-se que: A ruptura com a visão e a condição do técnico, bem como a procura de inscrição da prática do Serviço Social nos quadros complexos da totalidade social, afirmam o estatuto de um profissional que quer entender sua prática e entender-se na globalidade do processo social (op. cit. p. 116).

Há um contraponto aterrador nesta não relevância que se possa dar ou não à questão da totalidade e à sua complexidade, que é a condição que torna os profissionais cooptados. Yamamoto cita Carlos Nelson Coutinho ao mencionar esta condição:

[...] o processo de cooptação não obriga necessariamente o intelectual cooptado a colocar-se diretamente a serviço das classes dominantes enquanto ideólogo: ou seja, não o obriga a criar ou a defender apologias ideológicas diretas do existente. O que a cooptação faz é induzi-lo – através de várias formas de pressão, experimentadas consciente ou inconscientemente – a optar por formulações culturais anódinas, neutras, socialmente assépticas. O 'intimismo' à sombra do poder lhe deixa um campo de manobra ou de escolha aparentemente amplo, mas cujos limites são determinados precisamente pelo compromisso tácito de não pôr em discussão os fundamentos daquele poder a cuja sombra é livre para cultivar a própria 'intimidade' (Coutinho, in: lamamoto, 1992, p. 181- aspas de M.V.I.).

E ainda no comentário de Coutinho esta cooptação pode levar o intelectual a um isolamento e a uma posição sincera de inconformismo do qual não consegue libertar-se.

Encerro este item com as principais formas propostas por lamamoto para a defesa contra a cooptação o que, ao meu ver, aparece como razões mais do que necessárias para justificar a preocupação com uma postura crítica diante da chamada *questão do método*. Uma é adensar a relação do Serviço Social com o poder de classe vendo todas as implicações do fazer profissional nas estruturas macroscópicas. E a *outra*, já bastante comentada pelos diversos autores estudados aqui, mas que, para mim, se constitui num programa diário no exercício profissional, é o estímulo para obter

A maturação da consciência teórico-crítica do Assistente Social, procurando conferir um estatuto culto à profissão, possibilitando-lhe partilhar da história do conhecimento socialmente acumulado. Essa é a condição para evitar que reapareçam [...] no debate profissional, impasses já superados na história do pensamento social na modernidade (op. cit., p. 181).

Este debate ainda não foi totalmente desdobrado, nos vários espaços sócio-ocupacionais e de formação profissional. Ao repetir o estudo teórico-metodológico que tantos, com maior competência, já fizeram, percorro um caminho que muitos já realizam diante dos irracionalismos e pós-modernismos.

2 AS DIRETRIZES CURRICULARES DOS ANOS NOVENTA E A QUESTÃO DO MÉTODO

3.1. O MOVIMENTO EM TORNO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL E O PROTAGONISMO DA ABEPSS NA CONTEMPORANEIDADE

Não desvinculo o interesse de estudar a *questão do método* da sua localização no debate sobre os Fundamentos do Serviço Social. Por isso situo uma questão, que considero maior e que abarca as demais, que é o movimento de implemen-

tação e efetivação das Diretrizes Curriculares para a Formação Profissional, estabelecidas a partir de 1996. Por isso situo, neste tópico, o modo como vem sendo tratado o tema nos meios profissionais já que o ambiente em que se processa a apreensão do presente objeto de pesquisa se destaca desde o quadro de emergência do *projeto ético político profissional* desde o final dos anos 1970, com a já mencionada ruptura com o conservadorismo, mas que é também dimensionado na direção da reforma curricular de 1996.

Trato, pois, neste tópico, da implementação e avaliação e, portanto, da discussão mais ampla sobre as tensões e avanços no meio da formação profissional, após dez anos⁷⁶ de implantação das Diretrizes Gerais aprovadas em 1996.

Os debates nesta área são evidenciados nas iniciativas e movimentos da profissão, pela via de grupos de profissionais, representantes legais e institucionais bem como por profissionais que, em pequenos comitês ou mesmo isoladamente, se ocupam destes temas. No último evento geral da categoria, em Foz do Iguaçu/PR – o 12º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais – realizado em novembro/2007, somente sob o tema *O Projeto Ético-Político, Trabalho e Formação Profissional* foram apresentados oitenta e sete trabalhos nas sessões temáticas de apresentação oral e quatorze pôsteres. Sem contar, é claro, que muitos outros trabalhos dentre as centenas que se referem a categorias teóricas e relatos de prática, provavelmente tinham a mesma preocupação o que me faz supor que a *questão do método* pode estar sendo objeto de reflexões.

No mesmo CBAS, dentre os conteúdos da programação geral, houve uma plenária - A Formação Profissional em Serviço Social: Avaliação e os Desafios da Implementação das Diretrizes Curriculares. Com a coordenação das palestrantes Dra. Marina Maciel Abreu e Dra. Franci Gomes Cardoso, comentou-se a realização, no ano de 2006, em nível nacional, da Pesquisa Avaliativa em tela. A divulgação dos resultados se deu através de diversos encontros e eventos regionais e nacionais gerando o Relatório Final (nota 78). Na plenária, em Foz do Iguaçu, as professoras, então na Diretoria da ABEPSS, lembraram que houve a coordenação, em todas as Regiões que compõem sua estrutura no país, de oficinas que discutiram resultados parciais da pesquisa sobre O Estado da Arte sobre Tensões e Avanços após dez

⁷⁶ Tomo como referência a Pesquisa sobre a Implementação das Diretrizes Curriculares da ABEPSS, realizada em 2006, cujos resultados estão expostos no conjunto de textos na *Temporalis*, Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS, Ano VII, n. 14 – julho a dezembro de 2007.

anos das Diretrizes (1996) e cinco anos de aprovação pelo MEC, da versão modificada. As discussões regionais tiveram como temas: Universidade Brasileira e a Formação Profissional do Assistente Social; Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social; Trabalho e Serviço Social; Questão Social e Serviço Social; Articulação Latino-Americana do Serviço Social; Ensino da Prática em Serviço Social e Pesquisa em Serviço Social. Na conclusão do processo de investigação e da realização de Oficinas regionais houve, em dezembro de 2006, o X ENPESS - Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social -⁷⁷ com a temática central “Crise Contemporânea, Emancipação Política e Emancipação Humana: questões e desafios do Serviço Social no Brasil” , ocasião de discutir, entre outros, os eixos temáticos trabalhados na avaliação das diretrizes curriculares.

Continuando, na plenária no 12º CBAS, Abreu e Cardoso relataram que a pesquisa obteve retorno de 105 unidades de ensino do país o que, em 2006 era quase a metade dos 217 cursos existentes. Lembraram que a pesquisa se efetivou num cenário de mudanças processadas no Ensino, no Brasil, num quadro de ofensiva neoliberal e da contra-reforma da educação tendo, em contrapartida, a resistência e luta dos profissionais que, desde 1979 (lembrando o Congresso da Virada) procuraram fundar uma formação crítica e humanista até chegar a este momento presente, de problematizar a efetivação das diretrizes.

Marina Maciel, na plenária em pauta, lembrou, como já mencionei em outra parte, que é essencial identificar a existência de uma nova lógica para tratar os grandes temas da reforma curricular, que é a dimensão totalizadora dos conteúdos. Sem esta postura em relação à nova lógica, não há como dialogar sobre as diretrizes curriculares. Por esta razão situa o quadro político em se dá a implantação das novas diretrizes, que é a da flexibilização forjada pela política privatista da Educação Superior para atender as exigências do mercado e a resistência a esta tendência a

⁷⁷ No X ENPESS, promoção da ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL/ABEPSS, que aconteceu na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) Recife-PE, de 4 a 8 de dezembro de 2006, um dos principais objetivos, e que interessa nesta discussão, foi contribuir para o aprofundamento do debate sobre os eixos temáticos trabalhados na avaliação das diretrizes curriculares - Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social, Questão Social, Pesquisa, Trabalho e Serviço Social e o tratamento dispensado à prática na formação profissional. Os eixos temáticos do X ENPESS foram: a) Fundamentos do Serviço Social: Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social; Pesquisa em Serviço Social; Projeto ético-político do Serviço Social; Ética e Serviço Social; b) Formação profissional e o processo interventivo do Serviço Social; c) Questão Social e Trabalho: Trabalho e classes sociais; Práticas sociais, instituições sociais, lutas sociais e organizações da sociedade civil; Questão agrária, questão urbana e questão sócio-ambiental; Questões étnico-raciais, de gênero e de geração; Controle social e participação social; Estado, Direitos e Democracia; d) Política Social: Planejamento e gestão de políticas, programas e projetos sociais; Seguridade social e políticas sociais setoriais; Desenvolvimento social e regional.

partir da afirmação do compromisso profissional com as lutas democráticas em direção à futura emancipação societária.

Neste sentido a palestrante destacou as principais mediações para a efetivação das diretrizes: a reafirmação da direção social estratégica da formação profissional defendida desde o currículo de 1982, nas diretrizes curriculares; a privatização e precarização da formação profissional com destaque para a super-exploração do trabalho docente, o avanço da desqualificação e do aligeiramento da formação (a redução do tempo de formação profissional já em vigor em muitos dos cursos, em especial da rede privada). A então presidente da ABEPSS também relembra o choque entre a nova proposta curricular que enfrenta o confronto com a pós-modernidade, o pensamento formal-abstrato, e outras perspectivas. A aprovação do currículo mínimo pelo MEC, cinco anos depois das diretrizes de 1996, suprimiu da nova lógica curricular aspectos que levam ao reducionismo e à distorção da proposta da categoria dos assistentes sociais e que é própria da ideologia do capital, de aprovação por competência no que isto significa de luta entre o capital e as classes a ele antagônicas.

Para Maciel existe o esforço de uma união de agenda entre o conjunto ABPESS/CFESS/CRESS/ENESSO na direção de reafirmar o Projeto Ético-Político pelos assistentes sociais brasileiros, o que exige confirmar as diretrizes curriculares como instrumento de luta e de resistência. Destarte, há que avançar na contra corrente da reforma neoliberal sobre os cursos e sobre o cunho mercantilista que se manifesta, também, nos cursos públicos e não só nos privados.

Saliento que o processo de renovação do Serviço Social no Brasil foi se dando na relação indiscutível com a sociedade, com as determinações históricas que rebatiam na vida e nas relações sociais e, portanto, também rebatiam na profissão. O que deve ser destacado, por essa razão, é que as diversas influências que marcaram e marcam a questão objeto desta tese, e outras, não se referem a um processo endógeno e sim, se efetivam na já mencionada relação com o movimento histórico-social. De modos diversos, porém, este movimento se opera no interior da profissão e marca a sua trajetória a partir de eventos e situações, polêmicas, discussões e pesquisas que registram o panorama da formação profissional. É neste conjunto de determinações que situo o meu debate.

3.2 A PESQUISA DA ABEPSS SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES

3.2.1 A questão do método - fundamento histórico e teórico- metodológico

Selecionei para este tópico a apreensão dos elementos constituintes de um dos eixos da *pesquisa avaliativa da ABEPSS*⁷⁸ (à qual vou referir-me neste subitem como *pesquisa*) que trazem os elementos sobre os *fundamentos históricos, teóricos e metodológicos e sua relação com o Serviço Social*, elaborados pela Dra. Franci Gomes Cardoso. O conteúdo que segue traz os elementos destacados pela autora e orientaram a problematização do referido eixo. Entendo que, dada a característica de avaliação que a *pesquisa* se propôs, os resultados mostrarão o estado da arte da questão, e não uma unidade em torno deste eixo. Daí o meu interesse em destacá-lo para estabelecer relações com o meu próprio objeto de estudo.

As referências históricas e conceituais envolvem temas que já abordei em outros itens. Aparecem, agora, como foram relatados na investigação em tela (op. cit. p. 32):

a) Categorias histórico-conceituais básicas para a reconstrução explicativa do objeto de análise (história, totalidade, contradição, mediação e outras). A história é pensada, no novo Currículo, “como sucessão descontínua de processos históricos e não como sucessão linear” (Cardoso, 2007, p. 34). Portanto, seu objeto são os complexos organizados – o capitalismo, as formações pré-capitalistas, e outras – que se constituem em formas específicas e particulares. Em decorrência, para o pensar sobre a história exige-se a concepção prévia sobre o que são estas totalidades de que a história se constitui. Assim é que cada complexo de um processo histórico vai compreender um modo de produção, um tipo de relações entre as classes, uma forma de divisão do trabalho, e outras determinações que permitam compreender como se pode chegar às generalidades e às especificidades históricas.

Em consequência, a categoria da totalidade vai significar as totalidades históricas concretas, concebidas em movimento e em processo de transformação, que não são concebidas como evidências e que vão, portanto, além das aparências.

⁷⁸ O material dos comentários que elaboro, a partir deste ponto, se baseiam em: Temporalis. Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social-ABEPSS – Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social: sobre o processo de implementação. Ano VII, n. 14 – Julho a Dezembro de 2007

Sem alongar-me, avanço nas explicações teóricas para além do que está registrado na pesquisa a fim de aprofundar, a partir do presente levantamento documental, os pontos fundamentais que contém a inteligibilidade do conteúdo do método, objeto da minha investigação.

A categoria da mediação merece destaque e tem importância fundamental na apreensão das totalidades. Marx vai se apropriar desta categoria para fundamentar as questões teórico-metodológicas. Conforme explica Pontes

o método dialético não se configura como uma estrutura independente, como um 'em-si', que possa ser destacado da teoria social, sem que se perca sua real configuração teórico-metodológica. Este método é componente endógeno da teoria social de Marx, portanto, insuprimível e inseparável (1995, p. 58).

Como as categorias são formas de ser, e portanto constituem uma base ineliminável do ser social, entenda-se que na ontologia marxiana (conforme já mencionei na *Introdução* desta tese) a perspectiva teórico-metodológica emerge da dialética da relação sujeito-objeto e esta forma de conceber o todo categorial de Marx orienta todo o processo investigativo. Por isso retomo aqui o que já abordei no item introdutório deste trabalho. A mediação “não é uma estrutura nascida nas “maquinações do intelecto”, não é uma “discussão epistemológica”, mas de fato [...] ela é componente estrutural do ser social (id. *ibid.*, p. 77). Portanto, na apreensão da totalidade concreta do ser social, ao nos encontrarmos diante de complexos reais que interagem de modo complexo, passamos, por meio das mediações, a interagir com outros complexos reais (id. *ibid.*).

b) Tendências das unidades de ensino quanto à concepção da matéria “Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social – este tópico é mencionado como fazendo parte da pesquisa mas não é aqui abordado por ampliar o debate para além do meu objeto⁷⁹.

c) A organização de seus conteúdos e vínculos com componentes curriculares, em particular com as disciplinas que, de acordo com as unidades de ensino que participaram da pesquisa, têm vínculo com a referida matéria de Fundamentos (idem nota 84)

d) Algumas conclusões serviram para o avanço e aprofundamento da análise da pesquisa em tela e que subsidiam possíveis estratégias de enfrentamento

⁷⁹ Remeto o leitor ao item do Relatório: CARDOSO. F. “Tendências quanto às formas de organização e concepção da matéria FHTMSS”. *Temporalis*, ano VII, n. 14, p. 41-41.

das questões e dificuldades apontadas pelas unidades de ensino para implementar as atuais diretrizes. Na transcrição abaixo constam as principais dificuldades apontadas pelas Unidades de Ensino. Como integram os grandes desafios a serem superados na implementação das diretrizes, são, na minha análise, os limites que a falta de maior apreensão da concepção teórica e metodológica de Marx ocasionam no ensino.

A conclusão trazida por Cardoso abrange estes pontos:

- garantia de transversalidade da questão social nas disciplinas de FHTM; - garantia de unidade entre história, teoria e método nessas disciplinas; - domínio de categorias fundamentais das diferentes matrizes teóricas que subsidiam o profissional; - apreensão de categorias pertencentes ao quadro referencial de Marx e da tradição marxista; - aprofundamento do conhecimento histórico do contexto sócio-econômico e político do Brasil por parte de docentes e discentes; - compreensão histórica da profissão respaldada em uma concepção crítico-dialética.

O próximo Capítulo, ao tratar da pesquisa empírica que realizei junto a docentes de Serviço Social, poderá trazer estes e outros elementos sobre a questão do método e sua relação com o ensino da profissão.

CAPÍTULO III
A QUESTÃO DO MÉTODO NO ENSINO:
AS CONCEPÇÕES DOS DOCENTES

1 INFORMAÇÕES SOBRE O PROCESSO DA INVESTIGAÇÃO

1.1 SELEÇÃO, ORGANIZAÇÃO E APRESENTAÇÃO

A efetivação da pesquisa empírica se deu pela seleção dos sujeitos o que se deu intencionalmente em razão da minha própria experiência no ensino do Serviço Social e do objeto de estudo. Escolhi assistentes sociais docentes de unidades de ensino nas quais identifiquei condições objetivas – prazo, distância geográfica viável, acessibilidade dos docentes e das coordenações - para obter as informações. A escolha foi de quatro unidades de ensino do Estado do Paraná, não identificadas aqui. Os entrevistados são docentes com experiências diversas no ensino do Serviço Social, vinculação com o próprio movimento da profissão no Estado em diferentes organismos profissionais. Todos se dispuseram a conceder-me as entrevistas (também não identificados para garantir o sigilo). Registro o meu respeito a suas opiniões (sem abrir mão da minha análise) e a gratidão pela experiência que me transmitiram. A todos, ainda, enviei a transcrição das gravações e procedi às correções solicitadas.

Na seleção empreguei a *técnica* de amostragem não probabilística e intencional. Por esta razão a *natureza* do estudo é descritiva e qualitativa, não se destinando a generalizações nem a tratamento estatístico.

As entrevistas contaram com um *instrumento*, um roteiro qualitativo, com três perguntas abertas tendo como base a questão norteadora e os objetivos da pesquisa. Estes elementos caracterizam a minha peculiaridade de apreender o real, de desvendá-lo, consciente de que muitos outros aspectos desse real não puderam ser apreendidos. Submeti este roteiro, em um pré-teste, a três docentes do Curso de Serviço Social⁸⁰ da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE).

A questão que fundamentou a problematização geral da tese foi o porquê estudar a *questão do método no ensino do Serviço Social*, que é tratada a partir de uma incorporação problemática. Pressupondo a perspectiva teórico-metodológica de Marx meu objetivo geral foi *analisar a questão do método no ensino do Serviço Social procurando contribuir para o aprofundamento dos debates sobre a formação profissional sob a égide do Projeto Ético-Político Profissional*. Especificamente, os objetivos do estudo foram:- examinar, junto aos docentes selecionados, qual a con-

⁸⁰ Concederam-me a entrevista do pré-teste as professoras: Dr^a. Esther Luiza de S. Lemos, Dr^a. Marli Renate von B. Roesler e Ms. Mileni Alves Secon a quem agradeço.

cepção empregada sobre a questão do método; - distinguir quais as concepções/distinções presentes no ensino do método.

Após os devidos ajustes questionei os entrevistados sobre:- qual a finalidade do seu trabalho de ensino no Serviço Social? - qual a compreensão de método no Serviço Social? - qual a base teórica que sustenta o ensino?

A pesquisa foi desenvolvida em dois momentos:

No primeiro momento:

- contato com as coordenações dos cursos das IES escolhidas solicitando: cópia dos projetos político-pedagógicos para exame dos conteúdos das matérias; sugestão dos nomes dos professores que estivessem dispostos a colaborar com a investigação e vinculação (não necessária no presente) com as disciplinas de fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social pela afinidade ao objeto da pesquisa (não associei esta escolha às possíveis posições ídeo-políticas dos entrevistados e também não estabeleci o número de docentes que deveriam fazer parte do processo em cada IE.);

- contato, por e-mail, com os docentes sugeridos, explicando o objeto e a finalidade da pesquisa, e solicitando cooperação e autorização para gravar os depoimentos, obtendo unânime adesão;

- elaboração do calendário das viagens às IES (estas se deram entre os meses de dezembro/2009 e início de março/2010);

- preparo de um “termo de consentimento esclarecido” a fim de explicitar minha intenção e obter autorização para uso do material da pesquisa;

- visita às IES para realização das entrevistas.

No segundo momento:

- transcrição dos conteúdos contando, para tanto, com a prestação de serviços de uma secretária-executiva;

- análise, na qual procurei considerar o conteúdo a partir da reflexão dos próprios docentes investigados, evitando fragmentar suas construções embora tenha organizado o material em unidades significativas com base nas três questões.

O conteúdo das entrevistas foi integralmente transcrito, num primeiro momento, para apreender o que eu realmente queria conhecer e depois organizado em eixos temáticos conforme o objetivo geral. Os objetivos específicos levaram ao alcance de outros, que se explicitaram durante as entrevistas, exigidos pela temática

abordada e que aparecem no meu encaminhamento da análise. No relato aqui apresentado utilizo os trechos mais significativos para a análise pretendida.

Seguindo o roteiro básico organizei os textos transcritos das entrevistas em unidades de significação relacionadas à produção e reprodução da vida social, na particularidade da relação dos docentes com o projeto ético e político do serviço social. Foi possível, como propõe Marx, investigar o movimento real para apreendê-lo nas categorias, ou seja, em determinadas apropriações, nas formas de ser da atividade dos sujeitos no ensino da profissão.

O conteúdo das entrevistas, em sua transcrição, revela o singular cabendo-me o esforço, a partir daqui, de pensá-lo dentro de uma visão geral a fim de que a aparência e a essência não coincidam. Do contrário a investigação seria desnecessária.

Formulei temas que, com base no roteiro aberto das entrevistas, e no conteúdo expresso pelos entrevistados, desdobrei em: a) finalidade do ensino de Serviço Social; finalidades divergentes; b) compreensão *da questão do método no ensino* do Serviço Social c) base de sustentação teórica, conhecimento, origem do conhecimento.

1.2 PRESSUPOSTOS PARA O CONHECIMENTO DA REALIDADE

Considerando a conexão da realidade com a perspectiva teórico-metodológica em Marx e com o Projeto Ético-Político do Serviço Social analisei as entrevistas tal como me foram concedidas para, depois, apreender os trechos significativos. Os eixos apreendidos correspondem às questões do parágrafo anterior e estão organizados conforme os próximos subitens que desdobrei em: 1.2.1 A Direção Social; 1.2.2 A Questão do Método como metodologia; 1.2.3 Compreensão teórico-metodológica da teoria social de Marx; 1.2.4 Informações sobre o material usado no ensino.

1.2.1 A *direção social*

A *direção social* se define, no projeto de formação profissional, como conquista ídeo-política, como algo que não é dado *a priori*, mas se desvela pela análise histórica do significado da profissão, no processo de reprodução das relações soci-

ais capitalistas. É dessa postura que se explicita, teoricamente, uma direção social que se baseia, conforme as Diretrizes Curriculares, na centralidade do trabalho na constituição do ser social – sua dimensão ontológica (1995).

Esta direção social tem, dentre várias fontes explicativas, a análise de Netto (1992) que aponta a teoria social como a referência do projeto ético-político do Serviço Social. Extraída do movimento do ser social na sociedade burguesa em suas determinações concretas – a teoria social reproduz e reconstrói a ontologia do ser social. Para o autor a interpretação daí decorrente não tem um valor puramente instrumental, mas está impregnada da apreensão do processo social efetivo referindo-se claramente a um determinado tipo de sociedade e não a uma concepção abstrata. Conclui-se que a direção social aqui considerada como categoria para análise da pesquisa, não é, também, abstrata, mas se evidencia na totalidade histórica do Serviço Social, nas mudanças qualitativas que se constituem nos elementos constitutivos da profissão – a dimensão interventiva, a produção do conhecimento, a formação profissional e a organização política (Cardoso, 2007).

Predominam, entre os docentes entrevistados, tendências a repassar aos alunos, especial, mas não exclusivamente, na disciplina de Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos⁸¹, uma perspectiva sobre a qual me permiti a inferência de que assumem a direção social da formação.

Às vezes a expressão vem da tentativa de tratar com propriedade o projeto ético político. Através da pesquisa aparece como convicção para um deles esta afirmação:

[...] em Fundamentos I e II, estudam a gênese da questão Social, do desenvolvimento da questão social, e da luta dos trabalhadores; logo, não tem como não falar do que os alunos estão vivendo; o nosso Projeto Político Pedagógico é embasado na teoria social crítica; então é nela que nos orientamos, é nela que buscamos, e a partir dela todos os outros elementos, a questão própria do nosso Código de Ética, da Lei que regulamenta a nossa profissão.

Num mesmo grupo de trabalho esta proposta de projeto coletivo se evidencia ecoando, com maior detalhamento, a direção social impressa no conteúdo da formação profissional. É o que se apreende de outro entrevistado ao se referir a disciplinas como Desenvolvimento capitalista e a exclusão social, Economia política e questão social. O mesmo revela:

⁸¹ Somente como observação: a relação entre as disciplinas (bem como suas denominações) varia de uma para outra instituição de ensino pelo comprometimento com um projeto político e pedagógico efetivamente coletivo.

Estudando os textos de Netto [...] a ideia foi trabalhar algumas categorias [...]: a discussão de mais-valia, a lei geral da acumulação capitalista, como base da questão social; [...]essa disciplina prioriza a questão dos núcleos de fundamentação (das Diretrizes Curriculares); por exemplo[...] Desenvolvimento Capitalista e Exclusão Social,[...] Formação Sócio-histórica do Brasil; [...] priorizamos a formação sócio-histórica no Brasil, a expressão da questão social, a questão da industrialização, do trabalho assalariado; [...] formação sócio-histórica do Brasil, priorizando o trabalho escravo em todo o seu desenvolvimento; em seguida o trabalho dos imigrantes, o trabalho livre do escravo e o trabalho livre do nativo; em seguida estudamos a industrialização e onde vai ficar o trabalhador no futuro, a vulnerabilidade; daí a disciplina Formação Sócio-histórica já se associou com a disciplina de Desenvolvimento Capitalista; então essa formação sócio-histórica permite estudar o desenvolvimento capitalista e exclusão social;

O caminho percorrido, conforme o depoimento acima, revela a preocupação com a direção social do Curso, com a expressão da própria realidade e não com a visão formal de conceitos. Busquei, nesta fase de análise, identificar até que ponto o ensino se revela vinculado aos interesses da classe trabalhadora e ao compromisso estabelecido no Código de Ética (1993). Procurei apreender, no conteúdo das falas, como se desenvolve a análise sobre a questão do ensino numa perspectiva que tenha a dimensão da superação da ordem burguesa e que, portanto, considere a direção social da profissão numa dimensão de totalidade. Não me cabe considerar, de modo ingênuo, que exista, no âmbito profissional, uma sólida formação teórico-metodológica e um direcionamento ético-político que se traduzam como diz Iamamoto, “na construção de respostas às demandas postas ao assistente social” (2007, p. 240). A mesma autora, ao propor que “cabe ao intelectual *fazer perguntas, romper as barreiras das especialidades e assumir o desafio de construir a crítica teórica* que alimenta o avanço da produção científica (2009, p.29)”, alerta para o trabalho rigoroso que este avanço da crítica teórica impõe no sentido de

[...] apropriar-se, com fidelidade, das propostas dos interlocutores e da lógica que preside suas elaborações; identificar os interesses sociais que elas veiculam, a relação que essa produção estabelece com o pensamento social de sua época, identificando as condições sócio-históricas que impõem limites e possibilidades da atividade científica (op. cit., p. 29).

O que posso afirmar é que as entrevistas permitem considerar a existência da preocupação formal com a direção social a que se propõe o projeto profissional do Serviço Social no espaço da formação. Somente no decorrer desta análise se poderá confirmar a distância, ou não, entre discurso e realidade. Outro docente traz esta reflexão:

A finalidade é que o nosso aluno, ou seja, os futuros Assistentes Sociais, tenham condições de fazer uma leitura da totalidade social, mas não dessa totalidade fragmentada, de compreender quais são os ditames da vida soci-

al [...]atualmente eu estou com a disciplina de Fundamentos IV e Fundamentos VIII) fazendo uma discussão sobre trabalho e questão social, então com essa finalidade (de totalidade) mostro que não existem respostas prontas [...]

É possível inferir, do relato, o compromisso com os valores e princípios da superação da ordem burguesa sem que apareça, por isso, uma pretensão messiânica ou voluntarista na organização de conteúdos de ensino. Contudo, ainda prevalecem os discursos que não analisam as mediações que poderiam vir impregnadas de maior conhecimento obtido pela via de pesquisas sobre a realidade. Mas não é novidade para ninguém que somente a formação profissional não é suficiente para elucidar os dilemas da prática política na direção maior de outro projeto societário. No cotidiano profissional o confronto é com outra dimensão que é “o burocratismo, o basismo, o espontaneísmo, o reformismo” a exigir a inserção do profissional para além do espaço acadêmico.

A partir de 1996, com a implantação das novas Diretrizes Curriculares, e tendo como referência o Código de Ética (1993), as mediações fazem com que o projeto profissional se torne, aos poucos, direcionado às classes trabalhadoras e tenha um tratamento voltado aos compromissos com valores e princípios mencionados. É claro que estas mediações não se operam com frequência. Um dos docentes revela o caminho para se perseguir este compromisso:

Uma coisa que sempre temos muita clareza é quanto à direção que queremos dar para esse Projeto de formação. No processo de revisão do Projeto Político Pedagógico (PPP) [...] paramos o curso uma semana e todas as noites nós fizemos assembléias coletivas com os acadêmicos para discutir o Projeto Político Pedagógico. Distribuimos o ementário das disciplinas, sentamos com eles para discutir e foi muito importante porque foram vindo dali referências do cotidiano que poderiam nos auxiliar a melhorar o trabalho que fazemos com os Fundamentos; temos feito um exercício de pensar o Projeto Ético-político e toda a crítica que ele exige e buscamos ampliar cada vez mais isso no cotidiano da prática, da realidade.

Não são apenas os alunos que se tornam personagens deste processo, na mesma realidade a que se referem as expressões acima. Os profissionais de campo sofrem, permanentemente, a influência da realidade e de um projeto profissional que se propõe valores, princípios, conhecimentos cuja hegemonia não é uma problemática resolvida. Legitimar este projeto, na *direção social* cujos avanços teórico-práticos foram construídos no processo de renovação do Serviço Social exige uma nova cultura profissional democrática em permanente enfrentamento com a hegemonia política do capital.

Estes desafios diante da contracorrente da conjuntura são observados por um dos entrevistados:

Num primeiro momento deixamos isso claro para os profissionais supervisores de campo. Nós fazemos uma capacitação anual, e os alunos constroem os projetos de intervenção a partir das deficiências que eles encontram nos campos de estágio; e eles estão sendo orientados a construir esse projeto de intervenção a partir do debate com os supervisores de campo. Isso teve dois impactos: em um determinado momento diminuíram os campos de estágio, mas por outro lado, nós tivemos espaços aonde, por exemplo, tinham um ou dois Assistentes Sociais e eles disseram: “nós queremos que continue sendo campo de estágio” e ampliaram o número de estagiários o que tem permitido um diálogo com algumas questões, por exemplo (a área) da Criança e adolescente, a vara de família que havia sido uma experiência pequena e hoje virou um Projeto de Extensão, o Programa pró-egresso, o Programa de prestação de serviço à comunidade, uma ONG que é a Casa x, são resultados obtidos. Tenho dito sem medo que nós precisamos, em conjunto, fazer um exercício de melhorar e tornar mais inteligível a crítica de análise da realidade; eu acho importante o diálogo com os profissionais de campo.

Tomando as Diretrizes Curriculares, e as análises que sobre as mesmas foram sendo geradas pela ABEPSS, e pelos diversos autores, identifico que, teoricamente, a questão da categoria trabalho é reafirmada como essencial na compreensão do exercício profissional do Serviço Social: uma dimensão concreta do trabalho, como atividade humana que evidencia a forma de inserção do homem na vida social, ou seja, enquanto forma necessária e suficiente de expressão do homem na condição de ser social (1991). Se o debate sobre a categoria mencionada desperta a necessidade de grande aprofundamento, o dia a dia da prática profissional coloca estas questões em cheque permanente, fruto da própria contradição. Ai, a direção social à qual se vincula o exercício profissional exigirá permanente confronto com os processos sociais macroscópicos, mas também a realização da “viagem de retorno à profissão” para sua reconstrução como “concreto pensado” (Iamamoto, 2007). Um depoimento ressalta a realidade enfrentada diante da qual é preciso assumir uma *direção*

[...] a tarefa mais difícil que nós temos, é fazer esse conteúdo fazer sentido para ele, quando esse conteúdo faz sentido para ele, enquanto trabalhador, ganha significado no cotidiano dele e ampliamos os processos de apreensão, de compreender, de ser surpreendido pelas coisas que eles vão trazendo. Inserir isso na realidade, na dinâmica da cidade é muito difícil, porque temos uma multiplicidade cultural própria na qual entra a questão da constituição, da formação sócio histórica desse lugar. Nesse sentido, ao trabalhar as contradições tenho que fazer com que ele entenda este espaço de mediações. Na realidade, só para exemplificar: enfrentamos (alta) mortalidade infanto-juvenil por assassinato; esse índice pesa, porque assim, os alunos, na grande maioria dos espaços de intervenção, trabalham diretamente ou com adolescentes em conflito com a lei, ou com adolescentes que estão em situação de abrigo, em situação de violência pelos mais diversos

motivos, ou em um espaço onde nós temos mulheres em situação de violência, de riscos dos mais diversos e variados níveis.

O mesmo docente reflete sobre a forma de operar seu trabalho profissional:

Diante dessa realidade não posso trabalhar com a disciplina de FHTM V, por exemplo, e não trazer essas questões para dentro do conteúdo, para entender como é que se manifesta esta realidade e como se manifestou em um determinado período histórico. [...] o encaminhamento para tais ações se dá num campo de contradições examinadas, por exemplo, quando se vai para uma conferência municipal de assistência social, e nossos alunos estão lá, vaiando o gestor municipal, isso tem um impacto direto neste espaço. [...]o resultado dessa tensão, no limite, é o que ainda nos mantém aqui. Estou ensinando isso para o aluno e ele vai identificando a realidade e tendo um entendimento do que é o conjunto de mediações que a gente tem que identificar quando está neste espaço de característica privada.

Iamamoto orienta que a formação teórica

não pode silenciar a capacitação voltada às competências e habilidades requeridas para o desempenho do trabalho prático-profissional que resguardando um domínio teórico-metodológico e um direcionamento ético político, se traduzam na construção de respostas às demandas postas ao assistente social – o que não se identifica com a sua imersão no terreno dos imediatismos (op. cit., p. 240).

Na fala a seguir as ações imediatas e as projeções de avanço da profissão mostram como estas se misturam com a incontornável dimensão política, daí a necessidade de clareza quanto a direção social do projeto profissional que não é a mera posição individual. Um dos docentes se preocupa em alcançar este resultado e traz pontos polêmicos para o debate:

[...] é ajudar a modificar o pensamento, porque no geral o pensamento dos alunos ao entrar no curso é uma visão distorcida do que é o Serviço Social; a intenção é desconstruir o conceito que têm, e para isso tem que mexer com religiões; há 10 anos a Política de Assistência não era uma política pública; não se confundia o Serviço Social com a Assistência Social; hoje a tendência, porque os Assistentes Sociais estão entregando bolsa família é até ridicularizar um pouco; há uma linha dentro da profissão, com essa questão não ficar confundindo assistência com Serviço Social, e realmente não pode; só que hoje a Assistência é uma política pública, então se antes era mais fácil você desconstruir, hoje não é tão fácil, porque hoje você vê os Assistentes Sociais inseridos numa política pública, que é a Política da Assistência, como direito, então essas mudança é difícil.

Não se pode analisar o projeto profissional numa perspectiva corporativa de assumir uma política na medida de sua existência. A profissão não se restringe à sua relação com o Estado, mas deve ter em mente a afirmação de uma teleologia acompanhada da práxis social. O que está em questão, no depoimento acima, une a filiação a um projeto de política pública (no caso a assistência social) com o pressu-

posto de que o ensino deve “desconstruir” um pretense modo de pensar que seria atribuído aos alunos. Entendo que atuamos na defesa dos direitos sociais como prerrogativa profissional e não como mera demanda posta pela sociedade. Não é tão simples, portanto, vincular-se a uma *direção social* na profissão e é este o conflito enunciado no final da mesma entrevista:

[...]a profissão, independentemente da crença, independente da visão de mundo, tem que ser executada e nós temos responsabilidade técnica, e tem pessoas que são usuários de serviços sociais na saúde, na educação e que dependem desse prestar o serviço como direito.

Depreendo, da fala a seguir, as mesmas dificuldades enfrentadas por muitos profissionais e que são apresentadas constantemente no exercício da formação profissional, no espaço da sala de aula, e, em consequência, nos demais espaços sócio-ocupacionais. Trata-se do conflito entre ser coerente com o projeto profissional, mas ao mesmo tempo sentir-se pressionado pelo empregador, pelo mercado, pela falta de estratégias coletivas na luta por direitos. É o que se revela a seguir:

O profissional de serviço social é inconformado com as injustiças, ele está ali para defender o princípio da justiça; agora, ele tem limites que são impostos pelas próprias relações de poder, e temos que saber a hora que o limite está posto para você também, como qualquer outro profissional, afinal de contas, nós somos chamados de profissional liberal, mas nós não temos a autonomia que um profissional liberal tem, porque quem compra o nosso serviço é quem manda, não é quem usa, então não dá, essa relação é uma contradição que envolve a nossa profissão; e tem ainda esse caráter impositivo que o serviço social tem, o usuário tem que “passar” pelo assistente social para poder receber, para poder ser merecedor do direito que, na verdade, é um direito dele; ele tem que ir no assistente social e demonstrar tudo, ele tem que mostrar que ele é pobre, isso é horrível, é constrangedor, mas é a única forma de ele ser alcançado pela política; então nós temos um caráter imposto ainda; o assistente social é pago para poder incluir o sujeito, ou excluir, incluir ou excluir, então isso tem que ficar muito claro, é isso que nós vamos fazer, então ele deve saber que, na prática profissional, no mercado, vai ser exigido.

Já mencionei acima que o projeto profissional não é uma mera construção corporativa centrada em si mesma. Abarca, como diz Iamamoto (2007), um norte, uma forma de operar o trabalho cotidiano no interesse da coletividade. A entrevista cujo trecho transcrevi acima coloca objetivos finalistas – “o usuário tem que ‘passar’ pelo assistente social”- e conclui que devemos fazer aquilo para o qual somos pagos, ou o que nos é exigido. O Código de Ética Profissional estabelece atribuições, competências, habilidades para as quais temos o dever de estar preparados.

Outro entrevistado focaliza a questão da direção social do exercício profissional assumindo a luta, reconhecendo os dilemas mas negando a responsabilidade do assistente social com os resultados. Pareceu-me que dependeria dos sujeitos e do modo individual como se daria este despertar para a ação profissional. Eis os trechos em que a fala me pareceu muito contundente no sentido de que não temos que objetivar historicamente o exercício profissional:

[...] embora já tenhamos combatido tanto, ainda estamos impregnados naquela coisa que Marilda lamamoto fala muito: os dois pólos, o fatalismo e o messianismo. Tem que se ter esse meio termo, porque se você está fazendo as coisas com uma perspectiva correta, com uma boa leitura, com uma capacidade técnica e com uma capacidade política de saber a hora certa que você está fazendo e porque você está fazendo e o potencial disso, não somos nós que vamos fazer acontecer. A gente faz o nosso acontecer, que é plantar a semente no lugar certo e no solo fértil, se essa semente vai frutificar ou não, não é uma responsabilidade direta do assistente social. [...] não basta ser teórico, não basta ser prático, não basta ter uma competência técnica, política e intelectual separada, essas três coisas estão misturadas, e para isso a formação profissional tem que dar a informação e tem que dar a oportunidade real para esse aluno fazer a relação dessa informação que ele tem com o que fazer.

Para o entrevistado a seguir o choque mais relevante se coloca entre assumir uma perspectiva pragmática – “os pés no chão” – como algo dado e não como dilema do trabalho na realidade brasileira. O caráter contraditório do Serviço Social no processo de reprodução das relações sociais parece algo que não se coloca já que se deve evitar “muitas discussões”. Pareceu-me, também, que a inadequação identificada pelo entrevistado, com relação ao marxismo e à discussão teórica, poderia afastar a reflexão sobre a direção social do projeto profissional; o resultado esperado, então, seria o de ser um “bom assistente social” o que poderia revelar eventual separação entre teoria e prática:

Pude olhar de fora aqui, então eu vejo assim: a proposta (deste curso) eu ouvi falar que é pragmática, que é ruim, mas é o jeito das políticas sociais. Acho que esse é o foco e eu acho muito importante porque é mais “pé no chão”. Então preparar o estudante do Serviço Social para ser um bom assistente social, independente de muitas discussões, o assistente social vai trabalhar numa prefeitura, vai trabalhar e muitas vezes e vai se deparar com limites que o marxismo e que a discussão teórica fica lá longe e aí pára; e acaba entrando numa crise e não desenvolve; então [...] parece que o curso aqui leva para esse caminho, tem que conseguir atuar e ser um bom assistente social e desenvolver projetos e entender de políticas sociais e entender de política pública; assim o curso tem nesse primeiro e segundo ano um fundamento teórico mas no segundo e terceiro ano traz esse subsídio para o assistente social atuar mesmo na vida real, no serviço social de “carne e osso”.

O entrevistado acima prossegue numa posição que, no meu entendimento, considera mais a *performance* individual do aluno como futuro profissional e não vinculado a uma proposta coletiva de profissão. Com esta postura de mero atendimento prático, de execução das políticas sociais, permanece a atuação do Serviço Social no atendimento das carências sociais, permanecendo um vínculo com o *ethos* liberal burguês. A atuação do Serviço Social não partiria de uma relação horizontal mas do atendimento ao “cliente” aos seus problemas individuais. Numa análise de Barroco, esta atuação se afastaria do Projeto Ético-Político Profissional:

[...] no âmbito do enfrentamento da *questão social*, a justificação ideológica do Estado em face das desigualdades e das reivindicações das classes trabalhadoras pode, ao mesmo tempo, responsabilizar os indivíduos e despolitizar suas reivindicações, trazendo sua solução para o campo da moral (2001, p.88).

Na continuidade o mesmo entrevistado diz

Sobre a finalidade, acho que também dá para falar, que eu tento em todo o momento, eu vou ficar muito feliz se um dia eu souber que um estudante que passou por mim está trabalhando em qualquer espaço, uma ONG, uma prefeitura, uma penitenciária, e consiga compreender que o Serviço Social dentro daquele espaço tem limites, que não depende do profissional, mas que a ação do profissional pode ser crítica; eu não espero que os estudantes sejam marxistas, não espero, eu espero ter notícia de que está ali, que está debatendo, que está lutando por direitos humanos; se é marxista, isso é um projeto de vida, individual e que vai aparecer no cotidiano, e que vai aparecer profissionalmente, mas vai aparecer em outros aspectos da vida daquela pessoa, na militância dela; então se eu tenho notícia que o pessoal já está brigando por efetivação de direito, eu já estou feliz.

Reconhecendo as contradições expressas na fala acima considero que o entrevistado coloca o atendimento ao usuário como algo privado que é trazido para o público, para uma forma “humanitária” da prática profissional. E ao deixar a opção – seja pelo marxismo ou outra forma de pensar – como algo aleatório o entrevistado também se posiciona de um ponto de vista que Barroco considera um humanismo universal abstrato, logo moralista, e ao meu ver plenamente satisfatório ao projeto de integração social desvinculando-o da contradição capital-trabalho.

Valho-me de algumas reflexões de Guerra, esclarecedoras da direção social da profissão, como forma de sustentar minhas análises. Diz a autora: “É a categoria que permite colocar o acervo técnico-operativo no seu devido lugar” (2000, p. 31). Assim, para Guerra

As finalidades profissionais estão inscritas num quadro valorativo e somente podem ser pensadas no interior desse quadro, entendido como acervo cultural de que o profissional dispõe e que o orienta nas escolhas teórico-

metodológicas e ético-políticas, que, por sua vez, *implicam projetar não apenas os meios/instrumentos* de realização, mas também as *conseqüências* (op. cit., p.30 - grifos da autora).

Considero que é perfeitamente compreensível o enfrentamento de dilemas individuais, mas a prioridade é o apoio no projeto profissional (em sua constante construção) e na direção (histórico-crítica) impressa no mesmo.

A construção a que os nossos profissionais chegaram – os órgãos representativos, os cursos em níveis de pós-graduação e de muitas graduações, as publicações, os enfrentamentos e lutas – mostram um caminho de grandes resultados apesar da ampliação descabida do acirramento das expressões da *questão social* e do agudo conservadorismo sob prismas nunca vistos.

Estes avanços também fazem parte dos projetos individuais dos docentes entrevistados. Um deles diz:

[...] é preciso entender o sentido conservador desse projeto (capitalista) na sua gênese, e seguir o movimento do projeto profissional do Serviço Social no bojo das relações sociais no meio do capitalismo brasileiro e juntamente com as respostas de um Estado conservador, elitista; então eu acho que o que está faltando para a gente é resgatar essa ideia do projeto, para a gente ter clareza do que é o projeto conservador, e do que é a perspectiva crítica, porque senão a gente corre o risco de falar em projeto crítico e ter perspectivas profissionais absolutamente conservadoras; então esse é um caminho que eu vejo como necessário para Fundamentos; por isso o nome da disciplina é Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social, não é fundamentos históricos, não é fundamentos filosóficos e não é fundamentos metodológicos, ela é fundamentos históricos e teórico metodológicos, é uma unidade, não é um pedaço, então assim, eu penso que entender o sentido dessa unidade é fundamental.

Numa das realidades em que minha pesquisa se realizou, o profissional se depara com o choque entre o conservadorismo e a formação de um assistente social crítico:

[...] levei isso para a reunião do departamento, que eu ia trabalhar no sentido de pensar os desafios contemporâneos da profissão e o [...] conhecimento que eles vinham construindo, se podia transformar e tornar concreto, nos campos de estágio. Eoutra coisa também, que hoje eu tenho para mim como uma lição, e tenho trabalhado nas minhas disciplinas, é resgatar também o cotidiano da nossa região, que é uma região muito particular do Paraná, e isso eu aprendi agora. Estou conhecendo essa região, e fui vendo assim que há relações de poder aqui que são muito fortes; os alunos então eram frustrados[...] antes já de sair da universidade; já estavam saindo parece que cansados da luta; trata-se de uma região conservadora mesmo, as relações são assim, tudo está posto, o trabalho não tem muito o que transformar, a gente não tem muita possibilidade para pensar em algo novo, aparecia muito isso na fala deles, e nos trabalhos que eu fazia na sala de aula.

O comentário que me ocorre dirige-se, de um lado para a ausência de um projeto coletivo de profissão e, conseqüentemente pedagógico o que resulta na frustração enunciada acima. De outro lado faltaria investigar se não há, na região, forças que não estão sendo devidamente canalizadas para outros projetos societários. Identificá-los seria compromisso inadiável para o Curso de Serviço Social vinculado a um projeto de dimensões tão amplas como o que a profissão vem defendendo.

Ao pensar na pesquisa não objetivei registrar glórias e ousadias acima das conquistas da vida. Por esta razão, as declarações acima me parecem dignas de apoio na medida em que enfrentam, justamente, um movimento que faz parte, que não é isolado, da totalidade histórica. Numa realidade que conheço razoavelmente, com fatos absurdos de injustiças e de uso do poder para manter a impunidade, o ensino do Serviço Social não pode se omitir. Deve analisar o real, e colocar à disposição da formação profissional uma direção voltada ao ser social. Reconhece, pois, o que analisa Guerra:

É, portanto, no movimento da história que a instrumentalidade do Serviço Social pode ser vista como mediação pela qual ou através da qual pode-se recuperar a ruptura entre a correção dos meios e a coerência e legitimidade dos fins, transcendendo as ações instrumentais e a razão instrumental [...](2000, p.30).

Aproprio-me, ainda, do pensamento de Guerra para defender a dimensão da direção social da profissão, que encontrei, mais ou menos predominantemente, nas falas dos entrevistados. A autora chama a atenção:

É pela instrumentalidade que passam as decisões alternativas concretas, de indivíduos concretos, em situações concretas. E por isso nela residem as possibilidades da passagem do *ser em si* dos homens – já que todo fim é sempre particular – para a sua genericidade, para os valores e as finalidades humano-genéricas (op. cit. p.30 – itálicos no original).

O entrevistado seguinte emprega os questionamentos sobre a realidade para clarificar a questão da direção social impressa no projeto profissional:

Na revisão do currículo, nós já demos uma direção para o curso, e essa direção, respeitando o pluralismo, tem um encaminhamento dentro da perspectiva sócio-histórica; a partir daí, das orientações da ABEPSS, foi reconstruído todo um currículo, na perspectiva da superação da epistemologia, em que se separavam os conteúdos e tudo mais; uma das disciplinas é Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social; [...] qual é a idéia de Fundamentos, e qual que é a lógica que permeia a ideologia que a orienta? É partir da realidade hoje, como que o Serviço Social se encontra hoje, quais as contradições postas para essa profissão. Também analisar: que sociedade é essa? quais requisições estão colocadas, em que contexto essa profissão surge para atender a que demandas? Situamos, então, o sujeito na sociedade, o aluno na sociedade, que profissão é essa, em que

contexto ela está atualmente na contemporaneidade. Falamos do projeto ético-político profissional, das diretrizes curriculares e do Código de Ética.

Na fala a seguir, embora não se possa negar o compromisso com a formação profissional, pareceu-me faltar densidade para expressar a direção social do projeto ético-político profissional. O destaque sobre o conhecimento da realidade, sobre a atitude investigativa, sobre a materialização de direitos ainda não consolidados, dentre outros, pode demonstrar esta busca apesar das contradições:

As finalidades desta formação seriam capacitar o aluno, oferecer as condições para um processo de ensino-aprendizagem, um processo que não seria só dos professores que dirigem, um processo ensino-aprendizagem com ênfase no espírito investigativo, com interesse num conhecimento aprofundado e sistemático da realidade, com vistas, a partir desse conhecimento, criar estratégias para a transformação social no sentido de ampliação de direitos e conquistas de direitos não referendados, ampliação de direitos já consolidados, garantia [...], que muitas vezes estão configurados, mas não são assegurados materialmente, então as finalidades da formação seriam nesse sentido.

As referências ao processo ensino-aprendizagem se confundem com a compreensão sobre a direção social do projeto profissional misturando conteúdos programáticos com teleologia da profissão.

O modo como este entrevistado organiza em setores, a realidade a ser investigada realça um procedimento à *priori*, epistemológico, em que os vários momentos do conhecimento são sequenciais, sem a referência visível à questão da totalidade em movimento:

- atualmente eu estou só com Política I e II e Questão Social no Paraná I e II, mas trabalhei com Fundamentos, com Oficinas de Formação Profissional e com Gestão.
 - Então, na verdade ele é ao mesmo tempo um conhecimento de um espaço em que provavelmente o aluno vai trabalhar e vai se inserir profissionalmente, que é o Paraná, a tendência maior é essa, não necessariamente, mas também acaba se transformando num exercício de análise de conjuntura, de análise da realidade, porque eu organizei essa disciplina; quando ela começou era totalmente nova, porque ela veio com as diretrizes novas, não existia muito material, eu pesquisei em livrarias, editoras, mapas, institutos, tinha pouca coisa publicada, e partes do IBGE; então começamos a construir através das pesquisas; então essa disciplina tem uma metodologia de ensino/aprendizagem, de caráter investigativo, então ela é toda organizada na forma de trabalhos, que a gente já organizou várias formas de fazer, dividir o Estado por associações de municípios, até uma divisão geográfica de primeiro, segundo e terceiro planalto e litoral; tentamos fazer para ver se ficava, por meso-regiões político-administrativas; já tentamos todas as divisões, por temas de pesquisas, enfim, hoje nós estamos trabalhando justamente por aspectos, históricos, culturais, das regiões, então divide nas regiões, mas são os aspectos que prevalecem como eixo de pesquisa, então os modos de produção da vida material, aspectos relativos a sociabilidade, aspectos de organização política, forças sociais e presença e aspectos mesmo de conhecimento geopolítico e geográfico. [...] No segundo semestre nós trabalhamos os aspectos sociais, então primeiro os poderes do Es-

tado, como o Estado se organiza e como a sociedade civil se organiza para o enfrentamento da questão social; os poderes do Estado e a estrutura de divisão, especialmente poder executivo, poder legislativo, poder judiciário também, e como os poderes se organizam para responder as demandas sociais; enfim, configuradas ou a configurar, e aí a gente levanta dados sociais, educação, saúde, os índices, IDH, e outros [...]

Outro entrevistado exemplifica seu posicionamento em relação à direção social da profissão mostrando a lógica dialética na formulação do pensamento sobre a profissão, da falsa dicotomia teoria e prática, da compreensão sobre a ontologia do ser social:

[...] Acredito que o Serviço Social avançou muito nessa aproximação com Lukács para a compreensão da ontologia do ser social e usando a mediação, não como uma categoria apenas e não reduzida a aspectos instrumentais; eu acredito que é muito mais para nós professores no momento de aprendizagem utilizar a mediação como a categoria que permite essas passagens, que são concluídas, elas se dão, mas nem sempre a gente captura o movimento, e acho então a finalidade no estágio é que ele possa experimentar processos concretos, que ele dê significado, construa novas categorias, perceba dinâmica, movimento, explore noções da realidade, dê sentido, reflexão, saia desse plano singular dos fatos, do imediato, procure reconhecer determinações maiores, macro sociais, determinações históricas.

Os conteúdos acima mencionados estão voltados à questão da ontologia mas limitam-se aos momentos do ensino e não à direção social do projeto ético-político. Mas a busca dessa direção poderia ser deduzida das expressões abaixo, embora não suficientemente explicitadas:

A finalidade principal é que ele(o aluno) construa caminhos metodológicos também, e esse caminhos exigem sistematização; então como a gente utiliza o relatório da intervenção, dizer qual é o sentido que ele vai dar para aquele atendimento, ou para aquela observação, ou para aquela projeto de intervenção, em que ele reconhece ali expressões da *questão social* que não são apenas daquela singularidade, e mais do que isso, que ele avance para uma compreensão que particulariza aquele contexto, que permita esse diálogo entre a realidade singular e a universalidade. Então a finalidade (é compreendida) em estágio, especialmente nesses exemplos. E em Fundamentos, nos determinados marcos sócio-históricos particularizados, o desenvolvimento do capitalismo brasileiro, para que ele perceba o significado sócio-histórico da profissão. Então essa é a finalidade, trabalhando várias dimensões, a incidência das matrizes teórico-metodológicas, a forma como o Serviço Social apreendeu, mas não como o foco, não como o objetivo principal, é mais do que isso, é o significado da profissão..

Como um recurso analítico, sobre a direção social do projeto ético-político profissional, completo com o alerta emitido por Iamamoto (2007) ao se referir a armadilhas que poderiam estar ignorando as bases realistas sem esquecer o sonho e a utopia. Diz a autora:

Sem considerar essa dinâmica histórica, ao se falar em projetos societário e profissional, pode-se cair na armadilha de um discurso que proclama valores radicalmente humanistas, mas não é capaz de elucidar as bases concretas de sua objetivação histórica (p. 329).

Emprego, para firmar minhas observações, a objetividade das orientações de lamamoto:

Esta artimanha pode subverter a projetada intencionalidade progressista, correndo-se o risco de reforçar e atualizar uma dupla armadilha persistente na história do Serviço Social: de um lado, atualizar a clássica disjunção entre valores e conhecimentos, que afirma a apreciação moral das injustiças, mas, no campo do conhecimento, não é capaz de desvendar os processos históricos e deles extrair suas contradições e potencialidades transformadoras. De outro lado, o risco de repor objetivos finalistas dissociados da dinâmica conjuntural e dos sujeitos que lhe dão sustentação histórica: a “missão” nos primórdios do Serviço Social, a consigna da *transformação social*, tal como empregada no movimento de reconceituação e reciclada como *serviço social alternativo* no contexto latino-americano (id., ibid. p. 329- grafos no original).

A mencionada disjunção entre valores e conhecimentos me remete ao fato de que a *direção social*, como também a *questão do método*, que trato no próximo item, não se referem a apreciações morais e sim à vinculação consciente a um projeto de profissão que, por sua vez, se vincula a um projeto de sociedade que é mais amplo e supõe uma clara posição teleológica. O fundamento que interessa refere-se à profissão enquanto prática profissional que é um trabalho coletivo tal como o fundamento da prática social que lamamoto (1992) defende como atividade criadora por excelência. A direção social permite descortinar as formas sociais necessárias que não mistifiquem as relações sociais baseadas na forma mercantil.

1.2.2 A questão do método e a perspectiva teórico-metodológica no ensino do Serviço Social

A prática do Serviço Social exige compromisso com a dimensão ético-política o que subentende clara referência ao processo de renovação profissional, ou seja, de ruptura com o Serviço Social tradicional, com o conservadorismo. Esta dimensão exige avanço ético no sentido de crítica aos valores universais e interdição quando são analisados de forma abstrata e a-histórica. Assim, a dimensão teórico-metodológica para muitos e nesta tese, pressupõe a questão do método em sua perspectiva materialista com a qual a história é pensada como relação entre homem e seu mundo objetivo. lamamoto orienta que “a operacionalização do projeto profissional supõe o reconhecimento da arena sócio-histórica que circunscreve o trabalho

do assistente social na atualidade [...] (2007, p.230)”. A profissão não é fundada, pois, em disciplinas ou teorias, mas no movimento histórico-concreto da realidade social o que exige o conhecimento teórico-metodológico para dar conta da compreensão do significado social do exercício profissional. A perspectiva teórico-metodológica tem a sua importância, dentre outras, como modo de apreensão das determinações com as quais trabalha o Serviço Social, com as devidas mediações e não com expressões particulares de um movimento mais geral (ABEPSS, 1996).

Os sujeitos da minha pesquisa foram estimulados a falar sobre a *questão do método no ensino* do Serviço Social. Não explicito o meu interesse de que enunciassem o método marxiano. No estímulo a respostas mantive diálogo que não induzisse a respostas, mas que favorecesse a manifestação de formas de compreensão da *questão do método*.

Tive como pressuposto, com base em Netto, que “o recurso à concepção teórico-metodológica de Marx revela-se extremamente produtivo e eficaz (2009, p. 694) e se destina, tanto ao exercício investigativo do pesquisador quanto do profissional de Serviço Social. Mas meu posicionamento ficou reservado às análises embora, com certeza, muitos dos entrevistados não ignorassem minhas opções.

Um dos entrevistados expressou seu posicionamento de partir do real, a fim de chegar aos pressupostos necessários ao conhecimento indicando a crítica, a reflexão sobre o cotidiano, a história em movimento, o diálogo:

Acreditamos no projeto ético político, por sermos um colegiado que tem os mesmos fundamentos, a formação, (o mesmo projeto). [...] Não tem como não fazer a crítica, não tem como não trazer elementos reflexivos dentro de um espaço como esse, então, de início eles (os alunos) ficam um pouco assustados; vamos amarrando as disciplinas assim.

Nós os professores que trabalham também em instituições além da universidade trazemos esse diálogo com o cotidiano; assim, somos três que estamos trabalhando diretamente com Política de Saúde, Política de Educação, e trazemos todas essas experiências para a sala de aula, amarrando todos os conteúdos das disciplinas. Em Fundamentos I falo das conquistas dos trabalhadores, da *questão social*, trazendo para o que está acontecendo hoje. Então é a história em movimento porque estamos [...] falando do que a gente vive hoje também, fazendo esse diálogo.

Trabalho muito com os relatos que os alunos trazem para nós, a aula é bem dialogada. Nossa região tem um perfil do mundo do trabalho que traz muitos elementos que podem ser discutidos nas disciplinas, são alunos que trabalham o dia inteiro [...].

Outro detalhou o modo como trabalha para desenvolver o pensamento crítico e o caminho de busca das determinações da realidade:

Adotamos o estudo do método (com base na) teoria Marxiana, (inclusive) na escolha das referências bibliográficas.

[...] os alunos deveriam eleger, verificar uma expressão da *questão social* na atualidade e sobre isso amarrar com o texto estudado e responder então como essa expressão se manifesta no município; digamos, tratada, ou não tratada, ou não respondida, eles deveriam mostrar isso em um vídeo; então nesses vídeos eles poderiam ter [...] situações verificadas [...] por exemplo, violência contra mulher, e sobre essa expressão o que ela tem a ver com essa formação sócio-histórica do Brasil; [...] a ideia era eles explorarem isso mais; outra foi na penitenciária, eles produziram o vídeo: como resultado, tivemos dois vídeos que responderam ao objetivo, que são sobre violência contra mulher e a questão penitenciária.[...]

Resulta dos depoimentos a possibilidade de pensar que o real é percebido como partindo da aparência para, depois da descrição, da sistematização, da organização dos fatos, das evidências, da empiria, se constituir o conhecimento. Ainda, o contato direto com a realidade, aqui tomada como aproximação teórico-metodológica, permite identificar as determinações da questão social não como uma definição aleatória, mas como forma de impregnar a profissão de história da sociedade presente (Iamamoto, 2007).

O entrevistado acima mencionado mostra a preocupação em relacionar as demandas institucionais, de governo e outras, sem se desvincular da tentativa de introduzir as formas de pensar e conhecer na perspectiva crítica ensinando os conceitos ligados ao método:

O tempo todo estamos relacionando com a realidade, o próprio exemplo do vídeo mostrou isso; por conta dessas novas avaliações do ENADE, dessa dificuldade de responder coisas do cotidiano, [...] interpretações da realidade. Então, no ensino estamos tentando cobrar mais isso na avaliação, instigar o aluno, mas é um desafio, associar com o real, porque tem coisas que só a pesquisa vai responder. Lembro-me agora de uma avaliação que eu fiz com eles, que era baseada no filme do Charlie Chaplin, então eu fiz uma pergunta do filme com base no texto que a gente estudou, que era um texto do Netto - economia política, a subsunção formal e a subsunção real do trabalho ao capital – aí na avaliação eu coloquei: considerando o estudado sobre subsunção a partir das características, das condições que Carlitos desempenha no filme Tempos Modernos, qual tipo de subsunção acontece; os alunos [...] responderam, porque mesmo quem não assistiu o filme conhece, tem aquela imagem: um trabalho repetitivo, da máquina, uma subsunção real. [...] é uma forma de explorar do aluno a interpretação.

Em se tratando do método de Marx é preciso destacar o ponto de partida da aparência que é a expressão fática de processos que serão identificados pela razão que tem a faculdade racional, a faculdade da abstração. A citação abaixo explicita a ideia e tem como fonte a gravação de aulas de Netto (2002):

Pelo processo da abstração, ou seja, a faculdade racional de descolar-se do imediato, do experiencial do dado; é pelo movimento que nos leva para além do dado que é possível identificar; detectar, localizar os processos que são sinalizados por aquela forma fática; aquela forma factual, empírico-fenomenica que põe a possibilidade de conhecimento. [...] É pelo movimento da abstração intelectual que se torna possível abandonar o nível do abs-

trato. É através do movimento da abstração que se inicia aquilo que constitui o essencial do método marxiano que é a elevação do abstrato ao concreto.

O entrevistado seguinte mostra clareza em relação a vários elementos do método como conhecimento. Fica, da fala, a ideia de que o método não é um procedimento a ser aplicado

Eu não posso dizer que se trata da própria aplicação do método porque não existe aplicação; percebo que é a dinâmica do real, é o movimento do método, é a partir do trabalho que a gente compreende o método, e compreendendo a categoria trabalhista não tem como você sair desse movimento da realidade, porque você vai compreender as formas de exploração, as transformações societárias, e a gente é obrigada a saber, porque não tem outra forma de ser Assistente Social se você não compreender o método que permite apreender como as determinações econômicas e sociais, políticas incidem sobre a vida dos sujeitos em maior ou em menor grau e fazem esse sujeito ser o usuário ou destinatário das políticas sociais que são implantadas pelo Estado que nos contrata para ir lá e responder; então como é que a gente vai dar a resposta se a gente não conhece esse movimento? quando leio o livro da Lucia Barros Freire – Serviço Social e a reestruturação produtiva, as entrevistas que tem lá, eu leio (o que) as Assistentes Sociais falam: “eu quero ficar aqui no meu cantinho mesmo, não vou mais ler jornal, ver televisão que é muita desgraça e não tem mais jeito”; então essa questão de você associar um método no próprio currículo, esse movimento que a gente faz no currículo, nesse projeto de formação que a gente tem, é questão mesmo de entender que o Assistente Social trabalha com o real e o real está em permanente construção, então nós não podemos ter afirmações contundentes, isso vai requerendo novos conhecimentos para a gente poder compreender a realidade, até a própria formação.

Observei a tendência do profissional em buscar a compreensão teórico-metodológica quando se refere ao processo de construção permanente do real. As reflexões acima remetem à opção política da profissão e à identificação da necessidade, tanto da compreensão teórico-metodológica para orientar o exercício profissional, como também da apreensão das determinações objetivas do capitalismo.

Outro docente também busca claramente a questão da compreensão teórico-metodológica como meta a ser perseguida para dar conta de direcionar o ensino longe do tecnicismo e de uma cultura antimarxista destacando a questão da história, da localização no tempo e no espaço das expressões da realidade, de lembrar as Revoluções que introduzem novas determinações no processo histórico e das mediações que aí se apresentam:

[...] ajudou muito a preparar essas aulas o texto do José Paulo Netto, da Revista Serviço Social e Sociedade n.50 (Transformações Macrossociedades e Serviço Social), quando ele diz para a gente olhar qual é o perfil do alunado que está chegando para o Serviço Social; [...] sem abrir mão do estudo dos Fundamentos, da referência à Yamamoto, ao J. Paulo Netto, sem deixar de ler os clássicos, mas construindo com os alunos uma ideia ou uma didática que permita construir e trabalhar com eles referenciais críticos de atendimento. (Buscamos) o entendimento do que é a história, qual a his-

tória que queremos contar; primeiro localizamos no tempo e no espaço sobre o que estamos falando, porque a grande maioria dos alunos não tem referencial de história do ensino médio, por exemplo, da discussão da Revolução Industrial, do que foi a Revolução Industrial; alguns vão ter um contato, para além da figura no livro, só aqui e precisamos fazer esse aluno entender o que é isso; [...] fazendo daquelas condições, daqueles elementos, daqueles determinantes históricos, daquele momento histórico [...] um papel fundamental de construir uma mediação em torno da apreensão desses conteúdos.

O docente a seguir, com larga experiência no ensino, traz uma forma de esclarecer a contraposição entre a influência formal-abstrata e a posição crítica no ensino da profissão, mas ao mesmo tempo deixa transparecer na longa fala a perplexidade que é se deparar com as dificuldades no cotidiano da formação profissional. O fato de nitidamente, de forma ordenada, colocar-se diante das perspectivas – ou crítica ou formal abstrata – parece privilegiar uma suposta escolha individual e não a vinculação a um projeto societário do qual emanam os projetos profissionais (e não só o do Serviço Social):

Começo o curso dizendo que existem duas formas da gente explicar o surgimento do Serviço Social, e que as duas são verdadeiras: uma vem de uma filosofia positivista, calçada na igreja católica, com uma explicação de que houve uma profissionalização da *ajuda* e aí surgiram as primeiras escolas, as organizações internacionais e surgiu o Serviço Social; mostro que isso não é mentira, isso é uma verdade; revelo que sou adepta da outra verdade, quer dizer, para mim, o Serviço Social só existiu quando a *questão social* se delineou; esta não é dada. Os trabalhadores, em um determinado momento, vendo que o salário não dá, se colocam: vamos fazer greve, e vamos fazer revolução; o Estado e o capital, organizado pelo Estado ou pelo empresariado, por quem manda, têm que dar uma resposta qualificada, e criam as políticas para acabar de vez com todos aqueles questionamentos e aquelas tensões que existiam, realmente para dar uma resposta qualificada; a resposta foi qualificada porque a pessoa saiu satisfeita, então foi muito bom! Claro essa outra vertente, que é a vertente marxista, tem uma explicação que não é uma explicação tão tranqüila, até porque o aluno vem com aquela ideia de que a gente consegue provocar grandes transformações no cotidiano da prática profissional; então eu acho que a visão marxista, traz para nós uma concretude tal, que amarra um pouco essa visão: até aonde a profissão pode querer ir e definir que vai, ela tem princípios sim, como profissão liberal ela tem que ter ética, ela tem que ter princípios, ela tem que ter uma luz no fim do túnel e dizer: nós vamos defender direitos; agora até que ponto é possível, no modelo em que a gente vive, você realizar tudo aquilo que está no nosso projeto (profissional), existe uma distância; a Marilda (I-amamoto) diz que nós temos dois ângulos para olhar essa profissão, então não é irreal também que os profissionais se vejam como pessoas que estão a serviço da classe trabalhadora, mas eles não podem esquecer que eles estão à serviço mesmo é da classe dominante: quem paga os salários; é profissão porque é remunerada.

Evidencio contradição quando o entrevistado acima coloca a gênese do Serviço Social ou originada da igreja católica ou da criação das políticas sociais como evolução da “ajuda”. Esta forma endógena de tratar a origem da profissão é o

que, a meu ver, se caracteriza como forma de opção individual por esta ou aquela “origem”. Com esta posição se pode considerar que não está presente na análise da profissão e, portanto, no ensino da perspectiva teórico-metodológica em Marx e portanto da concepção da profissão como resultado da divisão social do trabalho.

Na sequência o mesmo entrevistado se depara e se angustia com contradições sobre o fato de se atribuir o projeto coletivo da revolução, da superação da ordem capitalista, ao assistente social. Mas este conflito pode, no meu entendimento, estar presente, no discurso de muitos profissionais pelo isolamento, por um lado, e pelo desafio, por outro, de compreender as grandes exigências intelectuais postas quando se quer dominar a questão teórico-metodológica em Marx. Diz o docente:

Essa clareza eu tenho muito tranqüilo e quando os profissionais começam a discutir se nós temos condição de nos comprometer [...] eu acho que tem condição de se comprometer, mas você tem que ter clareza de que não lhe é permitido, a não ser que você vá fazer isso em um partido político; ali (na universidade ou em instituições) você tem um contrato de trabalho, está muito claro o que está definido para você, você tem que cumprir, se for em uma prefeitura e você começar a trabalhar com outro prefeito ele vai te botar na rua mesmo, se for na empresa e você resolver levantar bandeira de greve você vai pra rua mesmo; então nós temos que ter clareza, de que pela via da profissão não é revolução que é para fazer, nós não vamos conseguir fazer revolução pela via da profissão, nós vamos conseguir defender direitos, ampliar direitos, ampliar conquistas, motivar os trabalhadores, os usuários dos serviços para melhorar os serviços, isso sim, porque é direito, agora a gente não vai fazer transformação nenhuma no modo de produção que a gente vive, assim, eu não tenho ilusão nenhuma. [...] não só o assistente social, que vende sua força de trabalho, que não tem muitas opções; não dá para dizer: ele pode ter autonomia; acho que essa visão tem uma vertente marxista de explicação, que para mim é muito clara, e eu defendo ela claramente também. [...] Tenho que pôr os alunos com o pé no chão: não é por isso que nós não vamos nos realizar profissionalmente, você pode ter um ótimo projeto profissional, você pode ampliar direitos sim, você pode fazer bem feito o seu trabalho como um médico faz [...]. Em qualquer lugar que você estiver, você vai ter que tomar decisões, nós vivemos em um mundo capitalista, temos que vender a força de trabalho para sobreviver, não tem outro jeito, então não vamos fazer disso um drama de achar que a nossa profissão é missionária. Ela é uma profissão; [...] cada vez mais, tem mais assistente social e a pobreza aumenta, a necessidade aumenta [...], temos que ver a perspectiva do direito, tem que alcançar sim, não é fácil, porque mesmo existindo o direito, mesmo existindo o recurso, o recurso muitas vezes é desviado, você tem que brigar para que ele vá para o lugar certo, mas a gente não pode ter a ilusão de que a gente está ali para emancipar as pessoas; [...] se você quer brigar, vai brigar num outro estágio, vai em um partido político, vai em um movimento social, não tem problema nenhum; em 76 – 79 nós pensávamos que íamos fazer a transformação.

Continuando, o mesmo docente revela o alcance da necessidade de aprofundamento teórico e de como parte do seu grupo de trabalho se volta para esta compreensão e analisa as precariedades do próprio sistema universitário:

Há por parte de alguns a preocupação muito saudável com essa questão do método, e tem um o grupo da prática que se abriu para discutir a questão de método; chamamos docentes de fora e isto foi um avanço enorme; [...] a Universidade é o único espaço em que as diferenças, as oposições, as contradições, vêm pelo mérito, e o mérito vem do conhecimento e o conhecimento vem do esforço.

Trocando em miúdos a questão do método, nessa formação profissional, tem que ser uma totalidade, as escolas têm essa dificuldade de chegar nesse “porque”, porque não é só o corpo docente, embora eu acho que tem havido uma fragilização, uma precarização, mas não é só isso, a condição de trabalho mesmo, a conjuntura em que a gente está vivendo, a conjuntura da “ditadura lattes”, diante da qual você está mais preocupado em ter pesquisa, em ter artigo, em ter isso, em ter aquilo, chega uma hora que você tem vontade de falar assim: chega, eu vou ser “cuspi giz”, e acabou; então eu acho que a gente está vivendo uma conjuntura muito difícil somada com a conjuntura do Serviço Social, essa coisa do crítico travestido, o conservador travestido de crítico, melhor dizendo; e o aluno fica achando que nós pensamos igual.

No meu entendimento os conflitos se misturam como se fossem gerados endogenamente no processo de formação profissional. Questões como a luta por condições de ensino, pela busca coletiva de transformação do espaço da universidade, na dimensão política contida nestas questões, e que são justas para o confronto que é posto na vida universitária, podem estar sendo confundidos com o modo como a luta revolucionária é compreendida. Pareceria que são as questões cotidianas da vida acadêmica que impedem o *ensino do método*.

Tanto as conquistas no âmbito das condições de ensino como no compromisso com a *direção social e ensino do método* devem ser interpretados em sua abrangência para mobilizar as vontades coletivas e não individuais (embora estas também sejam mobilizadas) na busca destes propósitos. E como participar é um ato de liberdade, a existência de projetos individuais, com direções opostas, sempre vai ser um embate a ser enfrentado o que exigirá grandes desafios para entender que sujeito histórico vai surgir destes confrontos para atingir a consciência de si e do outro.

Na análise do docente, acima descrita, ainda cabe a questão de estar ou não em um partido político e o tema será abordado nos próximos parágrafos. Por enquanto parece-me que o entrevistado desconsidera que cabe à classe trabalhadora tomar consciência dos limites objetivos à liberdade a fim de que esta se torne um valor ético central para os movimentos revolucionários (Barroco, 2001). Contudo, a opção pelo projeto ético-político e a defesa dos direitos, no Serviço Social, não têm uma perspectiva meramente burocrática de facilitar o acesso aos direitos aprovados pela burguesia.

Apóio-me em Marx e Engels (2003) para entender o combate à visão mistificada dos *direitos do homem*, a uma clara distinção entre *emancipação política* e *emancipação humana*, sendo esta última possível apenas para além do horizonte burguês, o que significa o estabelecimento da *perspectiva de classe* como elemento-chave na elaboração de uma teoria revolucionária. É preciso considerar, portanto, que o ser social é um *conjunto de possibilidades* (consciência, linguagem, teleologia, universalidade, sociabilidade, liberdade) que vão sendo construídas ao longo do tempo por uma espécie natural que subordina a sua naturalidade às qualificações específicas que aquelas possibilidades engendram. O homem é uma natureza automodificada pelo *trabalho* que é a *objetivação* fundante do homem. Logo o ser social é um ser objetivo que só existe e se mantém porque se objetiva. A existência do homem está hipotecada às transformações materiais (através do trabalho) que ele impõe à natureza, transformações que não obedecem ao comando de códigos genéticos, mas aos *fins* que o sujeito humano concebe. A objetivação do trabalho é também primária no conjunto das objetivações do homem e vão, no curso do desenvolvimento, tornando-se cada vez mais ricas, mais complexas e mais amplas que o trabalho que as estimula e sustenta (o conhecimento, a arte, etc.). Esta (auto) atividade constitui propriamente o ser do homem: é ela a *práxis*, que põe a cultura e a possibilidade de sua apropriação pelos indivíduos singulares representantes do gênero (a subjetividade). É assim que o processo do trabalho torna o homem um *ser prático e social*.

Destaco, abaixo, um depoimento sobre o significado da descoberta acerca do marxismo e a relação com o Serviço Social que se detém em afirmações idiossincrásicas sobre o materialismo histórico e dialético relacionado ao Serviço Social e não a uma postura que se vincule às interpretações de caráter histórico-crítico que foram assumindo, como diz Iamamoto (2007), uma liderança no debate acadêmico-profissional brasileiro a partir da década de 1980:

Eu tive um problema, porque eu achava que quando eu estudei Fundamentos do Serviço Social na minha graduação, me ensinaram o materialismo histórico-dialético, me ensinaram a fenomenologia e o positivismo e me disseram: olha é melhor ser marxista, é assim que acontece, é melhor ser marxista, e eu tive uma formação legal porque onde estudei tem muito vínculo com movimentos sociais e eu construí uma ideia com base no método BH; eu fui trabalhar na FEBEM e aí eu via meninos espancados todo dia e eu reclamava para o diretor e o menino apanhava mais a noite e eu entrei em crise: como que eu vou ser assistente social e marxista e me deparar com isso? Então eu não conseguia entender o lugar do Serviço Social; [...] eu fui entender que não era isso, o marxismo é importante para que eu entenda o Serviço Social nas relações do modo de produção capitalista. [...] mas com-

preendendo o que essa profissão significa no capitalismo, e o significado dela não tem nada a ver com o marxismo, o marxismo me mostra o que ela significa, mas o Serviço Social tem um papel, uma função na sociedade capitalista que é manter e reproduzir a força de trabalho. Independente da visão de mundo não vai mudar a natureza do Serviço Social, o que vai mudar dentro da visão de mundo é a forma que eu desenvolvo, que eu atendo o usuário, que eu luto por direitos e isso cada um, dentro do pluralismo, cada um vai escolher [...] eu consegui com o tempo, com o amadurecimento teórico entender que ninguém é obrigado a ser marxista porque é assistente social ou dizer que o Serviço Social é marxista. [...]o debate de uma conquista hegemônica, que existe um grupo, que está na frente, um grupo que compartilha de um debate sobre o materialismo histórico e dialético é diferente de dizer que Serviço Social é marxista.

Pareceu-me não terem sido levadas em conta, no que foram expressas acima, as configurações do Serviço Social no Brasil e na América Latina, desde os anos 1960-1970 e nos anos seguintes, os quais, dadas as particularidades históricas dos países do continente – ditadura, neoliberalismo – exigiram que a formação dos assistentes sociais entrasse em colisão com os valores hegemônicos do capitalismo. A luta não consistiu em caracterizar um “Serviço Social marxista”, mas, no caso brasileiro, respeitando a opção pela defesa dos trabalhadores, formularem um projeto

que ganhou densidade nas lutas pelo reingresso da classe trabalhadora na cena política e pelas conquistas democráticas no campo dos direitos humanos e das políticas sociais públicas, universalistas, que marcam as décadas de 1970/1980 e que culminam com o processo constituinte enfeixado na nova Constituição da República, em 1988 (Koike, 2009, p. 209).

O mesmo entrevistado dissocia a dimensão crítica voltada às necessidades da classe trabalhadora e que não serve isoladamente ao Serviço Social, em que pese o fato de favorecer a organização política da categoria profissional e permitir seu protagonismo nos movimentos libertários que derrotaram a ditadura (Netto, 1991). Diz o docente entrevistado:

[...]. E isso eu sempre digo: olha eu tenho uma opção, mas não sou marxista porque marxista é aquele que milita num partido político, eu tento ser marxista em alguns aspectos, escolhi o marxismo como a teoria que me explica a realidade mas, eu não posso sair por aí dizendo que eu sou marxista, porque para mim o verdadeiro marxista é aquele que está militando, não sendo marxista dentro das quatro paredes da academia; [...] eu digo: eu sou adepta à tradição marxista, o Marx é essencial para compreender a realidade, as contradições da realidade que a gente vive, que todos nós estamos inseridos, mas dizer que é marxista tem muito mais, exige muito mais, então acho que é isso.

Associo esta fala à outra acima mencionada sobre a vinculação do assistente social a um partido político para então supor o emprego da perspectiva teórico-metodológica em Marx. Vou me apropriar do pensamento de Iamamoto (2007) para interpretar esta questão, que me parece bastante complexa, destacando em *primeiro*

lugar que “*a dimensão política da profissão não se confunde com o partido político [...] e, muito menos, com as relações de poder entre governados e governantes [...].* É nesse sentido que se reclama *a autonomia do projeto profissional perante os partidos e o governo* (2007, p. 229- itálicos de M.V.I.). Uma prática política também para a mesma autora não se resume à “*pequena política ou à contrapolítica dos técnicos*” (id., ibid.) em sua forma asséptica e neutra de afirmar o instituído (op. cit.). Daí que a falta de clareza, desde *o ensino do método*, não como procedimentos mas como conhecimento do ser social vai ser crucial. Conforme Coutinho apud Iamamoto

[...] as dimensões sócio-históricas e ético-políticas do projeto profissional têm consequências: supõem uma visão de mundo, articulada a uma ética correspondente e se liga à ação no sentido de interferir no comportamento dos homens, no enfrentamento dos conflitos sociais. Por meio da luta hegemônica, os assistentes sociais, enquanto cidadãos e trabalhadores, passam a ser parte de um “sujeito coletivo”, que partilha concepções e realiza, em comum, atos teleológicos articulados e dirigidos a uma mesma finalidade, como parte da comunidade política (op. cit. p. 230 – aspas no original).

Assim, os aspectos de política partidária a que os entrevistados se referem deixam de considerar que o projeto profissional exige o ensino de competências e habilidades que circunscrevem o trabalho do assistente social e que as leituras das mediações devem considerar sua interferência no processamento da ação e nos resultados tanto individuais como coletivamente projetados (op. cit).

O mesmo entrevistado relata o caminho que emprega no ensino das suas disciplinas, o que chama de marxismo e com base nos autores críticos do Serviço Social:

[...] então o José Paulo Neto constrói aquela didática de dividir em três direções (da renovação do serviço social); primeiro eu trabalho a primeira direção, que é modernizadora, apesar delas não serem primeiro, segundo e terceiro cronologicamente, elas acontecem ao mesmo tempo, mas inicio com a modernizadora, porque é ditadura, então o vínculo do Serviço Social com o Estado e o avanço que essa direção trás, porque trás positivismo, então eu faço a critica ao positivismo, mas mostro que trazer positivismo é um avanço com relação ao Serviço Social tradicional, então trás técnica, trás forma de pensar, e politicamente é um grupo que a maioria, naquele período vinculou com o Estado que está abrindo emprego para o Serviço Social; então dentro de uma universidade neutralizada, vamos discutindo, um pouco do Michael Löwy, falo um pouco do positivismo; dou Parsons, e levo os estudantes a identificarem o funcionalismo no Documento de Teresópolis, principalmente no debate do José Lucena Dantas; então quando aparece o funcionalismo no documento de Teresópolis, estabelecemos a relação com a reatualização do conservadorismo; passamos mais rapidamente porque também ela não tem tanta força na história do Serviço Social, mas existiu, então é importante, na década de 70; mostro o que foi tentar reatualizar o Serviço Social tradicional com uma cara nova, o verniz da fenomenologia; trago um pouco também da fenomenologia, para o pessoal tentar identificar alguma coisa; e na intenção de ruptura dedicamos mais tempo, porque daí, da intenção de ruptura chega até o Serviço Social contemporâneo: fazemos o resgate, porque a disciplina já inicia falando do movimento de reconceitua-

ção; no J.P. Netto, *Ditadura e Serviço Social* eu mostro o movimento de reconceituação que acontece na América Latina; o Brasil já vivia a ditadura, e o debate que o movimento inicia segue outros caminhos, vai seguir esse caminho mais para o lado do Estado, aí o debate crítico, político do movimento de reconceituação vai aparecer na intenção de ruptura em meados de 70 com o documento, com o método BH; no final de 70 para 80, com outra característica, entra mais a lamamoto que aí já tem uma superação do debate do uso pragmático do Serviço Social, o Serviço Social tentando fazer um uso pragmático do marxismo, para transformar a sociedade, o objeto que é a ação social da classe oprimida; a Marilda lamamoto, na dissertação de Mestrado na USP, em Sociologia, vai fazer um debate, vai avançar, dizendo: o importante no marxismo é entender o Serviço Social nas relações sociais. E aí didaticamente vamos discutindo isso, também se discute um pouco do marxismo, o que é marxismo, mas não fico investindo nessas teorias, mas sim, como elas se materializam no Serviço Social; então eu entendo que a disciplina de Fundamentos teórico-metodológicos do Serviço Social não é uma disciplina de marxismo, de fenomenologia e de positivismo.

Empreguei uma longa citação pelo fato de que ela se assemelha ao modo como muitas vezes vi concebido o trabalho de Netto ao analisar as perspectivas ou direções tomadas no Serviço Social. Reconheço no depoimento acima, tal como em outros que conheci no exercício profissional, que a forma como a renovação do Serviço Social é explicada reproduz uma forma epistemológica; permite reconhecer as perspectivas metodológicas em si, numa dimensão seqüencial, justaposta, sem empregar o conhecimento teórico-metodológico em Marx (ao qual Netto se refere logo na introdução de sua obra sobre a Ditadura e o Serviço Social) e sem se referir ao movimento da totalidade em que as três perspectivas devem ser compreendidas. Este, e outros depoimentos na mesma direção, permitem identificar o que é o ensino numa perspectiva epistemológica ou ontológica. O livro *Ditadura e Serviço Social* (Netto, 1991), faz uma análise ontológica da renovação do Serviço Social. Mas tem sido indevidamente utilizado, como o entrevistado acima percebe, como se as perspectivas se constituíssem em classificações, como argumentos positivistas nos quais “o mais simples explica o mais complexo” (Netto, 2009, p. 686). E mais significativo é o fato de alguns confundirem uma visão crítica com a mera possibilidade “de se posicionar frente ao conhecimento acumulado para recusá-lo ou, na melhor das hipóteses, distinguir nele o ‘bom’ do ‘mau’ (op. cit., p. 672).

O procedimento epistemológico favorece o entendimento de forma separada, sem crítica; o recorte histórico dos fundamentos nestas perspectivas tem uma dimensão que aponta para a periodização embora, ao final, a entrevista nega a separação entre as perspectivas. Em outro trecho da entrevista o docente acima expõe especificamente o que vê em relação ao método:

Outra questão que me preocupa é o método em Marx; existe um olhar que entende que a disciplina de Fundamentos tem que ensinar o método em Marx para que os estudantes atuem no cotidiano, a partir da dialética, das categorias do Marx, da mediação, do movimento universal, particular, singular, o concreto e o abstrato; eu não compartilho dessa visão, porque o método de Marx, se é dialético, não existe uma cartilha que vai ensinar e alguém diga: eu trabalho com o método em Marx; o método em Marx é muito mais que isso, então ele aparece no cotidiano, então dependendo da visão de mundo, se a minha visão de mundo, se eu fiz uma opção pelo materialismo histórico dialético, o método vai aparecer então a gente ensina um pouco também na disciplina, o que é o método, algumas categorias, mas eu não vejo também que seja um objetivo da disciplina de Fundamentos dizer que o método vai instrumentalizar as relações cotidianas; mas a questão do método também é complexa, é problemático dizer que é possível pegar o método e desenvolver uma entrevista a partir do método em Marx; então o método em Marx é para construir uma nova sociedade, ele é para explicar a realidade e buscar superá-la; então só falar que sabe o que é mediação para dizer que é marxista é um problema;

- é importante fazer com que os estudantes depois de formados percebam, consigam identificar a influência dessas teorias na profissão, o marxismo é essencial, sem marxismo a gente não entende Serviço Social.

-onde entraria a questão metodológica, o método nisso tudo? O método é fundante, porque se você pensar na relação entre ontologia e epistemologia, se você for pensar que o método é isso, você está estudando uma forma de ser [...]

Há inúmeros elementos na fala acima que mostram o quanto ainda é preciso investir na discussão sobre o ensino do método. Quando o docente diz que não é possível ensinar o método e que não se pode pensar em usar o método numa entrevista ou numa reunião, (mesmo que ao final diga que o método é fundante no sentido da relação com o conhecimento) torna-se necessário formular um argumento contrário porque supor um procedimento vinculado diretamente a um método reduz a uma única maneira de pensar esta questão. A perspectiva teórico-metodológica em Marx deve ser remetida a uma afirmação de Netto em artigo recente:

Não oferecemos ao/à assistente social um conjunto de regras porque, para Marx, o método não é um conjunto de regras formais que se “aplicam” a um objeto que foi recortado para uma investigação determinada nem, menos ainda, um conjunto de regras que o sujeito que pesquisa escolhe, conforme a sua vontade para “enquadrar” o seu objeto de investigação (2009, p. 688).

Mas o autor fornece orientações que revelam um conhecimento necessário. Analisando a teoria social de Marx, Netto interpreta os traços pertinentes da mesma, que não se dão por intuição, mas por um processo de análise que permite desvelar o projeto socialista revolucionário. Os aspectos teóricos nele contidos se dão: pelas conexões de cariz teórico especificamente, ou seja, a reprodução ideal do movimento real constitutivo do ser social na ordem burguesa; suas dimensões prático-políticas destacam a projeção revolucionária a ser concretizada na organização

do proletariado; e por último, o entre-cruzamento de avaliações teóricas associadas a apreciações políticas (Netto, 1991). Hoje Netto insiste nas formas de desvelar a questão para os assistentes sociais:

Também não oferecemos definições ao/à assistente social. Porque procede pela descoberta das determinações, e porque, quanto mais avança na pesquisa, mais descobre determinações – conhecer teoricamente é [...] *saturar o objeto pensado com as suas determinações concretas* -, Marx não opera com definições. Na “viagem em sentido inverso”, as “abstrações mais tênues” e as “determinações as mais simples” vão sendo carregadas das relações e das dimensões que objetivamente possuem e devem adquirir para reproduzir (no plano do pensamento) as múltiplas determinações que constituem o real (id., p. 689).

Dentre os artigos de Netto, que estou usando para referência nesta análise da entrevista, o que cito acima chama bastante atenção para a complexidade da concepção do método. Destaco os pontos em que Netto (2009) nos lembra a questão da pesquisa – não somente desenvolvida pelo pesquisador acadêmico como pelo profissional no seu campo de trabalho (prescrita no próprio Código de Ética) nos quais a atitude investigativa numa perspectiva compatível com o método tem sido bastante exitosa. Também o autor nos lembra que a questão do método não se identifica com o domínio de técnicas o que não desqualifica nem um nem as outras. Dizer, por exemplo, que o método se destina a construir uma nova sociedade deixa de considerar que Marx foi criando o método para estudar a sociedade burguesa. Também se registre que o método não inclui a consideração de procedimentos. Logo, não há entrevistas, reuniões formatadas para empregar o método de Marx.

O método também aparece, em algumas entrevistas, como sendo focado na direção de uma sociedade mais avançada o que não é realidade. Marx formulou como mencionei acima, um método para estudar o seu objeto, a sociedade burguesa e continua sendo pertinente porque o capitalismo não foi superado o que “[...] tem possibilitado o tratamento crítico-analítico da contemporaneidade, em autores como Mandel, Mészáros, Harvey e tantos outros (id. *ibid.*, nota 290, p. 689). Ainda, Netto retoma e explica que o método de Marx é um método de conhecimento e se dele não se extraem indicativos para a ação, para a prática profissional e interventiva (o que me pareceu fundamentar a crítica do entrevistado ao *ensino do método*) não será possível realizar esta prática de forma eficiente e inovadora se não estiver apoiada em conhecimentos sólidos e vinculados à veracidade, ao real. Logo, insisto,

se trata de um conhecimento a ser considerado no processo de formação profissional.

Muitas outras reflexões aparecem, dos entrevistados que me reportam à importância da conexão entre diversas disciplinas dentre as quais a busca do conhecimento da Filosofia foi um passo fundamental na assimilação da *questão do método*, da *ontologia*, dentre outras. Por esta razão destaco, dentre minhas experiências, e valorizando os depoimentos mencionados, a dificuldade de integrar os docentes que não são do Serviço Social, às exigências do Currículo atual (e já desde os anos 1980). Não estou defendendo a não interlocução com outros profissionais, mas sim a capacidade de identificar qual a demanda para a nossa formação. Barroco analisa a importância do conhecimento filosófico em várias das suas produções das quais destaco um de seus comentários:

A partir de 90 fica evidente uma ampliação do recurso à filosofia que, despontando em teses e artigos voltados à reflexão sobre o método crítico-dialético, a cultura, a alienação, a práxis etc., aponta novas possibilidades para a discussão ética. Observa-se um esforço na direção do resgate da herança filosófica de Marx através do recurso a Hegel, emergindo produções apoiadas em Lukács, Heller, Mészáros, Habermas, entre outros (Barroco, 2001, p. 181).

Mais um entrevistado se posiciona e traz menos uma reflexão clara da sua compreensão sobre a *questão do método* nas suas aulas, mas pelo menos, uma perspectiva de interlocução com a realidade, uma ênfase em tentar orientar os alunos a explicitarem claramente as determinações sócio-políticas das práticas profissionais e da realidade social:

Entendi que eu como professora teria que conhecer essa realidade e ajudar eles a pensarem na contradição que, com certeza, existia aqui, porque se existe conservadorismo, venho tendo como objetivo construir junto com os alunos a capacidade de olharmos junto a realidade daqui, que relações de poder são essas [...] Foi pensando que construímos, usando a teoria crítica, quais eram as oscilações, as contradições, como que se consegue perceber um movimento que, ao mesmo tempo, oprime, ou é um movimento autoritário. E de outro lado, quem rebate isso? Como é essa relação de força?

O esforço que precisa ser aprimorado no sentido da perspectiva teórico-metodológica é questão da prática e da pesquisa uma vez que a fala é de quem se dedica à pesquisa mas no ensino necessita pontuações na direção do projeto ético-político que não separa estas duas instâncias

[...] os alunos trazem coisas dos municípios, que acontecem, e conseguimos fazer, até porque eu não tenho muita vivência do cotidiano da profissão; eu sempre fui muito mais da área da pesquisa; e temos muitos alunos que, de uma forma ou outra, têm trabalhado próximo do Serviço Social, seja numa secretaria de assistência, ou no conselho tutelar, então eles trazem muita informação e dúvidas; aqui o nosso curso noturno são alunos já bem mais maduros, o legal também é que muitos têm essa vivência prática sem ter [...] habilidade para fazer essa mediação, de discutir, aí eles trazem muito essa vivência crua, digamos assim, imediata [...] a gente tem construído juntos; meu objetivo tem sido esse, colaborar no processo para saber fazer a leitura dessas relações; temos que ter a capacidade de aprofundar mais, o lugar onde a gente vive, que sem dúvida reflete o cenário nacional, mas tem características que são muito próprias da nossa região.

O entrevistado a seguir se refere explicitamente à questão do método e à presença clara desse conhecimento no ensino:

Vamos falar um pouco da história do serviço social? Não, vamos falar da história em movimento; então tentamos tomar cuidado e dizer: dentro dessas contradições, como nós chegamos nesse ponto, como que se configurou esse cenário, que hoje é o serviço social; hoje estamos mais próximos dessa discussão teórico - crítica, sócio - histórica, então isso é uma dimensão; no segundo período discutimos, apesar de já vir discutindo, mas vamos estudar a questão social, que é um dos eixos que estrutura a disciplina; então nós temos dois eixos que estruturam o curso: questão social e trabalho, são os dois eixos estruturantes do curso.

Em termos de método eu procuro mostrar o ponto de partida da realidade material, trago muitos exemplos da realidade, parto sempre do contexto material, a minha base é materialista, quer dizer, para mim, eu parto de que tudo é matéria, então minha dimensão é essa; então eu não consigo fazer uma construção diferente, não tenho viagens de natureza de modismos, das teorias da complexidade, apesar de serem muito sedutoras, mas na verdade não dão respostas à realidade material colocada, posta e imediata, então é nesse sentido que eu oriento o meu trabalho.

O entrevistado seguinte não explicita a perspectiva teórico-metodológica em Marx e privilegia os procedimentos de ensino o que não significa falta de identidade com o projeto ético-político. Sua reflexão rebate mais concretamente na efetivação das políticas sociais:

E a metodologia é um pouco diferente, por exemplo, já nas duas disciplinas, especialmente essas duas primeiras de política, elas são prioritariamente expositivas, estudo dirigido, a gente tenta mudar, por exemplo, quando a gente discute a reestruturação das políticas sociais, a gente procura fazer um debate no terceiro setor, aí a gente coloca os alunos para estudarem os textos e fazer os debates, para dar uma dinâmica, porque as aulas são bem mais expositivas.

Na próxima entrevista captei a preocupação em processar o ensino a partir do projeto coletivo da profissão, do reconhecimento da materialidade socialmente construída; além de valorizar aspectos já considerados em outras falas, aparece o recurso ao “como fazer” e não apenas a aulas vocalizadas que poderiam, como ensina Marx (Netto, 2002), ficar somente na aparência. Mas ressalte-se que predomina

o caminho do Serviço Social, a evolução da profissão e não como é compreendida a *questão do método* no ensino:

Esse debate que o serviço social faz sobre o currículo, os núcleos de fundamentos do trabalho e da formação sócio histórica, da vida social, é um desafio aos alunos, porque metodologicamente é mais fácil trabalhar com os fatos congelados na história, talvez mais fácil analisar a história da profissão e não a história social, e o sentido que a profissão foi construída, porque ela não depende apenas da nossa vontade, ela faz parte do processo ampliado de produção social, portanto ela sofre influências das determinações mais gerais da sociedade em resposta à *questão social*; é mais fácil então, talvez metodologicamente, didaticamente contar a história da profissão, então é um grande desafio trabalhar, por exemplo, Fundamentos, porque você parte da profissão hoje, do seu significado hoje, do projeto ético-político profissional, que na fidelidade o termo vai expressar, superar interesses corporativos, egoístas, individuais por um projeto coletivo, de uma profissão que tem uma materialidade, ela é socialmente construída, e essa materialidade tem uma relação com a vontade coletiva, com a direção social da profissão que é hegemônica, mas também possui uma relação com a própria conjuntura, com a própria sociedade, com a forma como a *questão social* se expressa, a *questão social* não é objeto do serviço social apenas, são suas expressões mas e o sentido que damos a elas, mas *questão social* é objeto do Estado na luta entre as classes; e estas na sua interferência no próprio Estado. Então capturar essa dinâmica toda é um grande desafio, porque a nossa lógica de processar o pensamento não é crítico-dialética, nós temos que fazer esse movimento de construção.

A busca de superação da mera aparência sobre a realidade é considerada, pelo mesmo entrevistado, quando focaliza o desenvolvimento do Serviço Social, sua relação com o momento histórico. Mas a resposta esperada – sobre o ensino da *questão do método* no Serviço Social – se detém no caminho usado para ensinar, nas particularidades históricas da profissão e não na explicitação da questão formulada:

Então entra na atualidade, a atualidade debatendo a materialidade do próprio projeto profissional, se é uma profissão que é um subproduto da própria realidade, se sofre as influências da própria realidade em movimento, se estaria o projeto em crise ou em ameaça; no começo a gente não entra muito em discussão porque o aluno ainda não tem o acúmulo da própria profissão, mas a gente parte do início da profissão e depois faz o caminho da crítica ao conservadorismo. Delimito então para trabalhar e para atingir essa finalidade que é uma visão de totalidade sobre a profissão, nessa visão da totalidade particularizar a profissão nos diferentes contextos. Nós fazemos nos períodos (em que o curso e as disciplinas se dividem) esses aprofundamentos, o que a gente chama de marcos sócio-históricos da profissão, sempre procurando trabalhar, qual é o significado social da profissão naquele contexto. Então década de 30, a gênese da profissão, a década de 40. Qual é o significado da profissão, quais são as matrizes que influenciam, do pensamento social, o arranjo teórico doutrinário, o positivismo, então qual é o significado, o que isso implica no fazer profissional: promotor do bem comum, um ajustamento social, qual é o sentido da intervenção, o significado sócio-histórico da profissão. Mas não parte daqui, o mais importante é o que acontece nesse contexto, o que acontece nesse período, de um Estado autoritário, de um perfil de estado corporativo, que regulamenta profissões não por acaso, (como) forma de regular o conflito entre o capital e trabalho; en-

tão surgem os ministérios, a forma que o Estado responde à *questão social*, e como se configura a luta de classes, com movimentos de direita, de esquerda que intencionam o Estado; acontece no Brasil e na América Latina para que o Estado tenha tipo de desenvolvimento, um país semi industrial, organização do capitalismo monopolista nesse contexto; isso traz uma série de instituições com uma combinação entre assistência e repressão até para conter a *questão social*. Então ele vai trabalhar os aspectos sócio-históricos, o significado social da profissão e a forma como ela se organiza, e nós vamos para outro marco, então cada marco é mais aprofundado.

Numa análise mais geral sobre o conjunto das falas dos entrevistados, sem pretender chegar a um caráter conclusivo sobre as mesmas, levanto algumas perspectivas quanto ao ensino da *questão do método*. A primeira é a questão da universidade; a segunda é o foco da produção do conhecimento na perspectiva ontológica em contraponto à perspectiva epistemológica. Como *primeira perspectiva* considero que a crescente privatização do ensino superior no Brasil é consequência, portanto, da necessidade imanente ao capital de tornar-se hegemônico em todos os campos da reprodução social, do qual não escapa a educação. Reduzir sua compreensão às determinações da esfera política é desconhecer o conteúdo histórico e estruturalmente determinado do modo de produção capitalista. Nesse sentido, o caráter público desta instituição que se insere de modo contraditório nas relações sociais, vê-se tolhido, reduzido a ínfimos espaços e possibilidades efetivas.

Ensinar a questão do método desde a graduação do Serviço Social significa inserir o conteúdo de análise do domínio do capital como forma social hegemônica e determinante das relações sociais bem como da barbárie e desumanização crescentes que este domínio provoca. Longe da preocupação em pautar o ensino na dimensão focalizada, na mera execução burocrática das medidas impostas pelos mecanismos públicos ou privados de execução das políticas, é preciso, também, considerar a urgência e a necessidade de se pensar e construir uma sociedade para além do capital. Nesta poder-se-á falar numa educação determinada pelos interesses de todos os homens, deixando de lado a dicotomia público/ privado para caracterizar a efetiva universidade.

Reforçando a necessidade da competência crítica, para além do discurso articulado pelas regras da burocracia e da organização significa, nas palavras de lamamoto

[...] sugerir indicações para um balanço no campo do Serviço Social sobre a polêmica teórico-metodológica, suas conquistas e lacunas. Merecem ai destaque: os desafios da crítica teórica e a ultrapassagem do ecletismo; o vo-

luntarismo da prática, isto é, a ilusão do compromisso e seu produto: o profissional mistificado e da mistificação. E, finalmente, a busca de reconciliação da profissão com a realidade (1992, p. 182).

Na *segunda perspectiva*, acerca do foco da produção do conhecimento, considero que o lugar da ciência no conjunto da práxis humano-social tem dependência do modo como os homens organizam a produção da existência. A marcha da ciência está alicerçada em fatores sociais do processo de produção do conhecimento, que lhe retiraram a realidade objetiva existente, pois ação e conhecimento não se estabelecem separados, considerando que, no processo de trabalho de quem produz ciência, há uma apropriação humana do real em disputa, face ao enfrentamento entre os homens e o mundo objetivo a partir de interesses de classes que disputam projetos de sociedade, antagônicos.

Assim, na perspectiva ontológica a totalidade concreta enquanto concepção dialética-materialista do conhecimento do real, há que se posicionar em face dessa problemática ontológica da realidade, há que reconhecer um processo indivisível, que segundo Kosik (1995) se estabelece nos seguintes momentos: - na destruição da pseudocreticidade, isto é, da fetichista e aparente objetividade do fenômeno para alcançar a autêntica objetividade; - e, na necessidade de que o pesquisador se aproprie do caráter do conhecimento histórico do fenômeno no qual se manifesta a concreticidade objetiva da realidade.

Por outro lado, no caráter de construção da ciência idealista, a ação e o conhecimento se estabelecem radicalmente independentes. O método do princípio abstrato deforma a referência total da realidade na medida em que o pesquisador, ao buscar as bases da ciência em determinado processo de trabalho, obscurece os fatos e o objeto, registrando-os de forma a compreendê-los fora da apropriação humana do real. Essa ciência, por estar intrinsecamente radicada no processo de produção da existência tem o seu desenvolvimento indispensável ao desenvolvimento da economia burguesa, pois cumpre um papel na evolução das formações econômicas capitalistas, a partir de movimentos que decorrem das ideias que alicerçam de forma irreparável as suas estruturas epistemológicas.

Nessa mesma perspectiva se tem a falsa totalização e sintetização que se estabelecem no *método do princípio abstrato*, desprezando a essência do real, isto é, a sua condição de contraditoriedade e multiplicidade de significados. Levando em conta apenas fatos que estão de acordo com determinado princípio abstrato, é

deformada a totalidade da realidade (acontecimentos históricos não são levados em conta), pois não revelam o sentido objetivo dos fatos (particulares), obscurecendo-os. Já na teoria materialista do conhecimento, o problema fundamental, segundo Kosik (1995) consiste na relação e na possibilidade de transformação da totalidade concreta em totalidade abstrata, ou seja, na questão que levanta o filósofo: "Como conseguir que o pensamento, ao reproduzir espiritualmente a realidade, se mantenha à altura da totalidade concreta e não degenera em totalidade abstrata? Responde o mesmo filósofo: Esta mesma tendência, que se apresenta com a pretensão de construir uma realidade de grau superior, degenera na abstração e, assim em uma realidade de grau inferior com respeito aos fatos empíricos, porquanto não representa uma tendência histórica dos fatos isolados, mas uma tendência por fora do fato, por trás dos fatos, por cima dos fatos e deles independente.

1.2.3 Bases de sustentação teórica

Minha proposta, neste eixo, após identificar a tendência dos entrevistados em seguir a *direção social* definida no projeto ético-político profissional e a concepção sobre a *questão do método* vinculada ou não à matriz marxiana, indaguei sobre a sustentação teórica empregada como fundamento do ensino do Serviço Social.

As Diretrizes para a Formação Profissional aprovadas pela ABESS em 1996 (hoje ABEPSS), e analisadas nos Cadernos ABESS n. 7 (1997), ao considerar a *questão social* como o foco central da formação profissional indica um conjunto de conhecimentos indissociáveis, traduzidos em três núcleos de fundamentação: o primeiro - núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social; o segundo - núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira; o terceiro - núcleo de fundamentos do trabalho profissional. A análise a seguir procura identificar aproximações da sustentação teórica utilizada pelos docentes que responderam a pesquisa com os núcleos de fundamentação das diretrizes curriculares e que devem se constituir de forma articulada.

Já mencionei, em outro ponto, que não focalizei especialmente a disciplina de Fundamentos Históricos e Teórico-metodológicos do Serviço Social, mas a vinculação do docente com a mesma. Também o que originou a apreensão deste terceiro eixo – cuja questão proposta foi sobre quais as bases de sustentação teóri-

ca do *ensino da questão do método* – o que pretendi *não partiu de uma pergunta sobre a bibliografia usada*.

As respostas não são analisadas de forma separada pela semelhança dos conteúdos. Detenho-me, portanto, na aproximação com o que constitui cada núcleo, tal como concebido nas Diretrizes aprovadas pela ABESS/CEDEPSS (op. cit. 1997) apenas como meio posterior de agrupar as respostas em sub-eixos.

Infiro, do documento acima mencionado, que a questão da configuração da sociedade burguesa em suas especificidades, quanto à divisão social do trabalho, à propriedade privada, à divisão de classes e do saber (1995) está se constituindo em conteúdo de ensino. Contudo, o que apreendo nos trechos a seguir são as bibliografias o que, tal como diz Chauí (1982) pode ser visto como um “discurso competente” que mostra uma forma de organização da literatura em uma representação que se pode dizer como imaginária do real mas que, na verdade, dissimula o real. Os entrevistados dizem:

- parto do clássico *Relações Sociais e Serviço Social no Brasil* (M. Yamamoto), *História do Serviço Social na América Latina* (M. M. Castro), *Serviço Social - Identidade e Alienação* (M. L. Martinelli) e *Natureza do Serviço Social* (C. Montaño) que faz um diálogo com todos esses livros.

- o texto do José Paulo Netto: *Transformações Macrossocietárias e Serviço Social*; sem abrir mão do estudo de Marilda Yamamoto, de José Paulo Netto, lemos os clássicos, mas construir com (os alunos) uma ideia ou uma didática que permita você construir e trabalhar com eles referenciais de entendimento do que é a história: reconstrução dos espaços sócio-ocupacionais a partir do Ricardo Antunes, explorando algumas contradições no limite do que damos conta; usamos o texto da Marilda Yamamoto – *Serviço Social em Tempo de Capital Fetice*;

- em *Fundamentos II* se estuda (com outro docente) basicamente o José Paulo Netto, em que se estudam os documentos de Teresópolis, Sumaré, e os outros documentos, e aí eles vão discutir a questão da ruptura com o conservadorismo.

- para falar de movimento de reconceituação, ficava complicado porque os alunos não entendiam a ditadura militar; tinha que resgatar toda a conjuntura da época; (para tratar as três perspectivas da renovação) e seguir o raciocínio do José Paulo Netto, as três direções, (a literatura) na primeira direção, na modernizadora, trazia a noção de E. Durkheim, porque eu entendo que não tem como trabalhar esse método; tem que ver Durkheim, Parsons porque senão eles não entendiam depois os anos 70.

- *Capitalismo monopolista e Serviço Social*, do José Paulo Netto, para entender que o marxismo é importante para que eu entenda o Serviço Social nas relações do modo de produção capitalista;

- E como a hegemonia é marxista utiliza José Paulo (que está dentro do que a própria categoria determina no currículo, porque tem uma hegemonia marxista, isso é assumido, e tem o pluralismo, mas enfim, eu não vejo problema, não sei, talvez num olhar mais específico sim, mas nada que leve a um debate, a um problema).

- O programa básico é Ditadura e Serviço Social, com base em José Paulo Netto que constrói aquela didática de dividir em três direções (da renovação do Serviço Social);
- dentro de uma universidade neutralizada, vamos discutindo, um pouco do Michael Löwy, sobre positivismo; dou T. Parsons, e levo os estudantes a identificarem o funcionalismo no Documento de Teresópolis, principalmente no debate do José Lucena Dantas; quando aparece o funcionalismo no documento de Teresópolis, estabelecemos a relação com a reatualização do conservadorismo; passamos mais rapidamente pela fenomenologia porque ela não tem tanta força na história do Serviço Social, mas existiu, então é importante, na década de 70; mostro o que foi tentar reatualizar o Serviço Social tradicional com o verniz da fenomenologia.

Lembrando que o núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social é responsável pelo tratamento do ser social como totalidade histórica, falta a identificação de questões mais de fundo como a categoria trabalho como o eixo central do processo de reprodução da vida social. Sua importância chega a ser mencionada mas as respostas se prendem à metodologia das aulas, à bibliografia. Coloquei em negrito, na transcrição das entrevistas, o que considere mais pertinente em termos de conteúdo teórico relativo ao objeto da pesquisa. Abaixo, as falas de diversos entrevistados:

- sobre a questão do trabalho, a referência é Lúcio Kowarick – “Trabalho e vadiagem, a origem do trabalho livre no Brasil”.
- [...] A gente começa a fazer um inventário, mais ou menos como Gramsci mesmo diz da questão da necessidade de se fazer um inventário, e tudo mais, então a gente começa a dizer o que mais a gente traz, nos termos de ideologia; trago muito assim para a vida deles, do trabalho; como a teoria explica, então são essas estratégias, essas formas, partir do concreto, do material e existencial e aí fazer essa comparação para que eles possam ver que a teoria não é resultado da mágica, da cabeça de alguém, ela foi construída por alguém que observou a realidade, as contradições existentes, e colocou no papel; (para não dizerem) que a teoria na prática é outra, e não é: na prática e na teoria são a mesma, você é que não consegue identificá-la [...].
- os livros que usamos, no primeiro semestre em Fundamentos: Iamamoto – Relação social e serviço social no Brasil: a primeira parte, todos os conceitos; economia política reforça isso, porque é bastante complexo, os alunos têm uma certa dificuldade de compreender alguns conceitos; depois trabalhamos Serviço Social na Contemporaneidade (Iamamoto) que também trata um pouco da *questão social* enfim, como o Serviço Social então vai trabalhar, relação entre o Serviço Social e a reprodução social, como essa profissão se coloca como um trabalhador **inserido na divisão social e técnica do trabalho**; ainda trabalho com Serviço Social e Trabalho (disciplina que tem esse nome) que inicia no quinto período, que é o outro eixo estruturante do curso; então nós vamos trabalhar essa categoria, e a nossa **base de estudo é a discussão lukácsiana, ontológica, do ser social**; estudamos toda essa base filosófica, discutimos a **questão da objetivação, exteriorização do indivíduo**, que o trabalho eleva a patamares superiores, sociabilidade, enfim, essa discussão mais básica; depois passamos para a questão mesmo de como que a humanidade vai se apropriar da força de trabalho, vai remunerar na forma de emprego e tudo mais, o assistente social se coloca como trabalhador, e depois discutimos também **mediação**, com Reinaldo Pontes; trabalhamos a questão da práxis, a práxis transformadora reiterativa, a identidade profissional, a representação social.

- nossa base é o materialismo histórico dialético; isto é muito claro, assim quem pegar o nosso Projeto Político Pedagógico do curso vai ver que a fundamentação dele está toda completa, a divisão, a composição de um perfil de formação profissional, o que a gente espera do nosso egresso; de compreender, de buscar compreender o método, a gente sempre fala que nós não podemos nos afirmar como Marxistas enquanto não lermos as obras originais, então a gente tem essa aproximação, apesar também de que os avaliadores se queixam, porque eu falo assim: no meu tempo, que eu não sou tão velha, eu já estudava nas fontes originais, e a gente mantém essa mesma tradição aqui, tanto é que o nosso acervo tem todas as referências originais, a gente trabalha tanto com os clássicos como com outros.

- no meu entendimento, é inserir os nossos estudantes no movimento de construção do projeto ético-político, essa é a minha proposta; para chegar a isso não vejo outra perspectiva senão recorrer a alguns trechos escolhidos dos clássicos: Agnes Heller; uma discussão que o Marx faz na Questão Judaica, pequena, difícil, contextualizando, mas eu tenho que dar isso, para mostrar como é que começa o debate com essa perspectiva pequena, alienada, de identificar a liberdade como escolha individual; então esse debate eu tenho que fazer, no que tange a Ética; então eu tenho que usar alguns clássicos dentro da perspectiva crítica; se eu for usar algum autor que não é dessa perspectiva crítica que o faça com clareza, por exemplo, eu já usei no quarto ano a Hanna Arendt na discussão que ela faz da ação humana, mas para mostrar como é que as mulheres ficavam, como eram definidas no reino da necessidade, e os homens no reino da “dificuldade”; usei, nesse mesmo texto, a discussão que ela faz no mundo moderno sobre a questão da massa, nós formamos uma massa, só que ela é uma autora complicada, porque ela é absurdamente a-crítica do ponto de vista da sociedade burguesa, então não tem crítica da sociedade burguesa como molde, não tem a perspectiva da ontologia; assim, não vamos usar só autores dentro da perspectiva crítica, podemos usar outros mas com clareza: por exemplo, o Georges Balandier ou o Antonny Guiddens são pós-modernos, trazem a contribuição do teleguiado, do televisivo, da barbárie, mas cuja a contribuição deve ser analisada do ponto de vista da perspectiva crítica; então primeiro calçar os nossos estudantes dentro de uma perspectiva crítica para que eles tenham habilidade para entender outros autores; se a gente sente que os nossos alunos não têm esse preparo não vale a pena usar autores que eles não vão dar conta de configurar, então esse cuidado a gente tem que ter; com algumas turmas você pode usar autores não críticos com a Hanna Arendt, por exemplo, e em outras turmas não, depende do envolvimento da turma [...].

Na explicação acima consegui apreender que o fato de recorrer a autores de posição diversa do marxismo não precisa significar ecletismo e sim diálogo com outras tendências. Este diálogo significa, na verdade, a criação de uma nova cultura que, além de permitir a superação do senso comum, vai servir para confrontar as concepções de mundo, o que a meu ver é muito importante na fase de graduação. É muito freqüente no cotidiano do ensino a pergunta sobre o ensino de um pensamento único que parte, sem dúvida, da falta de conhecimento, por um lado, herdada do passado e acolhida sem crítica; por outro lado comparece, no discurso do aluno, a presença da oposição ao pensamento hegemônico (no caso do projeto ético-político

do Serviço Social) fato que é real, que não deve ser eliminado mas analisado explicitamente.

Em outras falas a base de sustentação se expressa como segue:

- como a minha experiência profissional é ainda muito recente, eu tomo muito pouco da minha formação sabe, até para pensar como os meus alunos, o que talvez eles esperem da disciplina, que dificuldades eles podem vir a ter nesse processo, e como eu posso encaminhar isso; na minha formação, eu tive uma coisa que eu considero que foi muito grave, que foi sempre conhecer os clássicos pela interpretação de alguém; eu acho que talvez 80, 90% da minha formação tenha sido dessa forma; eu procuro trabalhar com os alunos, e às vezes eu consigo e às vezes não consigo, mas enfim eu tenho tentado, trabalhar alguns textos; às vezes eu começo pelo próprio texto do Marx; um texto que conseguimos pensar muita coisa junto, que é um texto fácil, como o Manifesto do Partido Comunista; sempre começo discutindo, até mesmo porque ele é um texto cativante; Já lemos trechos da Ideologia Alemã: foi um desafio, construir isso junto; mostro que, para compreender a sociedade, você tem estudar muito e ao mesmo tempo perceber as contradições; é muito complicado, não é impossível, mas tem que ter essa dedicação de ler bastante; um livro que eu trabalhei que deu muito certo para discutir o Estado foi o Carlos Nelson Coutinho, sobre dualidade e poder; consegui pensar com os alunos essa relação de força que existe, que aquele texto permite a gente de entender e também eu gosto muito daquele livro porque ele também faz o exercício de pensar que o Estado como comitê da burguesia ainda está presente, e que outros elementos novos vamos ter que estar, hoje no estado contemporâneo, repensando; embora o Estado ainda seja capitalista e de certa forma ainda é o comitê; [...] diante do projeto ético-político do serviço social, do objetivo da nossa profissão, não é à toa que usamos dessa teoria, porque ela tem nos capacitado a entender o mundo e defender os interesses do segmento com que temos trabalhado, a classe subalterna [...].

As falas acima revelam, como já explicitiei, os autores, os títulos, sem explicitar qual o conhecimento que é apreendido para compreender e explicar a realidade nas suas múltiplas determinações. Sendo um núcleo que exige a compreensão de fundamentos das teorias modernas e contemporâneas – o marxismo, o positivismo, o pós-modernismo e outros – exige eliminar a crítica *a priori* ou a negação ideológica das teorias e filosofias, sem o necessário conhecimento dos seus fundamentos. Sobre este aspecto os docentes se referem ao fato de serem rotulados antes de desenvolver o seu trabalho o que impede, muitas vezes, o aprofundamento dos alunos. Ainda, o fato de iniciarem um ano letivo com um julgamento antecipado sobre este ou aquele autor causa, muitas vezes, um bloqueio que desqualifica a formação profissional, ainda mais quando a leitura é a-crítica e muitas vezes superficial.

Sobre o núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira há diversas referências que considere que poderiam ser um suporte teórico mas que, de novo, se limitam à metodologia do ensino:

- adotamos (enquanto colegiado) o estudo do método, da teoria marxiana, totalmente; até na escolha das referências bibliográficas (este é o foco);
- sobre *questão social* estudamos os textos de Netto;

- sabe eu já fiz o exercício de pegar o mesmo assunto, por exemplo, o caso do MST, em diversas fontes; como o movimento vem sendo tratado, e aí também o que nós pensamos; como pensa a revista X e quem é o dono da revista? E aí vamos vendo que nenhuma leitura na realidade é neutra, e mais, também nenhuma das leituras da realidade é errada, não é que um é bom e o outro é mal, o nosso é o certo o deles é o errado, mas que cada um está pensando do lugar que ele ocupa na sociedade.

- as finalidades desta formação seriam capacitar o aluno, oferecer as condições para um processo de ensino-aprendizagem, um processo que não seriam só os professores que dirigem, um processo ensino-aprendizagem com ênfase no espírito investigativo, com interesse num conhecimento aprofundado e sistemático da realidade, com vistas, a partir desse conhecimento, criar estratégias para a transformação social no sentido de ampliação de direitos e conquistas de direitos não referendados, ampliação de direitos já consolidados, garantia e asseguramento, que muitas vezes estão configurados, mas não são assegurados materialmente, então as finalidades da formação seriam nesse sentido.

A reprodução da bibliografia e não a crítica dos conteúdos dá mostras de que o ensino cuida de obter diversas informações mas não contempla (pelo menos é o aparece) um diálogo crítico com a herança cultural incorporada pelo Serviço Social e que possa refletir as bases sócio-históricas desse discurso e as teorias de que se nutre (Iamamoto, 1992):

- em *questão social* no Paraná o foco acaba sendo *sites*, os institutos de pesquisa, que são mais dinâmicos, muito material copilado, muito interessante, o material do IPARDES é muito bom, a gente usa bastante, porque são dados muito dinâmicos; a gente utiliza o material da própria Assembléia Legislativa, o *site* do governo do Estado, do poder judiciário; essa parte de *questão social* no Paraná via de regra não tem uma bibliografia propriamente, são mais pesquisas e dados. Em Política social a gente trabalha com Ademir Alves da Silva, Aroldo Batista de Abreu, Elaine Peres, Ivanete Boschetti, Vicente Faleiros, Alejandra Pastorini, sobre as lógicas de Estado, das lógicas da Sociedade Civil, depois a Raquel Raichelis; depois é a parte da assistência: nessa parte inicial que eu trabalho, seria isso, depois também a Rosa Stein, a Rosani Cunha que tem alguma coisa de financiamento, via de regra são essas referencias que a gente trabalha; e agora aquele material do Direito para o Serviço Social também, do Carlos Simões, e o livro da Biblioteca básica da Ivanete Boschetti e da Elaine Bering, e a Berenice Rojas Couto; trabalho a leitura do direito para fundamentar, e o da Berenice para ver de onde vem o direito, como ele se constitui, como ele se transforma em direito social; em Política Social um pouco sobre necessidades humanas conforme a Potyara A. P. Pereira; antecipei este livro para estudar a *questão social* no Paraná, porque daí fazemos a discussão das necessidades, e até tirar o foco das necessidades no individual para tentar recuperar esse foco coletivo das necessidades humanas, para tentar dar uma direção; e depois trabalhei o livro da Raquel Raichelis.

A explicitação sobre conteúdos que analisem a conjuntura brasileira da sociedade brasileira tem que estar intimamente vinculada aos processos sociais em curso, geradores das múltiplas manifestações da *questão social* (1997). Na pesquisa

estes elementos não aparecem, o seu aprofundamento não me pareceu suficiente o que não significa sua inexistência. A bibliografia empregada é pertinente, mas poderia ser ampliada com outros estudos; apenas como sugestão, lembro os de Nelson W. Sodré, Florestan Fernandes, Caio Prado Jr, e outros.

O núcleo de fundamentos do trabalho profissional considera a profissionalização do Serviço Social como especialização do trabalho; o fazer profissional é constituído de forma articulada nos elementos de qualquer processo de trabalho: o objeto, a matéria prima, os meios (instrumentos, recursos, tanto materiais quanto intelectuais), a atividade do sujeito direcionada por uma finalidade e o reconhecimento do produto do trabalho profissional (1997). As principais falas abordam elementos de bibliografia das aulas mas não claramente de fundamentação:

- material dos 30 anos do Congresso da Virada, pela internet.
- o nosso Projeto Político Pedagógico é embasado na teoria social crítica; então é nela que nos orientamos, é nela que buscamos, e a partir dela todos os outros elementos, a questão própria do nosso código de ética, da lei que regulamenta a nossa profissão. Os colegas que convivem com outras instâncias profissionais nos trazem muita coisa, para o Colegiado tem sido fundamental.

Como estou examinando este e os demais núcleos com base nas Diretrizes da Formação Profissional, para identificar a sustentação teórica acerca da *questão do método*, devo admitir que, ao contrário **da base teórica**, outras determinações, como é o caso da particularização dos processos de transmissão dos conteúdos e das experiências em salas de aula, trazem várias percepções sobre os fundamentos do trabalho profissional.

As entrevistas não representam o universo profissional mas trazem opiniões e reflexões de um grupo que busca tratar com segurança a intenção de fundamentar-se no projeto ético político. Mostram não pretender a fusão no ecletismo e sim, a tentativa de realmente compreender as questões postas pelo capitalismo, pela via da interlocução com os conteúdos críticos. Ao mesmo tempo garantem o diálogo com outras teorias sem a pretensão de considerá-las como “o lado mau”. Contudo, perdura o que Lamamoto chamou de “dilemas implícitos no ordenamento epistémico autorizado pelo poder (1992, p. 184) e que interpreto tanto pelo controle institucional como pelo ecletismo presente em muitos grupos de docentes que, por meio de censuras ou de formas veladas de “prevenir” os alunos, registram um pseudo “pensamento único” quando se tenta introduzir os conteúdos críticos. Daí a pre-

dominância da bibliografia e não dos conteúdos a serem aprofundados, embora não se possa dizer que eles não tenham sido abordados:

- o M. Manrique Castro na história da América Latina, a reconceituação que tem vários autores: Norberto Alayón, Nora Aquín, o Vicente Faleiros, José Paulo Netto faz uma reflexão do movimento da reconceituação; então eu trabalho na reconceituação com duas formas de explicação do Serviço Social: uma que a defende, que seria a Marilda lamamoto e a outra que é a Balbina O. Vieira (tradicional), então são as duas vertentes; um texto do José Paulo Netto no Capitalismo monopolista e Serviço Social; é um texto pequeno, o finalzinho de um capítulo que ele fala do surgimento do Serviço Social, e ali ele faz uma crítica sobre a historiografia brasileira, para explicar o surgimento da profissão; então ele faz ali uma crítica de que a historiografia geralmente é linear, que existem algumas historiografias que são mais pretensiosas, e aí ele cita a Leila Lima Santos, a Marilda lamamoto, e coloca novamente, muito claramente, o que é o espaço ocupacional do Serviço Social e as políticas sociais privilegiadas de prática; fecho essa unidade nessa discussão com os dois, não vou procurar autor fora; quanto aos métodos tradicionais eu vou na fonte: Gisela Konopka, Gordon Hamilton, Myrian Veras Baptista, em planejamento, porque eu quero que os alunos leiam; Safira B. Ammann em desenvolvimento de comunidade; o documento de Araxá, quais os objetivos, o objeto, funções, os princípios postulados neste documento (tradicional).

A listagem temática permite vislumbrar, porém, um esforço de mostrar tendências acionadas pela vontade política dos docentes que tentam sair do controle, tanto institucional como das formas de ecletismo e atingir o desejável em limites mais amplos:

- a estratégia que eu uso é de fazer com que eles se deparem com a própria contradição que existe na realidade; como eu fiz um curso de educação popular então existe uma dinâmica que eu uso que a gente chama de dinâmica da fábrica: construímos uma fábrica, eles se tornam operários e assim eles ficam muito chocados com os resultados, porque eles ganham super-salários e trabalham 6 horas, e têm lazer, tem isso e tem aquilo, e o lucro, a mais-valia que resulta daquilo é aquela coisa estrondosa; e tudo feito assim com papel dinheiro, pagamento, tudo, é muito legal; a contradição materializa-se, e aí eles se envolvem, vêm como se dá a questão do fetiche, daí tem outras estratégias também que eu uso para discutir ideologia, como que se internaliza ideologia;

- tudo isso no primeiro ano, então é uma base bem pesada; depois nós começamos a estudar o trabalho do assistente social em organizações não governamentais, o trabalho do assistente social no meio organizacional, então assim, como que se constroem mediações nesses espaços, quais complexos de mediações emergem daquela realidade e que contradições estão postas naquela realidade; não vamos ensinar a fazer, porque isso é a oficina que está fazendo, nós vamos discutir esse processo.

O ensino do trabalho profissional analisado em sua efetividade deve ser muito mais amplo e a enumeração bibliográfica não mostra a verdadeira intenção docente. Trata-se, como diz Guerra, de unir razão e vontade para pensar, que “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 (2000, p.155)”.

A atitude dos entrevistados de aliar atividade racional e social dos homens permite apreender preocupações técnico-instrumentais da profissão mas vislumbram-se, mais ao nível individual, reflexões teóricas, intelectuais e investigativas:

- as contradições vão se somando até o momento que acontece a ruptura para outro patamar, é um salto de qualidade; eu tenho um espaço, que chamamos de território Marx, nos reunimos, faz quatro anos, então no território Marx fazemos estudos e pesquisa, estudamos Marx, Lukács e Gramsci, e aí acontecem aos sábados, a cada quinze dias e tem pessoas de todos os cursos, porque aqui tem também espaço Marx na Universidade Federal; mas lá é mais o pessoal da área da economia; então discutimos os clássicos, a grande dificuldade é que a gente não consegue avançar muito porque todo ano renova o grupo; na verdade a minha intenção era de ter um grupo de estudos avançados, mas na verdade as pessoas também estão se formando e aí vão tendo outras prioridades.

Observo que se conjuga a questão do conteúdo com a preocupação em listar o que diz cada autor quando, pela constância com que aparece nas diversas respostas. Há tempos constato, salvo engano, nos planos de ensino, uma dicotomia entre objetivos, conteúdos e bibliografias, uma falta de organicidade tanto do plano em si como do projeto político pedagógico e depois, com as próprias Diretrizes Curriculares.

Em José Paulo Netto eles lêem Ditadura e Serviço Social; eu recorro ao debate sobre Mediação: o debate da categoria mediação em Lukács, acho que é fundamental para que a gente não caia numa visão instrumental da própria mediação ou do método; a gente está discutindo a Marina de Abreu, para analisar os perfis pedagógicos do Serviço Social nesses marcos, especialmente para aprofundar a perspectiva emancipatória: eu recorro a Gramsci; então nós estamos discutindo a profissão, o projeto profissional, o cotidiano. [...] A gente tem uma realidade de acadêmico com dificuldade na compreensão dos nossos textos, reclamam bastante do José Paulo. No seminário procuramos: o que quer dizer capitalismo monopolista? O que quer dizer autocracia burguesa?

Voltam, porém, a ser explicitados os procedimentos, os recursos pedagógicos e não as concepções:

Então a gente vai trabalhando as dificuldades nos seminários coletivamente, mas eu faço questão que eles leiam para ter o contato; quando eu estou fazendo a crítica, na renovação do Serviço Social, à perspectiva modernizadora, eu peço que eles leiam os textos, porque quando eles vão explicar qual é o significado do Serviço Social para aquela direção, que eles tenham contato com esses livros, com essas obras; eles vão analisar o quadro estrutural funcionalista que analisa situação-problema, respostas enfim, para até que eles percebam ali a incidência de uma matriz teórica; mas eu recorro a textos de apoio, é difícil, mas é o processo; vai ter algumas dificuldades de compreensão mas no coletivo algumas coisas a gente consegue. Mas eu acho que a gente tem que fazer isso, acho que isso é papel do professor;

[...] essas sínteses, de sempre totalizar, fazer totalizações é nossa, senão eles vão ver linearmente, então o recurso pedagógico também tem que permitir que sempre totalize, bom então isso tem relação com o debate que fizemos, como que isso ainda comparece na profissão, como é que se foi metamorfoseando, tem expressões não conservadoras de que forma, então a gente é que tem que facilitar essa síntese deles.

Os fundamentos do trabalho profissional significam a compreensão do significado social da profissão o que inclui: a inscrição na divisão social e técnica do trabalho. Para articular a análise da profissão é preciso considerar as relações de classe social, sua interrelação com o Estado e com a sociedade civil, consideradas no quadro da sociedade capitalista (1997). Daí que o trabalho profissional, que exige pensar o ensino da prática, deve considerar a concepção de ensino (e de conhecimento) que envolve o caráter espontâneo das ações aliado ao pensamento, ou seja, o ensino teórico-prático (Guerra, 2000).

Considero como Guerra (op. cit.), que a matriz marxiana da ontologia do ser social representa um acervo de conhecimentos importantes como fundamento do trabalho profissional. Esta matriz serve como sustentação teórica para a ruptura com o conservadorismo que favorece superar as práticas rotineiras, repetitivas, meramente burocráticas levando os profissionais ao entendimento de que as atribuições dos assistentes sociais permitam compreender e resgatar a dimensão emancipatória da prática profissional. A partir da matriz da ontologia o Serviço Social pode erigir o suporte teórico para a prática profissional na direção do projeto ético-político.

CONCLUSÃO

O posicionamento dos docentes, nesta investigação, sobre o ensino da *questão do método* levou à considerar justificado meu interesse pelo tema desta tese que é a *perspectiva teórico-metodológica* de Marx, mas também permitiu a constatação de uma incorporação problemática no modo como é tratada a *questão do método*. Inspira-me o respeito às idéias dos colegas que me concederam as entrevistas e minhas análises se associam à certeza de que fazemos parte da mesma luta.

A existência da separação entre teoria e método, especialmente *no ensino do Serviço Social*, aparece no cotidiano da Universidade quando os defensores do ecletismo atribuem aos que postulam a dimensão marxista e à inspiração histórico-crítica do projeto ético e político uma tendência ao rótulo do emprego de um *pensamento único* negando, portanto, a visão de totalidade inscrita na teoria social marxiana.

Sintetizo elementos importantes que relacionam a consideração do *método* com posições distintas relacionadas ao objeto da pesquisa. Alguns assumem a perspectiva teórico-metodológica em Marx como a referência para efetivação dos componentes do Projeto Ético e Político Profissional do Serviço Social. Outros mostram um distanciamento quando admitem estar vinculados a pautas teóricas diversas que se resumem a procedimentos pré-estabelecidos para a prática.

Reitero que neste trabalho pretendi realizar o que, na denominação de Guerra (2007) se constitui numa *análise concreta das situações concretas*. Neste sentido sustento a importância que teve o estudo como registro do valor da apreensão da *questão do método* como forma de transformar as ideias sobre o mundo embora, como diz Vázquez, não se processe a mudança do mundo.

Nesta trajetória procurei focar o estudo da dialética marxista como o método adequado (Lukács, 2002) para desvelar com clareza a realidade fetichizada do modo de produção capitalista. Com este objetivo voltei-me, para realizar o presente estudo, à realidade do ensino em quatro unidades de formação profissional e, especificamente, à forma como doze docentes se dispuseram a dividir comigo suas experiências. Não tive a intenção de medir o nível de conhecimento sobre a perspectiva teórico-metodológica em Marx, em todos os aspectos teóricos construídos pelo autor no decorrer de toda uma vida. Procurei, isto sim, identificar as tendências da presença deste conhecimento (ou de outro) por parte dos sujeitos entrevistados, de aspectos desse conhecimento que são ensinados e de como o conteúdo permite

conhecimentos e habilidades que permitam a reprodução do movimento inerente à realidade em seu caráter contraditório e histórico.

Apesar de diferenças evidenciadas nas falas dos entrevistados, aparece a presença do método como a busca por captar o movimento da realidade; neste processo o domínio do referencial crítico e dialético, em sucessivas mediações, foi considerado importante para captar, por meio de uma leitura cada vez mais aproximada da realidade, as determinações sócio-históricas dos fenômenos sociais e sua vinculação a totalidade concreta. Porém a efetivação desta perspectiva de conhecer ainda demanda maior competência.

E por se tratar de pesquisa que se depara com a mediação entre o trabalho social e diferentes formas de apreensão da prática e do modo de considerar a *questão do método* dialético infere-se, também, nas comunicações dos docentes sujeitos da pesquisa, que há diferentes maneiras no reconhecimento de um modo de conhecer no conteúdo ensinado. Conseqüentemente, o *ensino do método* permite supor o desenvolvimento de estratégias profissionais de intervenção na direção de captar as determinações sóciohistóricas presentes – materiais e espirituais – dos sujeitos com os quais se trabalha. Esta captação das determinações permite gerar os processos de intervenção que venham a contribuir para o alcance das transformações sociais ou legitimar as práticas no *modo de produção capitalista*.

Ao identificar, nas falas dos docentes, a referência a processos distintos de organização, que revelam a existência de realidade objetiva composta, por exemplo, por precarizados e desempregados nas cidades, sem terras e sem emprego no campo, e sem possibilidades de organização mínima de movimentos que articulem a luta por reivindicações e estratégias de transformação social pude perceber que a formação profissional deve ter clara, sem falsos discursos, a opção coletiva pela direção social.

A pesquisa revelou em níveis diferentes a presença de postura coletiva dos docentes pela *direção social* em seus aspectos de conquista ideo-política e não como opção individual e nem formulada *a priori*.

A direção social aponta para a teoria social que reproduz e reconstrói a ontologia do ser social. Por isso é que insisto, como já afirmei em outra parte deste trabalho, no cumprimento das exigências do Código de Ética na criação de competências e habilidades para realizar projetos conscientes e não versões estereotipa-

das e de senso comum. Com isso, excludo dos pontos a serem considerados como projeto profissional a mera condução das políticas sociais em seus aspectos aparentes, burocráticos. Quem atua diretamente com os estágios sabe o quanto o ensino do Serviço Social sofre com as contradições institucionais.

Por isso considero, até certo ponto, que se efetivou o objetivo geral de *analisar a questão do método no ensino do Serviço Social procurando contribuir para o aprofundamento dos debates sobre a formação profissional sob a égide do Projeto Ético-Político Profissional*. Na delimitação dos objetivos específicos o estudo conseguiu examinar, junto aos docentes selecionados, qual a concepção empregada sobre o ensino da *questão do método* como também distinguir quais as concepções/distinções presentes neste ensino. Estabeleço, contudo, o limite do trabalho que não examinou em detalhes o conteúdo ministrado acerca do método e sim o fato de o mesmo ser explicitamente considerado pelos docentes entrevistados. Embora as falas tenham sido longas, o que permitiu extrair várias expressões, muitas vezes predominou a organização do conteúdo acerca do *método* e de outros aspectos da teoria crítica mas não foi explicitado pela maioria se o entendimento era generalizado sobre qualquer aspecto metodológico (como categorias epistemológicas) e não como reveladores da ontologia do ser social e do método para apreender o seu movimento.

Nem todos os docentes contam com uma realidade de trabalho em que este ensino seja efetivado no curso como um todo. Para identificar a questão dos fundamentos histórico-críticos haveria a necessidade de um estudo muito aprofundado quanto aos projetos político-pedagógicos e não apenas o exame de uma ou duas disciplinas. Não atribuo a este limite uma desqualificação da minha pesquisa: o caráter aproximativo do estudo oferece espaço para novas abordagens.

Outro limite a considerar são outros fatores como a imediatividade e a heterogeneidade na qual se baseiam muitas ações de ensino e que nem de longe se referem efetivamente ao projeto profissional hegemônico e a uma clara definição na direção do ensino teórico-metodológico tal como proposto por Marx.

Além da análise dos meus objetivos, outros pontos merecem ser considerados nesta conclusão pelo fato de terem se constituído em elementos de reflexão inicial que demandam uma retomada.

Um *primeiro aspecto* que considerei na *Introdução* foi o de negar a visão de homem e de mundo na perspectiva programática neoliberal e na pós-

modernidade. Nas entrevistas que destaco no *Capítulo III*, item 2.2., há vários indícios da utilização da teoria crítica, da questão da totalidade da vida social como evidência e fundamento acerca da necessidade de supressão positiva da ordem do capital, da propriedade privada dos meios de produção, do fim da sociedade de classes e da exploração da força de trabalho humano pelo capital. É claro que não posso considerar que há o mesmo tipo de ênfase nas respostas, mas não há como negar que este fundamento existe.

Também considerei na *Introdução* um *segundo aspecto*, que impede o ensino do método que é o da lógica do mercado resultando em precarização do ensino, em não garantia da indissolubilidade ensino, pesquisa, extensão, em precariedade nas condições de ensino, dentre outras. O confronto com esta situação existe, uma vez que a realidade na qual realizei minha pesquisa (e não apenas esta realidade) se caracteriza por permanente luta entre o posicionamento do projeto profissional que, contra-hegemonicamente, luta com outros projetos societários e profissionais, não unicamente dentro do conjunto de profissionais do Serviço Social mas no próprio âmbito da Universidade e das Instituições. Assim há a necessidade de criar estratégias, mediações que garantam a efetividade do ensino o que criaria uma certa hegemonia para não sofrer barreiras de dirigentes como, também, a oposição de profissionais que defendem outras posições. Este registro, contudo, se constitui em óbvia constatação...

Um terceiro aspecto, que ao introduzir a tese chamei de retorno a antigos valores, tendendo ao pensamento conservador, revela-se quando observei a dificuldade que os entrevistados encontram para se opor, nas orientações da prática e nos contatos com os segmentos da sociedade, em seguir referências críticas. Este conflito, embora enfrentado, aparece sob a forma de redução de campos de estágio e outros enfrentamentos que fazem parte da luta cotidiana e que têm sido (é preciso reconhecer) valentemente enfrentados pelos colegas.

Um quarto aspecto considerado na minha introdução foi o de encontrar, na fala dos docentes o dimensionamento da importância de se falar do *método* como forma de tornar *concreta* a análise das lógicas propostas pelo capitalismo. O que eu pretendi foi encontrar indícios do reconhecimento de que o neoliberalismo enfraquece os movimentos sociais, trabalhistas e sindicais impedindo-lhes a organização e fragilizando, de diversas formas, os trabalhadores em suas formas de expressão e

de luta como os sindicatos, partidos e outras instituições (Guerra, 2007). Daí a ênfase de que o estudo abordou a perspectiva teórico-metodológica em Marx.

Como resultado dos aspectos acima enumerados é preciso evidenciar alguns fatos que associo, de modo geral, ao *ensino do método*: em que pese os excelentes artigos nas bibliografias que mais influenciam a profissão, as inúmeras publicações que são efetivamente citadas, a qualidade da produção resultante do movimento de pós-graduação no Serviço Social como um todo e de forma mais enfática por alguns docentes, e a inclusão dos profissionais no debate permanente sobre o que devemos considerar como prioridade no ensino, a conclusão que ousou submeter a julgamento é a de que, na graduação, para além do universo pesquisado, o tema ainda é bastante ignorado, desqualificado, mantido à parte do que se entende por *ensino do método no Serviço Social* enquanto profissão que possui um projeto ético-político com clara intenção de romper com o conservadorismo.

Contudo, associo especificamente ao que inferi das entrevistas o fato de que os docentes tiveram seu modo peculiar de confirmar algumas perspectivas que antecipei ao início do trabalho. A *primeira*, sobre a *questão do método de Marx*, mostrou-me que longe de concebê-la como uma categoria isolada há, por parte de alguns dos docentes uma posição ontológica que concebe o homem em seus valores universalistas e portanto o projeto profissional, ao empregar esta concepção de método, se configura a partir do humanismo concreto, numa concepção de homem enquanto sujeito autônomo. Segundo Lukács, a dimensão ontológica permite ao homem transformar-se em um 'homem inteiramente' que vai desencadear uma prática produtiva. De acordo com Heller (in: Guerra, 2007) tais atividades transformadoras são desenvolvidas por sujeitos sociais que suspendem a particularidade e convertem-se em representantes do gênero humano. Mas o debate precisa ser retomado, pois não é freqüente (e até me parece não é intencional) encarar-se a conexão teórico-metodológica em Marx e o Projeto Ético Político. Mesmo nos cursos que se definem como afinados com a direção social hegemônica da profissão não se discute efetivamente esta questão. Não penso que se conseguirá a adesão da maioria pois lutamos contra-hegemonicamente com o projeto conservador. Mas entendo que se deva atentar, por exemplo, na elaboração das pesquisas de iniciação científica para que o discurso e a ação se complementem.

A *segunda questão* posta como um desafio ao início desta tese, foi entender analisar a *questão do método* partindo da identificação de uma oposição en-

tre o debate *epistemológico ou ontológico*. Propus identificar o método do conhecimento pela via do debate ou à luz da epistemologia ou da ontologia. Devo lembrar que, numa perspectiva *epistemológica*, os fundamentos e métodos do conhecimento seriam extraídos independente do objeto, realizando-se como um debate *a priori*. Relembrando citação que já utilizei na introdução, a abordagem epistemológica não se ocupa do objeto concreto tendo preocupação, antes de tudo, com o conhecimento que seja considerado cientificamente correto ou seja, que “[...] determinam seu método com independência do objeto real (Borgianni & Montaña, 2000, p. 20)”.

Na perspectiva ontológica orientou-me a dimensão da ontologia do ser social que significa desenvolver “[...] uma crítica ontológica permanente de todos os processos sociais do mundo burguês e de todas as ponderações e análises teóricas que deles se façam” (Borgianni, 1997, p. 28). Assim, a ontologia estuda o ser, sua estrutura, fundamentos e movimentos. Por isso, parti da negação de que *o método* é um conjunto de regras formais aplicadas a um objeto recortado para uma investigação específica e não é um conjunto de regras escolhidas pela vontade do investigador para enquadrar o seu objeto (Netto, 2009).

Não foi tão evidente considerar, nas respostas à pesquisa, a distinção entre aspectos epistemológicos ou ontológicos ao se referir à questão do método. Os entrevistados não deixaram, contudo, de reconhecer o movimento da realidade, integrando, nas respostas, os fundamentos e categorias da realidade, do objeto, e estabelecendo considerações sobre valores e princípios ético-políticos ao se referir ao conteúdo do ensino, no marco de projetos sociais (Borgianni & Montaña, op. cit.). Nas respostas sobre as Bases de Sustentação Teórica residiram os aspectos mais formais uma vez que houve a enumeração da bibliografia e não o conteúdo que garante o suporte. Mas entendo que em novas abordagens sobre o *ensino do método* precisam ser consideradas as questões das mediações que devem focar, com mais clareza, o modo de apreensão das necessidades sócio-históricas gestadas no confronto entre capital e trabalho para que sejam superadas as formas de pensar o real com base na imediatividade e na heterogeneidade. Se o *método* se refere à concepção de realidade histórica e social e, portanto, de uma totalidade estruturada e não amorfa, é evidente que na pesquisa os sujeitos, na quase totalidade, pensam na busca das mediações, das determinações e não e de um roteiro de dados pré-formulados e nem em um universo categorial restrito ao qual até pseudo-marxistas recorrem.

A hipótese de trabalho que formulei somente se aplica ao grupo estudado e, portanto, não pode ser generalizada, dada a própria dimensão da minha pesquisa. Mas sustento que a limitação no emprego das categorias teórico-metodológicas em Marx revela a tendência de que *uma parcela significativa dos assistentes sociais não elabora o conhecimento necessário sobre a realidade social*.

Concluindo afirmo que a questão metodológica – e aqui estão algumas das mais significativas razões que me levaram ao estudo do tema – é a de contribuir nesta discussão e que o universo categorial não se resume, ou melhor, exclui a apresentação de categorias como conceitos passíveis de definições fechadas. Acrescento outra afirmação desenvolvida na Introdução da tese, que é a de que a perspectiva teórico-metodológica em Marx, por ser um método de conhecimento, não oferece indicativos para a ação mas a prática não terá eficiência e inovação se não estiver fundamentada em conhecimentos sólidos (Netto, 2009).

O conhecimento referido é o que constitui a clareza das categorias constitutivas do capital que, como diz Netto (2002), não estão fechadas a um universo porque o movimento do capitalismo está em curso o que representa o aparecimento de novas determinações. Assim, se o método não é uma pauta de procedimentos como seria abordado numa perspectiva epistemológica, o que a posição ontológica estará exigindo é que as novas determinações sejam localizadas por meio da pesquisa, não como categorias intelectivas.

BIBLIOGRAFIA

ABRAMIDES, M.B.C. Crítica à política educacional do governo. *Revista PUC Viva*, ano 6, n.20, p. 79-83, abr.-jun. 2004.

_____. O Projeto ético-político profissional do Serviço Social brasileiro. *Temporaliis*: Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social-ABEPSS. Serviço Social: temas sobre fundamentos e prática. Recife: Ano VI, n. 11. p. 27-38, jan.-jun. 2006.

ALMEIDA, S. S. Violência e direitos humanos no Brasil. *Praia Vermelha*. Estudos de Política e Teoria Social. n. 11, Ética e Direitos Humanos, segundo semestre, 2004, p. 40-68.

ANAS/Associação Nacional dos Assistentes Sociais. *O serviço social nas relações sociais*: Movimentos populares e alternativas de políticas sociais. São Paulo: Cortez, 1987.

ANTUNES, R. Dimensões da crise e metamorfoses do mundo do trabalho. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo: v. XVII, n. 50, p. 78 – 86, abr., 1996.

_____. *Adeus ao trabalho?* São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *Os sentidos do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 1999.

_____. Introdução . A substância da crise. In: Mézáros, I. *A crise estrutural do capital*. São Paulo: Boitempo, 2009.

Associação Brasileira de Ensino do Serviço Social. ABESS. Ensino de metodologia nos cursos de Serviço Social. *Cadernos ABESS*. A Metodologia no Serviço Social. São Paulo: n. 3, p. 13-98, mar. 1 989.

_____. Relatório do momento preliminar da Pesquisa. Avaliação da formação profissional do assistente social brasileiro – pós novo curriculum/avanços e desafios. *Cadernos ABESS*. Ensino em Serviço Social: pluralismo e formação profissional. São Paulo: n. 4, p. 97-147, 1 991.

Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social. Centro de Documentação e Pesquisa em Política Social e Serviço Social. ABESS/CEDEPSS – Proposta básica para o Projeto de Formação Profissional. *Serviço Social e Sociedade*. São Paulo: Ano XVIII, n. 50, p. 143-171, abr. 1996.

_____. Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social (Com base no currículo mínimo aprovado em Assembléia Geral Extraordinária de 8 nov. 1996). *Cadernos ABESS*. Formação Profissional: Trajetórias e Desafios. São Paulo: n. 7 (Edição Especial), p. 58-76, nov. 1 997.

_____. Diretrizes Curriculares e pesquisa em Serviço Social. *Cadernos ABESS*. São Paulo: n. 8, 1 998.

_____. O Projeto ético-político profissional do Serviço Social brasileiro. *Temporaliis*/Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social-

ABEPSS. Serviço Social: temas sobre fundamentos e prática. Recife: Ano VI, n. 11. p. 27-38, jan.-jun. 2006.

Barroco, M.L.S. *Ontologia Social e Reflexão Ética*. 1996. 304 f. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo: 1996.

_____. *Ética e Serviço Social: Fundamentos Ontológicos*. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Serviço Social, Ética e Direitos Humanos. *Praia Vermelha: Estudos de Política e Teoria Social. Ética e Direitos Humanos*. Rio de Janeiro: UFRJ/PPGESS, n. 11, 2º Sem. p. 184-194, 2004.

_____. *Ética: fundamentos sócio-históricos*. São Paulo: Cortez, 2008.

BAVA, A. C. A crise e as oportunidades. *Le monde diplomatique Brasil*. São Paulo: 2009.

BRAZ, M. O governo Lula e o projeto ético-político do Serviço Social. *Serviço Social & Sociedade*, v. XXV, n. 78, São Paulo: Cortez, julho de 2004, p. 48 – 68.

BEHRING, E. R. *Brasil em Contra-Reforma*. Desestruturação do Estado e perda de direitos. São Paulo: Cortez, 2003.

BELFIORI, M., et. alii. Prática assistencial no Brasil. *Revista Serviço Social & Sociedade*. São Paulo: ano VI. n. 17, p. 73-89, 1 985.

BENJAMIN, C. “Breve Saberemos”. *Caros Amigos*, ano VI, n. 72, mar. 2003.

BIONDI, A. “Fim do neoliberalismo, a virada”. *Revista Caros Amigos*, ano VI, n. 52, julho, 52, 2000.

BORGIANNI, E. *Para que a positividade capitalista não triunfe sobre a razão: estudo preliminar das contribuições de Georg Lukács*. São Paulo: 1997, 117p., Mestrado em Serviço Social. PUC/SP.

_____. & MONTAÑO, C. (Orgs.). *Metodologia y Serviço Social: Hoy em debate*. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

BOSQUETTI, I. et.al. *Política social no capitalismo: tendências contemporâneas*. São Paulo: Cortez (apoio CAPES/PROCAD, UnB, UERJ, UFRN, UFSC), 2008.

BOTTOMORE, T. *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

CARDOSO, F. G. Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social: tendências quanto à concepção e organização de conteúdos na implementação das diretrizes curriculares. *Temporalis*. Diretrizes curriculares do curso de Serviço Social: sobre o processo de implementação. Brasília: ABEPSS. -ano VII, n. 14 (jul./dez.2007).

CHAUÍ, M. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. São Paulo: Cortez, 1989.

COUTINHO, C. N. O estreito fio da navalha. *Política Democrática*, Revista de Política e Cultura, Brasília: Fundação Astrojildo Pereira, n. 5, novembro/2002, maio/2003.

DAWBOR, L. A crise financeira sem mistérios. *Le monde diplomatique*. Instituto Paulo Freire/LMD Brasil. São Paulo: 2000

DIAS, M. Tragédia Encomendada. Rosa dos Ventos. *Revista Carta Capital*. Ano XV, n. 537, 18 de março de 2009, p. 41.

FERNANDES, F. (Org.) *K. Marx e F. Engels. História*. São Paulo: Editora Ática, 1989.

GUERRA, Y. *A instrumentalidade do Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 1 995.

_____. A ontologia do ser social: bases para a formação profissional. *Serviço Social & Sociedade*. São Paulo: ano XVIII, n. 54, p. 9-25, 1 997.

_____. Instrumentalidade do Processo de Trabalho e Serviço Social. *Serviço Social & Sociedade*. São Paulo: ano XXI, n. 62, p. 5-34, mar. 2000.

_____. Ensino da prática profissional no Serviço Social: subsídios para uma reflexão. *Temporalis*. ABEPSS.v. 1, n.2 (jul/dez. 2000). Brasília: ABEPSS, Valci, 2000.

_____. A força histórico-ontológica e crítico-analítica dos Fundamentos. *Praia Vermelha*. Estudos de Política e Teoria Social. Questão Social e Serviço Social: Fundamentos e Práticas. Rio de Janeiro: Nº 10, p. 12-45, 1º sem. 2004.

_____. et. al. O debate contemporâneo da “questão social”. *Praia Vermelha*. Estudos de Política e Teoria Social. n. 12, Religião, Ação Social e Política, primeiro semestre, 2005, p. 238-253.

_____. O Projeto profissional crítico: estratégia de enfrentamento das condições contemporâneas da prática profissional. *Serviço Social & Sociedade*. São Paulo: ano XXVIII, Especial, n. 91, p. 5-33, set. 2007.

IAMAMOTO, M. & CARVALHO, R. *Relações sociais e serviço social no Brasil*. Esboço de uma interpretação histórico-metodológica. São Paulo: Cortez; [Lima, Peru]: CELATS, 1982.

IAMAMOTO, M. *Renovação e Conservadorismo no Serviço Social*. Ensaio crítico. São Paulo: Cortez, 1 992.

_____. *Reflexões sobre o eixo “Fundamentos Teórico- Metodológicos e Históricos do Serviço Social no Processo de Implantação do Currículo Pleno*. Rio de Janeiro: UFRJ. Escola de Serviço Social. Departamento de Fundamentos do Serviço Social. Mimeo, 1994.

_____. *O Serviço Social na Contemporaneidade*. Trabalho e Formação Profissional. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

_____. *Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. Mundialização do capital, “questão social” e Serviço Social. *Em Pauta: Mundialização, Resistência e Cultura*. Revista da Faculdade de Serviço Social da UERJ. Teoria Social e Realidade Contemporânea. Rio de Janeiro: n. 21, p. 117-139, julho, 2008.

IANNI, O. *O ciclo da revolução burguesa no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1984.

KOSIK, K. *Dialética do Concreto*. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

LESSA, C. A crise da universidade no Brasil. *Fundação Perseu Abramo*. n. 50-fev.-mar.-abr. [s.p.], 2002.

LESSA, S. *A ontologia de Lukács*. Maceió: Edufal. 1997.

LUKÁCS, G. *Introdução a uma estética marxista: Sobre a categoria da particularidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

_____. *Ontologia do ser social: Os princípios ontológicos fundamentais de Marx*. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

_____. *As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem*. Programa de estudos pós graduados em Serviço Social – NEAM, Ontologia Social, Formação Profissional e Política. São Paulo: PUC/SP, 1980.

MARX, K. *Fundamentos de la crítica de la economía política (Esbozo de 1857 – 1858)*. Tomo I. Havana, Cuba: Editorial de Ciencias Sociales, 1970.

_____. *O capital*. Crítica da economia política: Livro 1. O processo de produção do capital. 15ª. Ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

_____, K. *O Capital*. Crítica da economia política. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, Livro Primeiro. O processo de produção do capital, V. II, 15ª. edição, trad. De Reginaldo Sant’Ana, 1996.

MARX, K. e ENGELS, F. *A ideologia Alemã – Crítica da filosofia alemã mais recente na pessoa dos seus representantes Feuerbach, Bruno Bauer e Stirner, e do socialismo alemão na dos seus diferentes profetas*. (v. I e II), Portugal: Editorial Presença. Brasil: Livraria Martins Fontes, 1975.

_____. *A Sagrada Família*. São Paulo: Boitempo, 2003.

_____. *A ideologia Alemã – Crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)*. São Paulo: Boitempo, 2007

MÉSZÁROS, I. *Para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2002.

_____. *O desafio e o fardo do tempo histórico*. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. *Filosofia, ideologia e ciência social*. Ensaaios de negação e afirmação. São Paulo: Boitempo, 2008.

_____. *A crise estrutural do capital*. São Paulo: Boitempo, 2009.

MONCAU, G. Processo de privatização segue a todo vapor. *Caros Amigos especial*. São Paulo: ano XIV, n. 49, p. 24-25, 2010.

MONTAÑO, C. E. O Serviço Social frente ao neoliberalismo – mudanças na sua base de sustentação funcional-ocupacional. *Serviço Social & Sociedade*. São Paulo: ano XVIII, n. 53, p. 102-125, 1 997.

MUSTAFÁ, A. Reflexões sobre o Projeto Ético – político do Serviço Social. *Praia Vermelha*. Estudos de Política e Teoria Social. Ética e Direitos Humanos. n. 11, Rio de Janeiro: UFRJ/ PPGESS, 168-182, 2º Sem. 2004.

NETTO, J.P. A crítica conservadora à reconceitualização. *Serviço Social & Sociedade*. São Paulo: ano II, n. 5, p. 59-75, 1 984.

_____. A propósito da disciplina de metodologia. *Serviço Social & Sociedade*. São Paulo: ano V, n. 14, p. 5-15, 1 984.

_____. *Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social o Brasil pós-64*. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. Notas sobre marxismo e Serviço Social, suas relações no Brasil e a questão do seu ensino. *Cadernos Abess - Ensino em Serviço Social: pluralismo e formação profissional*. São Paulo: Cortez, n. 4, p. 76-95, 1991.

_____. Teoria, método e história na formação profissional. (painel) *Cadernos ABESS*. Nº. 1. São Paulo: p. 43-61, 1993.

_____. *Crise do socialismo e ofensiva neoliberal*. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. A esquerda e as duas almas do governo Lula. *Jornal do Brasil*, 19 de janeiro de 2003.

_____. A conjuntura brasileira: o Serviço Social posto à prova. *Serviço Social & Sociedade*, v. XXV, n. 79, São Paulo: Cortez, set./ 2004, p. 05 – 26.

_____. Teoria, método e história na formação profissional. (painel). *Cadernos ABESS*. Nº. 1. São Paulo: ABESS, p. 43-61, 1993.

_____. *Método em Marx*. Atividade realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Pernambuco. Recife: 2002.

_____. Introdução ao método da teoria social. *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS. V. 1. 2009, p. 667-700.

OLIVEIRA, F. O Estado no capitalismo monopolista in: ANAS/Associação Nacional dos Assistentes Sociais. *O serviço social nas relações sociais: Movimentos populares e alternativas de políticas sociais*. São Paulo: Cortez, p. 17-24. 1987.

PANIAGO, M.C.S. As lutas defensivas do trabalho: contribuições problemáticas à emancipação. *Serviço Social & Sociedade*, v.XXIV, n. 76, novembro de 2003.

QUIROGA, C. *Invasão positivista no marxismo: manifestações no ensino da Metodologia no Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 1991.

SADER, E. Um ano entre a esperança e o medo (II). *Jornal do Brasil*, 7 de dezembro de 2003.

_____. *A vingança da história*. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. *A nova toupeira*. Os caminhos da esquerda latino-americana. São Paulo: Boitempo, 2009.

SALES, M. A. Ética, democracia participativa e socialismo: o modo petista de governar em xeque sob o governo Lula. *Serviço Social & Sociedade*, v. XXVII, n. 85, São Paulo: Cortez, março de 2006, p. 29 – 61.

SANTOS, J.S. *Neoconservadorismo pós-moderno e Serviço Social brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. Revitalização do Conservadorismo e Pós-modernidade: expressões no debate da formação profissional. In: *VII ENPESS Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social*. O Serviço Social e a Questão Social: Direitos e Cidadania. Anais. V.1., Brasília: p. 225-232. 2000.

SERRA, R. Enfrentamento do desemprego/subemprego – alternativas de trabalho/renda na atual conjuntura brasileira. In: FREIRE, L. M. B., FREIRE, S. M., CASTRO, A. T. B. (orgs.). *Serviço Social, Política Social e Trabalho: desafios e perspectivas para o século XXI*. São Paulo: Cortez; Rio de Janeiro: UERJ, 2006.

SOARES, L.T. R. *Ajuste neoliberal e desajuste social na América Latina*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

_____. *Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

VÁZQUEZ, A. S. *Filosofia da Práxis*. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

YAZBEK, M. C. (org.). Projeto de revisão curricular da faculdade de Serviço Social – PUC-SP. *Serviço Social & Sociedade*. São Paulo: Cortez, ano V, n. 14, p. 29-103, 1984.

YAZBEK, M. C. Os fundamentos do Serviço Social na Contemporaneidade. *Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 4, Brasília: CEAD, 2000.

_____. Pobreza e exclusão social: expressões da questão social. *Temporalis*. ABEPSS, ano III, n. 3, p. 33-40, jan./jun. 2001.

_____. O Serviço Social brasileiro em movimento: fortalecendo a profissão na defesa de direitos. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano XXIX, n. 95, set. 2008.

_____. O significado sócio-histórico da profissão. *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS. V. 1. 2009, p.125-141.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)