



O PROJETO DE FORMAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL E AS INFLEXÕES DO PENSAMENTO PÓS-MODERNO

THE SOCIAL SERVICE QUALIFICATION PROJECT AND THE INFLECTIONS OF THE POST MODERN THOUGHT

Cleomar Campos da Fonseca¹

RESUMO

O presente artigo versa sobre o projeto de formação do Serviço Social e as mediações que se fazem presentes para sua objetivação, com destaque para a análise dos influxos teórico-culturais do pensamento pós-moderno. Objetiva refletir acerca dos rebatimentos da pós-modernidade sobre a formação profissional e das possibilidades de reatualização do conservadorismo profissional e societário. Diante do confronto entre o aprofundamento da direção social crítica do projeto de formação e a retomada do conservadorismo, cabe o enfrentamento do pensamento pós-moderno e suas implicações teórico-metodológicas, ético-políticas e técnico-operativas.

PALAVRAS-CHAVE: Serviço Social. Formação Profissional. Diretrizes Curriculares. Direção Social.

ABSTRACT

This article deals with the Social Service qualification project and the mediations that are present for its objectification, with emphasis on the analysis of theoretical and cultural influences of post modern thought. It aims to reflect on the repercussions of post modernity on professional qualification and on the upgrade opportunities of professional and corporate conservatism. Before the confrontation between the deepening of social criticism direction of the qualification project and the resumption of conservatism, it is the face of post modern thought and its theoretical and methodological, ethical and

¹ Assistente Social, professora do Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), mestre em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e doutora em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). E-mail: cleofonseca11@yahoo.com.br

political, technical and operational implications.

KEYWORDS: Social Service. Professional Qualification. Curriculum Guidelines. Social Direction.

Introdução

Este artigo trata da formação profissional em Serviço Social, particularmente da formação acadêmica em nível de graduação, através da presença de elementos que concorrem para a materialização dos seus conteúdos formativos. A formação graduada é parte de um projeto de formação profissional que, por sua vez, integra o projeto ético-político da profissão. A partir dos anos 1990, a formação nesta área passa por mais um processo de discussão e análise em torno da implantação e desenvolvimento do currículo de 1982, até então em vigor. Das limitações e possibilidades identificadas pelo referido processo, a profissão chega, em 1996, à definição de um novo currículo mínimo, cuja formatação final recebe a denominação de Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social.

As Diretrizes Curriculares assumem, enquanto projeto de formação, uma direção social ancorada na adoção de uma teoria social crítica capaz de apreender a realidade enquanto uma totalidade social. Tem-se assim, o fortalecimento da direção posta pelo projeto ético-político profissional do Serviço Social, que nega, em seus princípios, o projeto societário hoje hegemônico, colocando-se a favor da construção de uma nova ordem social, sem dominação e/ou exploração de classe, etnia e gênero (CFESS, 1993).

A direção social que perpassa a materialização dos conteúdos da formação é processualidade, resultado da apropriação e reelaboração, por parte das Unidades Acadêmicas, do projeto de formação idealizado.

A relação entre projeção e materialização encontra, nos anos 1990, um cenário sociopolítico estimulador da busca por uma revisão curricular capaz de atentar para as contemporâneas requisições feitas ao exercício profissional, em razão do aprofundamento das relações capitalistas, em nível mundial. Aprofundamento que implicou, por um lado, na agudização da questão social e, por outro, num processo de desproteção social através da redução do Estado e do repasse de suas

responsabilidades para a sociedade civil, alterando o formato e o alcance das políticas sociais com as quais trabalham os assistentes sociais. Eis um contexto que demanda um repensar da profissão, tanto do ponto de vista do seu exercício, quanto da sua formação profissional.

O projeto resultante deste repensar apresenta, como elementos centrais da formação, as categorias trabalho e questão social, enquanto expressões concretas do atual estágio de desenvolvimento do capitalismo. O tratamento histórico-crítico de tais categorias abre possibilidades de discussão em torno das transformações societárias em curso, da reestruturação produtiva, do fenômeno da mundialização do capital, das mudanças no mundo do trabalho, com destaque para a sua precarização, dentre outros aspectos que marcam a sociedade brasileira contemporânea. Possibilita, ainda, a reflexão sobre a relação entre trabalho e Serviço Social.

A materialização do projeto de formação decorre de condições básicas que fortaleçam princípios e diretrizes curriculares, reforçando, assim, o projeto ético-político profissional e o projeto societário ao qual está vinculado (CARDOSO, 1998).

O debate e o desenvolvimento da formação profissional em Serviço Social se inserem em um contexto mais amplo da sociedade, o qual envolve o movimento de produção e reprodução das relações sociais, ou seja, a totalidade da vida social. Totalidade essa que implica a consideração de fenômenos mais gerais que exercem influência determinante sobre o ser e o vir a ser das manifestações do cotidiano, bem como a consideração de determinações de ordem subjetiva relacionadas à presença dos sujeitos historicamente constituídos, os quais, ao construírem a história, imprimem uma direção à dinâmica societária.

A década de 1990 foi um período historicamente marcado por mudanças que repercutiram mundialmente e atingiram política e ideologicamente as sociedades ocidental e oriental. Referimo-nos à queda do muro de Berlim (1989) e ao desmantelamento do chamado “socialismo real” (final dos anos 1990) que, guardadas as devidas ressalvas quanto à articulação ontológica com o projeto revolucionário das classes trabalhadoras, causaram impactos profundos sobre o desenvolvimento do movimento das esquerdas e dos trabalhadores, tanto no Brasil como no mundo.

Essas mudanças compõem um contexto mais amplo no qual se insere uma crise estrutural do capital, desencadeada a partir dos anos 1970. Com ela, tem-se a emergência de novos mecanismos de acumulação representados por fenômenos como a globalização e a regionalização dos mercados, com a flexibilização da economia. O rearranjo nas estruturas capitalistas impõe um processo de ajuste estrutural enquanto facilitador do aperfeiçoamento da ordem social. Nesse processo, incluem-se a liberalização econômica e política, implicando a reestruturação das funções do Estado e de sua relação com a sociedade. Associado a esse projeto político de redefinição do papel do Estado, verifica-se uma reestruturação do modelo de organização da produção nos moldes da indústria japonesa – toyotismo –, um modelo de produção flexível, que permite o máximo de produtividade e de lucratividade com o mínimo de emprego da força viva de trabalho (SILVA, 1995).

No Brasil, a incorporação dessa nova lógica de acumulação é refletida na adoção da política de ajuste estrutural, expressa pelo “Consenso de Washington” e recomendada pelos organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e Banco Mundial. Tal política se orienta pela ideologia neoliberal, com destaque à primazia do mercado e à existência de um Estado mínimo, com baixa capacidade de intervenção sobre a regulação das relações capital/trabalho. Objetiva a estabilização econômica através do combate à inflação; a realização das reformas estruturais, incluindo privatizações, desregulamentação de mercados, liberalização financeira e comercial e o incremento no desenvolvimento, mediante investimentos estrangeiros (SILVA, 1995).

O surgimento desse processo no País se dá a partir dos anos 1980 (tendo o toyotismo como expressão predominante) e se intensifica na década posterior. A introdução da robótica na produção repercute no aumento do nível de produtividade, sem a necessária equivalência no aumento do emprego da força de trabalho: produz-se muito mais, com menos operários, aumentando, assim, o número de demissões. A lógica destrutiva do capital de que fala Antunes (2002) apresenta consequências gravíssimas. Nesse contexto, tem destaque a destruição e/ou precarização da força de trabalho e a degradação crescente do meio ambiente, que envolve a relação homem, tecnologia e natureza, conduzida pela lógica voltada, prioritariamente, para a produção de mercadorias e valorização do capital.

A desagregação dos trabalhadores repercute no Serviço Social que, em seu projeto de ruptura com o conservadorismo, foi fortalecido pelo protagonismo do movimento sindical e popular. O refluxo desses movimentos incide sobre o desenvolvimento da profissão, rebatendo sobre as demandas dirigidas aos profissionais e sobre as estratégias que esses adotam, “impondo a necessidade de atualização teórico-metodológica para compreensão e intervenção na realidade, o que requer ações descentralizadas e em parceria” (SILVA, 1995, p. 64).

Essas incidências não ficam restritas à retração dos movimentos sociais, mas envolvem, ainda, as políticas sociais, com as quais trabalham os assistentes sociais. Sob a hegemonia do pensamento neoliberal, a reforma conservadora do Estado altera o papel dessas políticas, que perdem seu lugar central na agenda governamental, enquanto possibilidade de resgate dos direitos sociais, e passam a ser pensadas e desenvolvidas a partir do padrão assistencialista e clientelista, mesmo diante da generalização da miséria, da recessão e do arrocho salarial (SILVA, 1995).

O redesenho das políticas sociais na direção da reforma conservadora do Estado afeta a área da educação, com destaque para o ensino superior, nível de formação dos assistentes sociais, logo uma mediação importante ao seu desenvolvimento, tendo a Universidade como espaço para a efetivação do projeto de formação do Serviço Social, onde são conformadas possibilidades e limites ao seu desenvolvimento. No contexto atual, a educação superior caminha para a consolidação da lógica empresarial e mercadológica na qual a academia, enquanto parte do processo de produção e reprodução social, é requisitada para fortalecer a ideologia dominante mediante uma dada produção científica e tecnológica que molde a força de trabalho à lógica burguesa; distanciando-se, dessa forma, das possibilidades de compromisso com o interesse público, referenciado nas necessidades da grande maioria da população excluída do acesso à riqueza socialmente produzida. A ênfase, no momento, é na privatização do ensino, na desobrigação do Estado para com o funcionamento das instituições públicas de ensino superior e no redirecionamento da produção científica para atender às demandas emergentes do mercado.

O cenário desafiante para a formação e o exercício profissionais inclui, ainda, o enfrentamento do debate sobre uma possível “crise paradigmática” nas ciências sociais que, ao se ancorar nas transfor-

mações societárias em curso, as explica como “novas dimensões” da vida cotidiana que “reclamam” por elaborações teóricas diferentes, não “aprisionadas” às determinações econômicas e sociopolíticas. Nesse sentido, propõe-se a revisão de categorias ontológicas na compreensão do ser social, como a totalidade e o trabalho, repercutindo, necessariamente, na base teórica que as fundamenta – o marxismo. A perspectiva pós-moderna que expressa essa busca por “novos paradigmas”, a partir da superficialidade do cotidiano, repõe tendências conservadoras, alinhadas à ordem do capital.

Tal reposição confronta-se diretamente com a orientação estratégica do projeto de formação profissional do Serviço Social e com as bases analíticas que a fundamentam. Vale lembrar que, entre os princípios orientadores dessa formação, constantes nas atuais Diretrizes Curriculares, está a “adoção de uma teoria social crítica que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade” (ABESS; CEDEPSS, 1997, p. 61).

A negação do princípio da totalidade compromete o aprofundamento da direção social crítica, abrindo possibilidades para o esvaziamento dos conteúdos estruturantes da formação na mesma proporção que abre espaço para conteúdos formativos que “deitam o olhar sobre o real”.

É em torno de questões que se colocam entre o projeto de formação e sua materialização que se pretende seguir com os próximos itens, destacando as implicações do pensamento pós-moderno nessa relação entre projeção e objetivação.

1 O projeto de formação e as relações entre a sua formulação e implementação

A discussão sobre a formação profissional dos assistentes sociais, no nível dos cursos de graduação em Serviço Social, deve ser tratada enquanto um processo sócio-histórico, no qual se estabelecem relações entre a formulação e a objetivação, ou implementação, dessa formação; ou seja, entre um projeto de formação, formulado previamente pelos sujeitos que constituem o corpo profissional e o resultado desse projeto, ou melhor, sua efetivação concreta por meio da ação desses mesmos sujeitos inseridos em processos sociais que

interferem sobre suas escolhas e ações.

As relações entre formulação prévia e efetivação concreta são típicas do gênero humano, que se distingue do ser puramente biológico pela sua capacidade intelectual de idealizar previamente, no plano do pensamento, o resultado final do seu ato sobre um objeto, uma realidade, para, depois, ter o produto ou resultado efetivo, real. Esse movimento traduz a atividade propriamente humana, distinta, pela intervenção da consciência, que apresenta o resultado real duas vezes: como resultado ideal e como resultado real. A antecipação do resultado efetivo imprime um caráter consciente à ação humana (VÁZQUEZ, 2007).

A atividade humana procura sempre adequar, intencionalmente, o resultado real ao ideal. Essa adequação não é mero espelho do modelo idealmente projetado. Conforme Vázquez (2007, p. 221), “a adequação não tem por que ser perfeita”. Ela poderá assemelhar-se pouco ou nada, posto que, na realização do que foi idealizado, existem mudanças, às vezes radicais.

Nessa relação entre intenção e resultado, projeto e concretização, a inadequação entre os dois níveis da atividade humana se dá tanto na ação de indivíduos isolados quanto na ação de grupos sociais. Em se tratando do conjunto das práticas sociais, aí encontram-se inseridas as práticas profissionais. Assim,

[...] enquanto os homens não são conscientes das leis que regem o processo econômico-social, a busca de diferentes fins pelos membros da sociedade dá lugar a atividades diversas dos indivíduos ou grupos sociais nas quais tais fins se contrapõem, se equilibram ou se subordinam entre si produzindo resultados que não estão em conformidade com suas intenções ou que se dão com independência em relação a estas (VÁZQUEZ, 2007, p. 221).

Mesmo diante de resultados “não intencionados”, houve atividade humana consciente, já que toda ação humana é produzida na consciência. A relação entre intenção ou fim e resultado ou produto, é uma relação em que não há domínio absoluto sobre a finalidade concretizada. Trata-se de um domínio limitado pela situação real – objeto da ação – e pelos meios disponíveis à materialização dos fins (VÁZQUEZ, 2007).

Logo, a relação entre projeção e realização é mediada por condições objetivas e subjetivas. A objetivação dos fins requer um conhecimento do objeto, dos meios e instrumentos para transformá-lo, e das condições facilitadoras ou dificultadoras dessa objetivação. Assim, a atividade da consciência não é algo que se materializa de forma mecânica, imediata, alterando a realidade. As mediações são necessárias para o desenvolvimento de ações reais efetivas (VÁZQUEZ, 2007).

A ultrapassagem da atividade consciente de formulação ideal de um resultado que se quer atingir, e, portanto, de uma atividade de caráter subjetivo, se dá através de ações efetivas que, ao se materializarem, interferem na realidade, integrando, assim, o subjetivo num processo objetivo. Essa integração, por sua vez, só pode se dar mediante a existência independente de um objeto de ação exterior ao sujeito, ou seja, de algo que exista independentemente da sua consciência, que não seja simplesmente projeção de sua subjetividade. Dessa forma, a ação humana possui dupla vertente: é subjetiva, enquanto atividade da consciência do sujeito, mas também é objetiva, na medida em que esse sujeito executa atos ou operações sobre uma dada realidade que podem, inclusive, ser comprovados objetivamente por outros sujeitos. Nas palavras de Vázquez (2007, p. 262),

A atividade [humana] é, por isso, simultaneamente subjetiva e objetiva, dependente e independente de sua consciência, ideal e material, e tudo isso em uma unidade indissolúvel. O sujeito, por um lado, não prescinde de sua subjetividade, mas também não se limita a ela; é prático na medida em que se objetiva, e seus produtos são a prova objetiva de sua própria objetivação.

Nessa discussão acerca da relação entre a projeção ideal dos fins e a materialização dos resultados reais, Vázquez (2007) destaca, ainda, que não se trata de uma relação mecanicista entre o “original (o subjetivo) e a cópia (o objetivo)”, em que o que é efetivado aparece, simplesmente, como produto fiel de um modelo prévia e subjetivamente idealizado. Tem-se aí uma relação de unidade, e não de identidade: os fins, projetados idealmente, apontam para uma realidade que se quer alcançar e negam, por conseguinte, a realidade efetiva. Nesse sentido, os fins orientam as ações práticas dos homens rumo à realidade desejada, assumindo, assim, papel determinante sobre o seu modo e a sua maneira de agir. Trata-se de uma determinação, e não de uma imposição, visto que a realidade objetiva existe independentemente da consciência do sujeito, conforme já destacado. Tal

existência implica a presença de elementos imprevisíveis, não propriamente ideais, produzindo a já mencionada inadequação entre o ideal e o real.

Nesse processo, Vázquez (2007, p. 263) chama novamente atenção para o papel da consciência:

O resultado real só é alcançado ao cabo de um processo prático, objetivo, que ultrapassa a cada momento o resultado ideal. Por conseguinte, a consciência tem de permanecer ativa ao longo de todo esse processo, não só buscando impor o fim original, mas também modificando-o em prol de sua realização [...] A atividade prática implica não só a sujeição de seu lado material a seu lado ideal, como também na modificação do ideal em face das exigências do próprio real [...].

Se a realidade é o lugar em que se processam as relações entre o resultado ideal e o produto real, é nela que devemos encontrar as mediações presentes nessas relações. De acordo com Netto (2009) e Pontes (2000), mediações são relações existentes entre os processos que ocorrem nas totalidades e entre estas e a totalidade concreta – a sociedade burguesa. São modos de ser da realidade e apresentam dupla dimensão: ontológica e reflexiva. A ontológica diz respeito ao que se encontra presente em qualquer realidade, independentemente do conhecimento do sujeito. A reflexiva refere-se ao que é construído pelo intelecto, quando o sujeito busca ultrapassar o plano da imediatez do real para se aproximar da sua essência.

O conhecimento do modo de ser dos fenômenos sociais que compõem o real se dá através de aproximações sucessivas ao movimento do objeto. Para tanto, é preciso apreender as várias mediações presentes nessa totalidade, para entender sua complexidade. Dessa forma, é possível encontrar a legalidade social ou as tendências históricas que estruturam o ser social² (PONTES, 2000).

Pontes (2000) destaca que a forma metodológica mais fecunda, idealmente falando, para se alcançar esse conhecimento, com fidelidade ao movimento do real, é a captura da relação entre o singular, o universal e o particular, capaz de expressar a legalidade social do

2 Segundo Pontes (2000, p. 40), a legalidade social diz respeito à presença de “forças tendenciais que historicamente se impõem à sociedade e por ela também é construída demarcando certos condicionamentos do ser social”.

ser em sua dimensão de universalidade, mas também de particularidade. O que é da universalidade do ser, se expressa de modo particular em cada complexo, configurando as tendências históricas a partir das “necessidades e conexões internas dos fenômenos e processos sociais” (PONTES, 2000, p. 41).

A esfera da universalidade é o lugar das grandes determinações ou tendências de um dado complexo social que, na esfera da singularidade, são ocultadas em razão do privilégio da imediatividade dos fatos, própria de uma realidade caótica na qual a gênese histórica e a estrutura social dos fenômenos se encontram ocultas pela aparência dos fatos. É, pois, na relação entre o universal e o singular que se encontra a possibilidade de conhecer o movimento da realidade, através da particularidade ou do campo das mediações entre os homens singulares e a sociedade. (PONTES, 2000).

Nesse sentido, o esforço de pensar a respeito da efetivação da formação profissional e da direção social que se manifesta em decorrência dessa efetivação, exige que essa formação seja tratada como um processo para o qual concorrem diversos outros processos e relações as quais interferem no seu modo de ser, no modo particular de ser implementada pelos cursos, em suas diferentes unidades de formação e no heterogêneo corpo profissional docente.

Já é consenso entre os segmentos profissionais que uma direção social não assume a centralidade na condução dos rumos da profissão apenas pela sua filiação ideopolítica a um determinado tipo de pensamento social. Para que ela transcenda o plano da petição de princípio ou o plano da intencionalidade, necessita se articular aos elementos da cultura profissional, definida por Netto (1996, p. 116) como “princípios, valores, objetivos, concepções teóricas, instrumentos operativos”, elementos que, de acordo com o autor, concorrem para compatibilizar exercício profissional e direção política. A inexistência ou a fragilidade daquela articulação conduz à perda de vigência da direção (NETTO, 1996).

A cultura profissional, por sua vez, não é algo que se define por decreto, mas se constitui historicamente pela presença de fatores estruturais e conjunturais, e pela presença humana na apreensão e intervenção sobre tais fatores.

Dessa forma, tratar do processo de efetivação da formação

em Serviço Social, a partir dos conteúdos ministrados e das bibliografias indicadas para sua abordagem, é considerar um conjunto de mediações que concorrem para o modo de ser desse fenômeno. Para tanto, destacaremos, como reflexão central do presente artigo, uma mediação que se relaciona ao plano ideopolítico, mais especificamente, aos influxos teórico-culturais do pensamento pós-moderno, que ao procurar desqualificar as vertentes inspiradas na tradição marxista, referência que fundamenta o projeto de formação da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), acaba por fornecer subsídios aos segmentos profissionais críticos dessa tradição, presentes no interior da profissão. Portanto, o fortalecimento da direção social crítica do projeto de formação do Serviço Social passa pelo enfrentamento do pensamento pós-moderno e suas possibilidades de reatualização do conservadorismo profissional e societário.

É necessário ressaltar que o foco da presente discussão na “maré-montante” da pós-modernidade não desconsidera o conjunto de outros fatores que mediam o processo de efetivação do projeto das Diretrizes Curriculares de 1996.

A título de referência, destacamos a questão das demandas profissionais. Resultantes das transformações societárias em curso e das alterações que essas provocam na vida dos trabalhadores, nos espaços institucionais e nas políticas sociais com as quais trabalham os assistentes sociais, tais demandas novas, ou reatualizadas, exigem capacidade de resposta profissional que compatibilize a profissão com o tempo presente, sob pena de perda de espaço socioinstitucional.

Assim, para elaborar respostas qualificadas para as demandas, os profissionais necessitam desenvolver novas competências “sociopolíticas e teórico-instrumentais” que e, conforme Netto (1996, p. 109), “passam, incontornavelmente, pela formação profissional”. Nesse sentido, a formação é constantemente pressionada pelas configurações conjunturais das demandas que chegam à profissão, no sentido de oferecer suporte teórico-prático aos assistentes sociais, na formulação de suas respostas.

Essa formação, por sua vez, não se desenvolve à revelia da política nacional de educação superior. É na conjuntura atual e no espaço acadêmico que ela se desenvolve. Os desafios impostos pela reforma conservadora da universidade brasileira e suas implicações, dentre elas, o reforço a um tipo de perfil profissional adequado aos

requisitos do capital, incidem sobre os rumos do projeto de formação crítico da profissão, colidente com os fundamentos e os interesses do projeto hegemônico da ordem capitalista. Assim, a reforma universitária se coloca hoje como uma mediação importante para o desenrolar da formação em Serviço Social.

Reafirmando o foco central de discussão aqui destacado, o próximo item versará acerca das relações entre o pensamento pós-moderno e a formação profissional.

2 A pós-modernidade e o serviço social: incidências dessa relação sobre a formação profissional

A trajetória sócio-histórica do Serviço Social brasileiro revela que a profissão, em seu processo de profissionalização e desenvolvimento, esteve articulada às duas grandes matrizes da razão moderna: a razão formal-abstrata e a razão dialética. Na primeira, tem-se a influência teórica do positivismo e seus desdobramentos – o funcionalismo, o estrutural-funcionalismo e as abordagens sistêmicas, resultando em uma ação profissional marcada pela empiria e pelo pragmatismo, e voltada para o controle, a integração e o ajustamento dos indivíduos à ordem estabelecida. Destaca-se uma atividade de caráter prático-imediato, em detrimento da apreensão do significado sócio-histórico do Serviço Social e das possibilidades postas ao seu exercício.

Essa articulação à razão formal-abstrata traduz algumas marcas históricas da profissão. A forte presença do conservadorismo é uma delas. Em decorrência da influência do pensamento conservador e das mudanças internas que o acompanharam/acompanham, em suas relações com o projeto da modernidade, e, posteriormente, com o projeto da modernidade capitalista, distintas posturas se expressam em seu interior: a restauradora/antiburguesa e a reformista/contrarrevolucionária, relacionadas à função sociopolítica do conservadorismo. Vale lembrar, ainda, que, em sua fase restauradora, esteve associado ao catolicismo social da Igreja Católica, configurando o anticapitalismo romântico. É essa matriz restauradora do conservadorismo que se revela na origem do Serviço Social brasileiro. O sentido restaurador do pensamento conservador, em terras brasileiras, está articulado ao projeto de recristianização da Igreja Católica, entre as

décadas de 1920 e 1930, base para a tentativa de recuperação do seu espaço, perdido com a laicização do Estado, após a República (IAMA-MOTO; CARVALHO, 1990).

A influência conservadora-restauradora no Serviço Social o colocou numa posição antimoderna, diante do projeto original da modernidade. Netto (1996, p. 118), a esse respeito, afirma:

[...] a gênese e o desenvolvimento do Serviço Social de origem católica [...] foram decididamente *antimodernos*: a profissão nasceu e se desenvolveu como parte do programa da antimodernidade, reagindo à secularização, à laicização, à liberdade de pensamento, à autonomia individual etc.; não por acaso, a direção social estratégica dominante no seu interior vinculava-se a um projeto social e político que recusava o liberalismo e o socialismo (projetos claramente *modernos*); vinculava-se a um conservadorismo que, na perspectiva do anticapitalismo romântico, jamais colidiu com engenharias sociais ‘orgânicas’, de caráter corporativo (destaques do original).

Com o processo de institucionalização da profissão e a ampliação das exigências técnico-científicas postas pela forte presença do Estado, no enfrentamento da questão social, as incidências do pensamento conservador sobre o Serviço Social revelam a presença da sua matriz reformista³, de influência norte-americana, indicando o trânsito do conservadorismo anticapitalista, ou antimoderno, para o conservadorismo pró-capitalista, ou a modernidade capitalista.

Nessa transição, há que serem lembradas as renovações sofridas pelo pensamento conservador, no interior do Serviço Social, em seu processo de renovação profissional. A modernização conservadora e a reatualização do conservadorismo respondem a exigências que vão desde o tratamento dispensado à questão social, em função do desenvolvimento do capitalismo (a requisição é por uma postura mais técnico-operativa, daí a necessidade de modernizar-se para responder a tais exigências, através da incorporação de referenciais estrutural-funcionalistas e desenvolvimentistas), até a tentativa de enfrentamento da pressão exercida pela perspectiva de intenção

3 Santos (2007) ressalta que a lógica ordenadora das instituições sócio-assistenciais criadas a partir da década de 1940 era a do reformismo, e não mais do restauracionismo, tendo em vista o tipo de resposta que as classes dominantes brasileiras formulavam para enfrentar os desafios postos pelo desenvolvimento do capitalismo e das forças produtivas que nele se desenvolvem.

de ruptura, que, ao formular sua crítica questionadora do tradicionalismo e conservadorismo social e profissional, aprofunda a crise de legitimidade já vivenciada pelo tradicionalismo, no Serviço Social. Em resposta a isso, o pensamento conservador procura reatualizar-se, buscando, na fenomenologia, um “novo” caminho para a repsicologização das relações sociais.

Tem-se, nessa expressão da renovação profissional, a reafirmação do conservadorismo, em sua aproximação à racionalidade formal-abstrata, ora afirmando o reformismo burguês, ora a restauração da influência cristã. Do exposto, apreende-se que a presença do pensamento conservador, na profissão, existirá enquanto perdurar a demanda por esse tipo de especialização do trabalho coletivo. O que provavelmente ocorre e ocorrerá são mudanças internas que visam atualizar o conservadorismo diante da constante necessidade de afirmação da positividade da ordem burguesa (NETTO, 1991).

Nessa perspectiva, Santos (2007) afirma que, nessa movimentação do conservadorismo, ora ele vai se apresentar mais fortalecido, ora menos, mas sempre se atualizando, para responder às demandas que lhe são formuladas. Trata-se de uma tendência constitutiva da profissionalidade do Serviço Social, porém, não a única. É enquanto tendência constitutiva associada a outra marca histórica da profissão – o sincretismo, “face visível do ecletismo” (NETTO, 1992, p. 145), que se coloca tendencialmente, uma aproximação ao conservadorismo pós-moderno. Nesse sentido, Santos (2007, p.46) afirma: “esses traços da profissionalidade do Serviço Social, arraigados no seu substrato ideoteórico e cultural, perfilam a antimodernidade enquanto um componente propício à influência pós-moderna nessa especialidade do trabalho”.

O sincretismo, enquanto incorporação aleatória das expressões do real e sua expressão teórica, o ecletismo, no qual diferentes teorias se juntam para subsidiar o exercício profissional e a produção teórica, é parte constitutiva da profissionalidade do Serviço Social, presente já com a influência europeia e norte-americana sobre o universo profissional. Com o sincretismo, o pensamento pós-moderno encontra um caminho historicamente delineado para o seu desenvolvimento contemporâneo. Santos (2007, p. 60) destaca:

Não é originalidade da pós-modernidade [...] recomendar que se mesclém diferentes matrizes teóricas para aumentar o poder de desvendamento da teoria sobre a

realidade. Esta idéia, propalada como uma ‘grande descoberta’, deita raízes muito antes da ‘onda’ pós-moderna: é um procedimento teórico típico das ciências sociais e responde pelo obscurecimento das relações centrais do capitalismo.

Assim, a associação entre conservadorismo, sincretismo e sua expressão teórica, o ecletismo, responde aos requisitos que o mundo burguês coloca para as ciências sociais particulares: explicar a sociedade a partir do mascaramento da lógica que alimenta as relações de produção e reprodução social, operando uma cisão das relações sociais, em objetos específicos e particulares. Em relação à estrutura sincrética⁴, a incorporação das teorias sociais, por parte do Serviço Social, foi, muitas vezes, marcada pela ausência de criticidade, quando o que contava era a soma de conhecimentos incorporados, e menos a coerência entre eles. A quantidade acumulada podia representar o reconhecimento do avanço teórico da profissão. Foi assim que ela incorporou o pragmatismo e o empiricismo das ciências sociais, e os tornou a base do seu sincretismo teórico (NETTO, 1992).

Na segunda expressão da razão moderna, a aproximação do Serviço Social à razão crítica se deu a partir dos anos 1960, com o questionamento ao tradicionalismo, ao conservadorismo e à funcionalidade da profissão aos interesses burgueses. Essa aproximação foi, ao longo dos anos, se qualificando, se aprofundando, e encontra, hoje, elementos que a expressam na formulação do projeto ético-político profissional manifesto no Código de Ética de 1993, na Lei que Regulamenta a Profissão de 1993, no projeto de formação profissional de 1996 e nos diversos outros momentos nos quais a categoria debate, se posiciona e atua, referendando o projeto profissional no qual estão contemplados valores como a liberdade, a democracia, a igualdade e a justiça, e a adoção da teoria crítico-dialética como princípio teórico-metodológico necessário à apreensão da realidade enquanto uma totalidade social.

Nesse sentido, a profissão assume uma direção social que aponta para a emancipação humana, horizonte que está na raiz da modernidade e que só é possível de ser vislumbrado fora dos marcos

4 Netto (1992) ressalta que o sincretismo científico é antecedido por três maneiras distintas de expressão: a partir do universo problemático original do Serviço Social, do horizonte do seu exercício profissional e das modalidades específicas de intervenção. O conjunto destas expressões concorre para validar o sincretismo científico.

da sociedade burguesa; logo, o projeto profissional, do qual faz parte o projeto de formação, se vincula à defesa da transformação da ordem vigente, contrapondo-se, assim, ao projeto da pós-modernidade e à razão instrumental que lhe dá suporte.

É, pois, da aproximação à razão crítico-dialética e da apropriação dos seus fundamentos teóricos, éticos e políticos que se põem as possibilidades de enfrentamento das marcas históricas do Serviço Social: o tradicionalismo, conservadorismo e o sincretismo, e, no plano teórico, o ecletismo.

No processo de fortalecimento da direção do projeto profissional, é necessário considerar as repercussões que o pensamento pós-moderno apresenta. Primeiramente, no plano do conhecimento, o ideário da pós-modernidade traz, como questionamento central, a validade teórica do marxismo e da razão dialética na compreensão do mundo em transformação, ou seja, trata-se de um questionamento que atinge o núcleo central do projeto profissional: sua opção pelo referencial marxiano/marxista, portanto, pela razão crítico-dialética. Como resposta, o pensamento pós-moderno recupera e fortalece a razão instrumental e a tradição conservadora, reatualizando tendências que reforçam um determinado tipo de legitimidade do Serviço Social, o que se coloca a serviço dos interesses do capital e da sua expressão de classe, a burguesia. No que tange à dimensão do exercício profissional, a precarização do trabalho a que estão submetidos os assistentes sociais e a reposição de demandas de caráter ordenador e ajustador reforçam a dimensão tecnicista e pragmática da profissão, fortalecendo, também, a razão instrumental (SIMIONATTO, 2009).

O reforço do tecnicismo e do pragmatismo repõe a tendência da hipervalorização dos instrumentos e das técnicas da intervenção profissional. Guerra (1995, p. 168-169), em seu trabalho sobre a instrumentalidade do Serviço Social, ao referir-se a essa tendência afirma:

Se essa tendência encontra seu ponto de sustentação no fetichismo que envolve as relações sociais do mundo burguês e que, em última instância, são representações falsas sobre a realidade, ela não é uma construção arbitrária. [...] é no processo de constituição da profissão e, mais ainda, no seu confronto com os interesses antagônicos demandados pelas classes sociais, que tal tendência se conforma, cristaliza-se e se reproduz.

O atendimento acrítico às requisições profissionais é reforça-

do, nesse contexto de crise do capitalismo, pela mediação do mercado de trabalho, cujos requisitos reforçam a setorialidade e a fragmentação, a preocupação com os fenômenos microsociais, e, conseqüentemente, com a microintervenção. Na construção das respostas a tais requisitos, a tendência é a busca por uma atualização teórico-instrumental, relativa aos “campos de atuação”, apontando um perfil profissional tecnicista e ideologicamente conservador, articulado com a positividade capitalista (SANTOS, 2007).

Assim, a construção de respostas profissionais, se limitada à apreensão imediata da realidade, corresponderá a ações burocratizadas e imediatistas estimuladoras de visões acríticas, alienantes, funcionais à manutenção das relações capitalistas contemporâneas. No plano da formação, o suporte teórico a esse tipo de prática não será outro, senão a versão moderna do conservadorismo: o pensamento pós-moderno.

A simples identificação de demandas, descontextualizada da realidade em que estas são forjadas e dos segmentos de classe em que são formuladas, assim como a preocupação com o seu atendimento imediato e focalizado, necessitará de um suporte teórico que trate da aparência e que nela se esgote. Com isso, o real, com suas múltiplas determinações, é encoberto, prevalecendo a aparência das demandas e o seu caráter aclassista. A rendição ao aparente reabre espaços no Serviço Social para

[...] o fortalecimento do empirismo, do pragmatismo, do voluntarismo e do conservadorismo, da fragmentação entre teoria e prática, conforme às tendências da pós-modernidade e a um distanciamento dos paradigmas críticos totalizantes. O retorno do discurso da cultura profissional de que ‘na prática a teoria é outra’, onde o saber-fazer é superdimensionado, alinha-se à ‘razão instrumental’, ao crescente processo de burocratização da vida social presente na base do projeto capitalista e dos aportes teóricos do pensamento pós-moderno (SIMIONATTO, 2009, p. 101-102).

A perspectiva pós-moderna tem se manifestado na produção teórica do Serviço Social, sob dois aspectos: na revitalização do conservadorismo, via irracionalismo pós-moderno, e na apropriação epistemológica da teoria social crítica⁵. Na crítica de origem conser-

5 Os dois aspectos já fazem parte da história da profissão, conforme já indicado de forma

vadora, há uma rejeição ao marxismo e uma absorção sincrética do pensamento pós-moderno. Na crítica de raiz epistemológica, há a reivindicação parcial do marxismo e a recomendação da superação das suas lacunas mediante a incorporação dos paradigmas da pós-modernidade. Santos (2007) identifica, na crítica de base conservadora, uma postura contrária⁶ (no sentido do interesse pela neutralização, em lugar da disputa) à direção ético-política do projeto profissional, consolidada em oposição ao conservadorismo. Já com relação à crítica epistemológica, Santos (2007) assegura que ela não desqualifica integralmente o projeto ético-político, mas disputa com ele a predominância no interior da profissão, apresentando valores como a democracia, a cidadania – expressões do direito burguês (conteúdo reformista), como valores universais, finalidades últimas da ação profissional. Entre os dois polos da crítica, a autora localiza um ponto de encontro: a ausência da questão ética, como colocada pelo projeto ético-político, e a reatualização do humanismo abstrato do Serviço Social tradicional (a particularidade da profissão seria a proteção social, e não a questão social).

De acordo com Santos (2007), o viés epistemológico está na base das polêmicas pós-modernas, quando criticam o marxismo pela sua “insuficiência” explicativa diante dos novos fenômenos sociais. No Serviço Social, essa crítica se particulariza através do recurso ao sincretismo ideológico (traço constitutivo da profissão, conforme já indicado), associado à familiaridade com as dimensões microssociais (conservadorismo) da realidade social. Reforçam-se as críticas à totalidade vista como totalitarismo, à ortodoxia tida como dogmatismo, à universalidade como estruturalismo; logo, negação do sujeito. Como alternativa, opta-se pela aceitação acrítica do pensamento pós-mo-

mais contundente, em relação ao conservadorismo. Em se tratando do epistemologismo, sua presença se encontra na base do processo de aproximação do Serviço Social à tradição marxista. Um dos momentos das sucessivas aproximações entre um e outro foi marcado por uma apropriação epistemológica do marxismo, incorporado como um modelo a ser transportado para a profissão, sem a consideração das mediações, o que alimentou a máxima de que “a teoria, na prática, é outra”. Esse tipo de equívoco alimentou uma “dimensão instrumental e manipulatória dos conceitos que em Marx são imanentes à ontologia: remetem à ontologia do ser social, e não apenas ao pensamento e às ideias” (SANTOS, 2007, p. 77, grifos do original).

⁶ Santos (2007) entende que a crítica formulada não rumo na perspectiva da deslegitimação da direção teórico-metodológica do projeto profissional, o que conduziria o projeto conservador ao predomínio da sua legitimidade no tecido profissional, sem a eliminação do seu oposto.

derno e seus traços fundantes (SANTOS, 2007).

Silva (2010, p. 421) fala em uma falsa aceitação do marxismo enquanto direção social: “isto equivale a interpretações rasas e esvaziadas do método dessa matriz teórica, que aparece como um marxismo empobrecido de sua dimensão crítica”.

Na mesma angulação da “insuficiência”, ao mudar a realidade, mudam as representações acerca do objeto do Serviço Social, que não pode mais ser apreendido em sua totalidade, pois se multiplicam a diversidade e a diferença. O possível, agora, é o reforço à singularidade e à positividade, “valorizando-se o conservadorismo profissional e as intervenções no nível do fragmento, tanto de cariz relativista e irracionalista quanto epistemologista, aprisionado na lógica formal” (SANTOS, 2007, p. 87). A autora ainda ressalta haver, nesse nível epistemológico, o reforço ao endogenismo profissional mediante a pretensão de que o Serviço Social possa construir objetos, teorias e metodologias⁷.

A ofensiva pós-moderna, ou o conservadorismo profissional, não se encontra mais restrito ao chamado “campo da prática”, reconhecidamente uma esfera de maior dificuldade de penetração da vertente crítico-dialética, ele já exerce forte influência no espaço acadêmico e, em particular, no Serviço Social. Já se constata um razoável número de autores e textos que circulam nessa órbita (SANTOS, 2007). A revitalização do conservadorismo na profissão vem trilhando a rota da descredibilização da tradição marxista *via* crítica pós-moderna e da deslegitimação do projeto ético-político profissional, com “possibilidades regressivas em termos das concepções de profissão e

7 Nesse campo, Santos (2007) destaca a posição de autores como Martinelli, com a questão da identidade; e Faleiros, com a defesa de uma teoria da intervenção do Serviço Social. A autora segue com diversas indicações da presença do pensamento pós-moderno no Serviço Social, mediante recurso quer ao conservadorismo, quer ao epistemologismo profissionais (sem esquecer o traço sincrético): retomada do trabalho com famílias “em meio à ‘sociedade-providência’ e suas ‘relações de solidariedade’ – a parental/conterrânea, a apadrinhada e a missionária” (p.94), pois é através da religião que se estabelecem princípios de “solidariedade de luta” (BRANT, 1993, p. 74 apud SANTOS, 2007, p. 94); recuperação dos princípios da “autodeterminação” e o “relacionamento assistente social – cliente”; expansão do debate sobre representações sociais no Serviço Social, enquanto determinantes centrais da profissão (reforço ao endogenismo); formulação de respostas profissionais que preparem os sujeitos para a competitividade; defesa do terceiro setor; reivindicação de “modelos de instrumentalidade”; apologia da participação em prol do bem comum; defesa da interdisciplinaridade com outra visão de totalidade, vinculada ao “paradigma holístico”; defesa do pluralismo metodológico.

de projetos societários” (SANTOS, 2007, p. 112).

O confronto está posto: entre o aprofundamento da direção social do projeto profissional, alicerçada na razão crítica e na teoria social de Marx, e a retomada do conservadorismo, a partir das tendências pós-modernas; entre a compreensão da realidade como uma totalidade e do Serviço Social como expressão dessa totalidade, que lhe atribui significado social e espaço na divisão sociotécnica do trabalho, com limites e possibilidades ao seu exercício profissional; e, entre a compreensão da sociedade como uma soma de indivíduos e do Serviço Social como possibilitador do atendimento de demandas formuladas por esse somatório aleatório de indivíduos. Neste caso, a ação profissional lida com fragmentos e se atém às demandas do mercado de trabalho. O enfrentamento desse confronto ou o fortalecimento de uma ou outra direção depende de alguns fatores, dentre eles:

[...] da qualificação teórico-metodológica e prático-operativa dos profissionais e de suas opções ético-políticas, no sentido de compreender o significado e as implicações dessas propostas para o futuro da profissão diante dos complexos desafios postos pelo século XXI (SIMIONATTO, 2009, p.102).

A disputa pela direção social da formação expressa uma disputa mais ampla que se dá no âmbito da sociedade como um todo. É nesse jogo de forças entre distintos projetos societários que os profissionais da docência em Serviço Social se colocam, assumindo posturas, fazendo opções teóricas e políticas as quais, na atual conjuntura, podem vir a fortalecer a reforma conservadora da educação superior e a expressão cultural afirmativa do desenvolvimento capitalista, a vertente analítica da pós-modernidade. Nesse caso, os impactos sobre a qualidade do ensino e, na particularidade do Serviço Social, sobre a materialização das suas Diretrizes Curriculares, são bastante problemáticos, tendencialmente representativos da completa descaracterização do projeto de formação profissional. Mas esses sujeitos, quer em suas ações e posturas individuais, quer em articulação com entidades político-organizativas, também podem apresentar estratégias de resistência a este processo, que referendem o projeto crítico da sociabilidade burguesa, aprofundando os vínculos do Serviço Social com os fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos da teoria social crítica moderna.

Assim, ao compreender a formação profissional enquanto um

processo sócio-histórico para o qual concorrem questões de ordem estrutural e conjuntural, deve-se entender que nele estão presentes sujeitos individuais e coletivos, identificados nos papéis do professor, do aluno e das entidades e/ou movimentos interessados em interferir nos rumos do processo formativo. No caso do Serviço Social, e particularmente no âmbito da formação, podem ser citados, dentre esses últimos sujeitos, as entidades e os movimentos estudantis, os órgãos de fiscalização da profissão, que, têm procurado ir além das suas funções estritamente normatizadoras e contribuído ética e politicamente para o desenvolvimento profissional, e, também, a ABEPSS.

Sem desconhecer, portanto, a importância de todos esses sujeitos na condução dos rumos da formação profissional, é importante focar, neste momento, a presença dos docentes e da ABEPSS, devido ao entendimento de que são os professores que, inicialmente, aproximam os conteúdos formativos definidos no projeto de formação dos conteúdos programáticos ministrados em sala de aula. Essa aproximação se dá na medida em que esses sujeitos estruturam os programas das disciplinas e definem bibliografias para abordar os conteúdos indicados nesses programas. Essa estruturação e definição são indicadoras de possibilidades da formação efetivada, que, associadas a processos mais amplos, envolvendo a realidade e suas configurações econômicas, políticas, sociais e culturais, assim como a trajetória histórica da profissão, revelam tendências da formação em Serviço Social que estarão articuladas a uma dada direção social.

No que tange à ABEPSS, o entendimento é que ela assume um papel organizador, mobilizador, dirigente e, nesse sentido, contribui para resguardar uma direção teórico-metodológica e ético-política da formação.

Inicialmente, cabe destaque ao fato de que a viabilização do processo de formação se dá mediante a relação pedagógica entre o professor e o aluno, sujeitos que, ao mesmo tempo em que carregam consigo histórias individuais, trazem, também, referências de um pensar e um agir coletivos. É a partir da conjugação desses elementos que tais sujeitos, inseridos numa determinada conjuntura, participam do desenvolvimento da formação (TAVEIRA, 2009).

O professor, com sua história e seus conhecimentos acumulados, assume posições ideológicas, teóricas e metodológicas as quais são repassadas em todas as suas ações, logo, também ao processo

de ensino e aprendizagem. O aluno, da mesma forma, é um sujeito particular dentro de uma história coletiva, com uma visão de mundo, conhecimentos e valores adquiridos que participam do cotidiano da formação e vão lhe dando contornos específicos. No mesmo sentido, os fenômenos de dimensão macroestrutural e as particularidades da universidade brasileira, sobre os quais se desenvolve o cotidiano acadêmico, exercem influências sobre o desenvolvimento ideológico e metodológico desses sujeitos. Taveira (2009, p. 4), a esse respeito, ressalta que:

São esses sujeitos do processo de ensino e aprendizagem que são responsáveis por um momento que não é simplesmente repasse e assimilação de conteúdos prontos e acabados, é o desafio de construir interpretações coerentes e críticas sobre o mundo em que vivem, é o desafio de encarar situações concretas e analisá-las, é o enfrentamento de diferenças que enriquecem a totalidade dando-lhe um sentido histórico.

A relação pedagógica é, portanto, uma ação política que deve ser capaz de comportar o papel do educador e do educando enquanto sujeitos de uma história socialmente construída. Com seus saberes diferenciados, professores e alunos, mediados por conteúdos, constroem um processo que é ensino e aprendizagem, mas não só: é, sobretudo, projeto de sociedade, que pode ser a reiteração do presente ou a projeção do novo, a depender da história passada desses sujeitos e a que querem construir. É aqui que adquirem sentido programas e bibliografias das disciplinas, o estudo, a pesquisa, os seminários, não como expressões isoladas de uma estrutura curricular, “mas como mediações importantes, na apropriação dos conhecimentos produzidos ao longo da história”. Apropriação que pode fortalecer uma formação profissional crítica e competente ou, simplesmente, reiterar o pensamento dominante (TAVEIRA, 2009).

Considerando os profissionais vinculados à docência, é importante situar que eles não participam do processo formativo tão somente pela definição dos conteúdos curriculares ou pela produção e transmissão de conhecimentos que acabam por alimentar projetos profissionais e societários distintos. Essa participação se dá demarcada pela condição de trabalhadores das instituições de ensino superior; logo, submetidos às condições de trabalho existentes.

Cislaghi (2011) ao analisar o REUNI, seus rebatimentos sobre o

processo ensino-aprendizagem e sobre as condições de trabalho nas universidades, e ao destacar, ainda, a exigência das novas competências para o trabalho docente, afirma que esses também passam a ser vítimas da reestruturação produtiva. A superexploração do seu trabalho, alimentada pela relação desigual entre número de professores, com histórica defasagem salarial e ampliação de vagas na graduação, resultado da política governamental para as instituições federais de ensino superior, provoca alterações comprometedoras no cotidiano desses profissionais, que devem agora se empenhar na venda de pesquisas e serviços (parcerias público-privadas), para a captação de recursos. Dessa forma, seu trabalho passa a ser alternativa para o financiamento das universidades, além de funcionar como complementação salarial, legalmente autorizada pela via da prestação de serviços. O docente é “convidado” a ser um polivalente, capaz de exercer múltiplas atividades: ensino, pesquisa (que atenda ao critério produtivista), extensão (ênfase na venda de serviços) e administração. Esta última perde seu teor acadêmico e passa a ser uma forma de substituição de profissionais técnico-administrativos, isto é, assume um caráter pragmático, voltado mais para as demandas institucionais do que para as questões pedagógicas do curso, comprometendo um acompanhamento mais sistemático na materialização dos conteúdos da formação.

Silva Júnior et al. (2010 apud CISLAGHI, 2011) alertam para o fato de que o excesso de trabalho pode resultar em adoecimento para os docentes, com o aumento de doenças mentais ou somáticas. Além disso, no processo de mercantilização do ensino, essa sobrecarga de trabalho é cada vez mais absorvida pelo capital, afastando-se dos interesses da maioria da população trabalhadora. A flexibilidade no trabalho desses docentes é outro fator preocupante na afirmação das Diretrizes Curriculares de 1996. Impõe-se a necessidade de adaptação rápida a novas modalidades de cursos (rápidos, a distância), aos padrões da avaliação quantitativista, aos reduzidos prazos, à aplicação imediata de resultados, à busca por financiamentos. Essas exigências acirram “a competitividade entre professores e entre alunos, o individualismo e, conseqüentemente, a alienação no trabalho” (CISLAGHI, 2011, p. 259).

Dados da pesquisa avaliativa da ABEPSS (2008) apresentam uma série de dificuldades relativas às condições de trabalho, identificadas pelas Unidades de Formação, no processo de implementação das Diretrizes Curriculares de 1996. Para se ter uma ideia do quanto o

trabalho docente vem sendo precarizado, são aqui destacados alguns números indicados pela referida pesquisa: 52,5% das Unidades de Formação (UFAs) fazem referência à sobrecarga das atividades acadêmicas; 42,6% referem-se ao reduzido quadro de docentes; 30,7%, ao acúmulo de disciplinas por professor; 27,7%, a instalações físicas inadequadas; 25,7%, a turmas com número de alunos superior a 50 (AMARAL, 2008).

Nas instituições de ensino superior privadas, o trabalho docente sofre agressões mais severas: contratos temporários; insegurança, instabilidade e rotatividade no emprego; assédio de patrões e alunos pelo relaxamento do rigor teórico e didático-pedagógico; redução e não pagamento de encargos e direitos trabalhistas; remuneração aquém da titulação do professor (na maioria das vezes, a exigência por mestres e doutores é tão somente para compor o quadro de professores, em resposta aos requisitos do MEC, de autorização e reconhecimento dos cursos, não havendo o aproveitamento/reconhecimento desses titulados na realização de pesquisas), etc.

Embora as manifestações da precarização do trabalho docente, tanto em IES públicas quanto privadas, sejam evidentes (variando em ritmo, grau e intensidade), os cursos de Serviço Social de natureza privada permanecem em expansão, conforme já demonstrado, constituindo-se em um mercado de trabalho em ascensão (GUERRA, 2010).

Todo esse processo de precarização envolve, ainda, o rígido controle sobre o trabalho docente, ocasionando a perda da sua autonomia acadêmica. Tal perda se manifesta na falta de financiamento para a pesquisa: subordinada a convênios e editais, seus temas e objetos são enquadrados pelos interesses dos financiadores, alheios às necessidades da formação e da produção do conhecimento, bem como desinteressados pelo estudo de temáticas contra-hegemônicas que alimentam o projeto de formação do Serviço Social (os interesses que predominam se alinham às necessidades do capital); na ampliação da função reguladora de órgãos como SESU e MEC; nas várias avaliações internas e externas do trabalho docente e dos conteúdos programáticos (*via* ENADE). Cislighi (2011, p. 260) assim se pronuncia com relação a este cenário:

Todas essas mudanças impostas ao trabalho docente no ensino superior são a expressão da reestruturação produtiva para esse segmento da classe trabalhadora e

tende a ampliar a sujeição da subjetividade docente aos interesses do capital e a alienação em relação ao seu trabalho. Associa-se isso ao refluxo do movimento sindical, também comum a outros setores da classe trabalhadora.

É nesse quadro de desmobilização e recuo defensivo do movimento docente, intensificado pela ofensiva neoliberal, que ingressam novos professores, muitas vezes, sem clareza teórica nem política quanto à presença das condicionantes de classe que permeiam a relação entre o Estado e a universidade. Tais condicionantes tensionam permanentemente o espaço acadêmico, numa disputa por hegemonia que envolve desde a ocupação de cargos administrativos, passando pela política de recursos humanos, chegando até a formulação e implementação de políticas para o ensino, a pesquisa e a extensão. Sem a desmistificação desses elementos, a tendência é que os novos profissionais incorporem acriticamente as determinações políticas representativas do projeto de classe da burguesia, contribuindo para a reprodução de interesses antidemocráticos que direcionam a função da universidade pública para a produção e socialização de um tipo de conhecimento legitimador da ordem do capital.

Do ponto de vista da formação profissional, todos esses dados de realidade tendem a direcioná-la a um processo de rebaixamento da sua qualidade, comprometendo, no caso da formação em Serviço Social, a sua direção social estratégica contrária à lógica da restauração capitalista e seus rebatimentos sobre a universidade pública brasileira. Uma vez rebaixada essa formação, suas possibilidades se voltarão para a busca por legitimidade, a partir da sintonia com as demandas imediatas do mercado de trabalho, procurando “oferecer-lhe” profissionais habilitados no trato emergencial e focalizados das expressões da questão social.

Assim, a participação dos docentes no processo de formação profissional do Serviço Social se dá em meio a uma conjuntura de contrarreforma do Estado, essencialmente no que toca à estruturação das universidades e dos cursos. Nesse sentido, são vivenciados entraves à implementação das Diretrizes. Dessa inserção, podem ser extraídas resistências ou adesões ao contexto, imprimindo-se, assim, um rumo específico à formação acadêmica. É na apropriação dos elementos conjunturais e formativos que reside a ação do sujeito historicamente constituído.

No processo de resistência vem se afirmando o papel de um sujeito coletivo, a ABEPSS, que foca sua atenção no desenvolvimento da formação dos assistentes sociais, em articulação com a direção impressa no projeto das Diretrizes Curriculares de 1996. A atuação dessa entidade corresponde, pois, a uma importante mediação na relação entre realidade e formação profissional.

Considerações finais

A formação em Serviço Social constitui-se enquanto um processo que não deve ser apreendido de maneira autonomizada, como mero fragmento da realidade que dispõe de autonomia para se constituir e se desenvolver. Ao contrário, deve ser concebida como uma particularidade inserida numa realidade tomada como totalidade social e rica em determinações e contradições próprias de um dado processo histórico que se desenvolve por meio da presença ativa dos sujeitos sociais.

Neste sentido, a construção dessa formação no Brasil, assume uma direção social que guarda relação com os distintos contextos históricos por que passa a sociedade brasileira e com as respostas profissionais possíveis de serem construídas pelos sujeitos, a partir do acervo teórico-metodológico e ético-político acumulado. Ou seja, trata-se de uma construção histórica e como tal, depende de condições objetivas e subjetivas para se constituir e se desenvolver, condições estas mediadas por processos sócio-históricos e ideopolíticos.

É nesta perspectiva que o projeto das Diretrizes Curriculares de 1996 se estrutura e assume o princípio da totalidade na apreensão da realidade social e do Serviço Social, o que requer, para tanto, a adoção de um suporte teórico-metodológico capaz de tratar essa realidade, em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade.

Dentre as mediações presentes no processo de implementação do referido projeto de formação, destaca-se a presença dos influxos teórico-culturais do pensamento pós-moderno, um tipo de conhecimento voltado para pensar a micropolítica desconsiderada do movimento totalizante da sociedade.

A negação da totalidade por parte da pós-modernidade com-

promete uma aproximação coerente com o real ou qualquer ação guiada pela teoria, derivando daí o comprometimento da relação dialética entre teoria e prática. A concepção que entende a realidade atual como um amontoado de fatos cujas relações são mais ou menos “arbitrárias e passageiras” conduz aquela relação a um imediatismo/praticismo voltado para a eficiência das respostas profissionais (tecnicismo) às micro manifestações do cotidiano, reatualizando, assim, posicionamentos ideológicos e políticos do conservadorismo profissional.

Em sendo guiados por esse tipo de concepção, exercício e formação profissionais, tenderão à compreensão e intervenção sobre as expressões fenomênicas da realidade, desconsideradas de suas determinações essenciais. Os conteúdos da formação serão reduzidos aos “sociologismos”, com seus objetos específicos, sem referência ao problema das origens do homem em sua dimensão ontológico-material. Compromete-se a compreensão da história, a apropriação do conhecimento já produzido, a apreensão do caráter classista que determina as necessidades básicas e as aspirações do público-alvo dos serviços sociais. Ou seja, o pragmatismo será o eixo condutor dessa formação, na qual a teoria deve ter imediata aplicabilidade prática. Desconsidera-se, dessa forma, qualquer possibilidade contrária à utilização de procedimentos manipulatórios do cotidiano adequados à sociabilidade capitalista.

Disto decorre que a influência do pensamento pós-moderno desqualifica a teoria social crítica – base teórica que fundamenta o projeto de formação profissional do Serviço Social e conduz à negação da perspectiva ontológica do ser social, negando, portanto, a relação dialética entre teoria e prática e referendando por conseguinte, o papel instrumental da formação profissional, expresso no fortalecimento de um perfil pragmático, vinculado e articulado às necessidades imediatas do mercado enquanto expressões das micro manifestações do cotidiano que reclamam por respostas práticas, atentas aos “novos” modos e estilos de vida que se impõem diante das mudanças do tempo presente. Modos e estilos que ganham visibilidade através das questões nacionais, culturais, ambientais, raciais, de gênero e do papel do indivíduo enquanto protagonista dos processos sociais.

Em resumo, formação e intervenção profissionais, à luz do pensamento pós-moderno, procederão a uma leitura aparente e superficial do real, afirmando, em consequência, a positividade da or-

dem burguesa.

Ressalta-se que aqueles que se articulam a esse pensamento, configuram um campo heterogêneo, a partir do qual é possível identificar tendências críticas à sociedade burguesa; no entanto, a crítica formulada, por não ultrapassar a aparência dos fenômenos, acaba por reproduzir ou contribuir para a reprodução da sociedade do capital.

É necessário, pois, que o debate com a perspectiva pós-moderna seja orientado pelos fundamentos ontológicos que configuram a particularidade da vida social em sua totalidade, para que, assim, a formação e o exercício profissionais não recuem diante dos avanços teóricos, éticos e políticos já alcançados, e possam, sim, avançar na reafirmação da direção do projeto profissional nele contido, o projeto de formação do Serviço Social.

O enfrentamento dos desafios postos passa, necessariamente, pela ação dos sujeitos envolvidos direta ou indiretamente com a formação profissional, movida pela existência de diferentes projetos sociais, que disputam ideias no interior da sociedade e, logo, no interior do espaço acadêmico.

É na disputa entre os distintos projetos societários que os sujeitos se colocam, assumindo posturas, fazendo opções teóricas e políticas que, na atual conjuntura, tanto podem referendar a reforma conservadora da educação superior, quanto a vertente analítica da pós-modernidade, ambas com impactos sobre a qualidade do ensino e, na particularidade do Serviço Social, sobre a descaracterização de suas Diretrizes Curriculares. Mas esses sujeitos também podem apresentar estratégias de resistência a este processo.

Nessas estratégias, coloca-se a atenção cuidadosa na estruturação e implementação dos currículos dos cursos de Serviço Social, de forma a preservar a direção dos conteúdos da formação demarcada nas Diretrizes.

Conteúdos, que não são meros indicativos formais para cumprir requisitos legais de reconhecimento da formação acadêmica em Serviço Social. Trata-se de um aporte teórico, ético, político e cultural necessário para a intervenção dos assistentes sociais na e sobre a realidade.

Referências

ABESS; CEDEPSS. Diretrizes gerais para o Curso de Serviço Social (com base no currículo mínimo aprovado em Assembléia Geral Extraordinária, de 8 de novembro de 1996). In: **Cadernos ABESS**, São Paulo: Cortez, n. 7, p. 58-76, 1997.

AMARAL, A. S. do. Perfil das Unidades de Ensino. In: **Pesquisa Avaliativa da Implementação das Diretrizes Curriculares do Curso de Serviço Social – Relatório Final – ABEPSS**, São Luís, out., 2008. CD-ROM.

ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 6.ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2002. (Coleção Mundo do Trabalho)

CARDOSO, F. G. A pesquisa na formação profissional do assistente social: algumas exigências e desafios. In: **Cadernos ABESS**, n. 8, São Paulo: Cortez Editora, 1998, p. 27-32.

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

CISLAGHI, J. F. A formação profissional dos assistentes sociais em tempos de contrarreformas do ensino superior: o impacto das mais recentes propostas do governo Lula. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo: Cortez, 2011, n. 106, abr./jun., p. 241-266.

GUERRA, Yolanda. **A Instrumentalidade do Serviço Social**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. A formação profissional frente aos desafios da intervenção e das atuais configurações do ensino público, privado e à distância. **Revista Serviço Social e Sociedade**. São Paulo: Cortez, n. 104, p.715-736, out./dez., 2010.

IAMAMOTO, M.V; CARVALHO, Raul de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 7 ed. São Paulo: Cortez, 1990.

NETTO, J. P. **Ditadura e Serviço Social**: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64. São Paulo: Cortez, 1991, p. 115-333.

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

1992, p. 13-77.

_____. Transformações societárias e Serviço Social: notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo: Cortez, n. 50, p. 87-132, 1996.

_____. III CBAS: algumas referências para a sua contextualização. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo: Cortez, n. 100, p. 650-678, 2009.

PONTES, R. N. Mediação: categoria fundamental para o trabalho do assistente social. In: **Capacitação em Serviço Social e Política Social**. Módulo 4: O trabalho do assistente social e as políticas sociais. Brasília: CEAD, 2000, p. 37-50.

SANTOS, Josiane Soares. **Neoconservadorismo Pós-Moderno e Serviço Social Brasileiro**. (Coleção “Questões da nossa época”; v. 132), São Paulo: Cortez, 2007, p. 17-120.

SILVA, M. O. S (coord). **O Serviço Social e o Popular**: resgate teórico-metodológico do projeto profissional de ruptura. São Paulo: Cortez, 1995, p. 23-70.

SILVA, R. S. A formação profissional crítica em Serviço Social inserida na ordem do capital monopolista. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo: Cortez, n.103, p. 405-432, jul./set., 2010.

SIMIONATTO, I. Expressões ideoculturais da crise capitalista na atualidade e sua influência teórico-prática. In: **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009, p.87-106.

TAVEIRA, M. R. **Refletindo a Formação Profissional dos Assistentes Sociais**. 2009. p. 1-6. Disponível em: <www.socialsocial.com.br>. Acesso em: 10 nov.2009.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. Tradução: Maria Encarnación Moya. São Paulo: CLACSO; Expressão Popular, 2007, p. 219-264