

MANUELY VIEIRA PEREIRA

**A CENTRALIDADE DA PESQUISA NO SERVIÇO SOCIAL: OS CADERNOS
ABESS EM QUESTÃO**

**TOLEDO
2008**

MANUELY VIEIRA PEREIRA

**A CENTRALIDADE DA PESQUISA NO SERVIÇO SOCIAL: OS CADERNOS
ABESS EM QUESTÃO**

**Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Serviço Social, Centro de Ciências
Sociais Aplicadas da Universidade Estadual do
Oeste do Paraná, como requisito parcial à
obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social.**

**Orientadora: Profa. Ms. Esther Luiza de Souza
Lemos**

**TOLEDO
2008**

MANUELY VIEIRA PEREIRA

**A CENTRALIDADE DA PESQUISA NO SERVIÇO SOCIAL: OS CADERNOS
ABESS EM QUESTÃO**

**Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Serviço Social, Centro de Ciências
Sociais Aplicadas da Universidade Estadual do
Oeste do Paraná, como requisito parcial à
obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social.**

BANCA EXAMINADORA

Profª Ms. Esther Luiza de Souza Lemos
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Prof. Dr. Alfredo Aparecido Batista
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Ms. Ineiva Terezinha Kreutz Louzada
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Toledo, 11 de novembro de 2008.

PAI e MÃE

Vocês não deram tudo o que queriam para mim, mas deram tudo o que tinham;
Vocês deixaram seus sonhos para que eu pudesse sonhar;
Deixaram seu lazer para que eu tivesse alegria;
Perderam noites de sono para que eu dormisse tranqüila;
Derramaram lágrimas para que eu fosse feliz...
Perdoem minhas falhas e principalmente por não reconhecer a vossa imensa sabedoria da vida...
Minha dívida com vocês é impagável... Eu lhes devo o AMOR!!!

(Paráfrase de Augusto Cury).

AGRADECIMENTOS

O objetivo pelo qual lutei nos últimos quatro anos de minha vida, finalmente se vê realizado... E esse sonho não foi só meu... Assim como não lutei só... E é neste momento que preciso mencionar e agradecer as pessoas que fizeram parte dessa conquista.

A Deus primeiramente, por seu amor incondicional refletido no dom da vida, nas vitórias conquistadas e em especial pelos momentos de fragilidade em que me tomou em seus braços reanimando minhas forças para que eu pudesse seguir a jornada.

Aos meus pais pelo amor e dedicação com que me criaram, por acreditarem em minhas potencialidades. Por não medirem esforços, sacrificando-se muitas vezes para me darem sempre o bom e melhor. E principalmente pelo amor, dedicação, incentivo em todos os momentos da minha vida, compreensão nos constantes momentos de ausência, em especial nestes quatro anos de formação acadêmica apoiando-me nos momentos de aflição, angústia e choros. Vocês foram meu alicerce concreto, meu porto seguro, meu ponto de saída e chegada. Incentivando-me a nunca desistir e assim a concluir mais uma etapa da minha vida. Muito obrigada! Amo vocês.

Em especial à minha Mãe, pelo exemplo de força, de garra e raça. Por lutar dia a dia pelo dom da vida, por não permitir que nada lhe tire o brilho e o sorriso de seu rosto. Por ter me ensinado a valorizar a vida. Você é guerreira. Mãe você é minha heroína, sou sua fã número um. Amo-te de montão.

Ao meu Pai, por ser a pessoa que é, super generoso e de um coração gigante. Por ser o fiel escudeiro da nossa família em especial da minha mãe, por sempre estar com ela, acompanhando-a em todos os momentos, felizes, triste, nos momentos difíceis, de turbulência.... ‘Herdei’ todos os seus costumes, hábitos, seu gênio, seu jeito de ser. Pai Amo-te por toda a vida.

Aos meus avós (Rodrigo e Menandro - *in* memória), pelo amor que sempre tiveram por mim, sinto vocês tão próximos apesar da distância que nos marcou, da ausência definitiva, sempre transbordando meus olhos de saudades.

Ao Willian, não só por ter me acompanhado desde o começo, mas por ter me incentivado e me dado muito amor, carinho. Obrigada por todo o apoio e compreensão. Apesar da “imensa distância”, sempre senti você muito próximo. Ressalto a importância de ter você junto de mim. Essencial em minha vida. Você me ensinou o amor. Amo-te sempre Morzão!

A toda minha família, pela união inexplicável, pela preocupação, incentivo e pela compreensão nos momentos de ausência (churrascos e almoços nos finais de semana, aniversários, aos 'gole, gole, gole' tornando sempre os dias mais alegres...). Com certeza, vocês foram essenciais durante todo esse processo. Com vocês aprendi a não me importar com que os outros pensam, a dar as mais gostosas risadas, a não deixar que nada e ninguém atrapalhe meus sonhos. Por tornar cada encontro, um momento de festa, e as partidas, a certeza do reencontro. Amo estar com todos vocês!

A vocês: Fernandinha, Fran, Natália, Michelli, Eveline, Tamirys, Débora. Obrigada por estarem comigo (mesmo tão longe), em todos os momentos de minha vida. Amo vocês amores.

Ao meu amigo de sempre, Pe Miro. Obrigada por tudo. O amor, apoio, conversas e principalmente por suas orações. Sinto demais sua falta!

A Sá, Déia, Andressa e Kel, integrantes da "república sem nome", pessoinhas especiais com quem dividi não só um lar nos 4 anos da facul, mas com certeza, dividimos muito mais que isso, dividimos uma vida, formamos uma família. Vivemos muitos momentos, momentos esses que me fizeram crescer, momentos que me marcaram, cada uma com sua personalidade, seu jeitinho de ser. Compartilhamos nossas aflições, medos, alegrias, tristezas. Sonhos, incertezas, dúvidas, discussões, momentos de tensão, gargalhadas. Momentos que vão ficar para história, onde eu for vou levá-los comigo. Meninas vocês vão deixar muitas saudades, ter vocês junto de mim foi essencial. Amo vocês amigas.

As (os) amigas (os) que durante esses 4 anos de facul, se tornaram grandes amigas (os), inesquecíveis. Amigas (os) de verdade, Moni, Carol, Lidi, Cátia, Jú, Vivian, Isa, Ademir, Lú, Martha, vou sentir saudades gigantes de vocês. Com vocês vivi e dividi momentos inesquecíveis que vão ficar pra sempre na minha vida. Vocês fizeram parte da minha história.

A todos os colegas da sala, dos quais vivi vários momentos, uns com mais intensidade do que com outros. Valeu Galera!

A minha orientadora, Profa Estherzinha, obrigada por suas orientações indispensáveis, no compartilhamento do conhecimento. Pela dedicação, incentivo, apoio e por toda a paciência que teve comigo. Pela confiança dedicada a mim durante todo o processo, me encorajando e principalmente sempre me instigando na busca do conhecimento. Sempre acreditou em mim, muito mais do que eu mesma. Com certeza, as orientações tiveram uma importância ímpar neste processo.

Aos docentes do Curso de Serviço Social, pelo compromisso profissional, pelo empenho e amor à profissão. Com vocês aprendi a me frustrar com o que há de errado e lutar

por aquilo que acredito. Com certeza, parte de nossas vitórias tem um pouco de cada um de vocês.

A minha supervisora de campo, Inês Terezinha Pastório, obrigada pela participação na minha formação profissional.

A Prof^a Ineiva, supervisora acadêmica, por sempre ter me incentivado, disposta a me ouvir nos constantes momentos de crises, dos por quês disso e daquilo. Valeu Profa.

A Rose, Rafa, Marilda e a Profa Índia, obrigada, por sempre se mostrarem tão prestativas, dispostas a me socorrerem nos momentos de desespero. Obrigada por tudo.

A Unioeste que possibilitou, através do acesso ao ensino superior público, uma aproximação e um entendimento crítico da realidade. Estende-se aqui um agradecimento à todos os funcionários, que colaboram com esse processo.

E a todos que de uma forma ou de outra estiveram e estão presentes em minha vida, a vocês o meu muito obrigada!!!

Ser radical é agarrar as coisas pela raiz, e a
raiz para o homem é o próprio homem.
(Karl Marx)

PEREIRA, Manuely Vieira. **A centralidade da pesquisa no Serviço Social: os Cadernos ABESS em questão.** Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Serviço Social). Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – *Campus* – Toledo, 2008.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso – TCC tem como tema a centralidade da pesquisa no Serviço Social: os Cadernos ABESS em questão. O objeto de estudo expresso neste tema surgiu a partir de várias inquietações enquanto acadêmica, principalmente, após a inserção no campo de estágio e os reflexos no exercício profissional. Entendendo, que ao longo do processo formativo do Assistente Social, a atitude investigativa compõe um de seus pilares, no processo de estudo surgiu o seguinte questionamento: Como se configurou historicamente a centralidade da Pesquisa no Serviço Social brasileiro? Para responder a tal questão, traçou-se como objetivo geral: reconstruir, na história do Serviço Social brasileiro, a Pesquisa como categoria fundante da formação profissional. A este objetivo seguem alguns objetivos específicos: apreender o movimento teórico-metodológico do processo de renovação do Serviço Social brasileiro; identificar a Pesquisa e sua indissociabilidade com ensino e extensão e; compreender a partir do projeto ético-político a relação entre prática investigativa/interventiva no processo de formação profissional. O tipo de pesquisa escolhido, para alcançar os objetivos estabelecidos nesse Trabalho de Conclusão de Curso - TCC foi a pesquisa exploratória com suporte na pesquisa bibliográfica e a documental. Para a pesquisa documental foram utilizados os seguintes documentos: o Parecer 412 que estabelece o Currículo Mínimo de 1982 e a Nova Proposta de Diretrizes Curriculares de 1996; a Lei de Regulamentação da Profissão de 1993; o Estatuto da Associação Brasileira das Escolas de Serviço Social – ABESS de 1962 e o Estatuto da Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (s/d); o Estatuto da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS, bem como o Código de Ética Profissional de 1993. Para a realização da pesquisa bibliográfica, a base foi a publicação *Cadernos ABESS*, ressaltando-se a importância da ABESS/ABEPSS como organização da categoria responsável pela definição da política de formação profissional. Entendendo que a década de 1990 põe novos desafios para a profissão, delimitou-se como fonte da pesquisa a produção dos Assistentes Sociais registrada nas publicações dos Cadernos ABESS, pois referem-se ao período de 1985-1998. Que este trabalho motive e sirva como proposta para os demais pesquisadores.

Palavras chave: Pesquisa; Serviço Social; ABESS/ABEPSS.

LISTA DE SIGLAS

ABEPSS	Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social
ABESS	Associação Brasileira de Escolas em Serviço Social
ABESS	Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social
AI	Ato Institucional
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBAS	Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
CEBs	Comunidades Eclesiais de Base
CEDEPSS	Centro de Documentação e Pesquisa em Serviço Social
CFAS	Conselho Federal de Assistentes Sociais
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CRAS	Conselho Regional de Assistentes Sociais
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
ENESSO	Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PR	Paraná
PSB	Partido Socialista Brasileiro
PT	Partido dos Trabalhadores
PTB	Partido Trabalhista Brasileiro
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná

SUMÁRIO

RESUMO.....	8
LISTA DE SIGLAS.....	9
INTRODUÇÃO.....	11
1 A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO E A UNIVERSIDADE BRASILEIRA – O SERVIÇO SOCIAL EM QUESTÃO.....	16
1.1 MATRIZES DO PENSAMENTO SOCIAL E A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	16
1.2 A UNIVERSIDADE BRASILEIRA E A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	25
1.3 A INSERÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NO ESPAÇO DA UNIVERSIDADE.....	29
2 A RENOVAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL E A CENTRALIDADE DA PESQUISA..	32
2.1 A ORGANIZAÇÃO DA CATEGORIA E O PROJETO PROFISSIONAL.....	32
2.2 A ABESS E A POLÍTICA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....	46
2.3 O ESPAÇO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO.....	49
3 REFORMA UNIVERSITÁRIA E O SERVIÇO SOCIAL.....	56
3.1 AS IMPLICAÇÕES NO ÂMBITO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....	56
3.2 AS IMPLICAÇÕES NO ÂMBITO DO EXERCÍCIO PROFISSIONAL.....	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	65
REFERÊNCIAS.....	67
APÊNDICES.....	75

INTRODUÇÃO

A intensa busca do conhecimento não é algo fácil, pelo contrário, se constitui em uma tarefa árdua, que envolve diversas determinações colocadas pela dinâmica da realidade. Constitui uma reflexão sobre aquilo que se apresenta, ou seja, sobre o simples, sobre aquilo que está posto, mas com uma intencionalidade, a de revelar que este simples oculta elementos concretos que só se revelam em um processo de investigação. Esse processo de investigação se dá no movimento de aproximações e distanciamentos do objeto de estudo, no sentido de realizar aproximações sucessivas à busca da verdade.

Seguindo a tradição marxista, Bourguignon (2005, p. 15) lembra que, o conhecimento é sempre processo que envolve um esforço de reconstrução da realidade em nossa mente, parte-se da realidade concreta, tendo como referência um objeto determinado, e através de processos de abstrações e aproximações às suas determinações, relações e processualidade histórica, volta-se à realidade após desvendá-la em sua totalidade complexa.

Assim sendo, o conjunto de conhecimentos e habilidades adquiridos pelo Assistente Social ao longo de seu processo formativo, é parte constitutiva do processo de decifrar a realidade, no qual a atitude investigativa se coloca como condição preliminar para superar o imediatismo.

Ao longo de seu desenvolvimento sócio-histórico, a dimensão política da formação profissional e da produção do conhecimento, desenvolveu-se constituindo uma direção social definida. Cardoso pontua:

Nesse processo de construção, a linha política e teórico-metodológica privilegia o conhecimento, práticas e habilidades que possibilitem a formação de profissionais críticos capazes de desvendar as contradições estruturais e trabalhá-las em apoio às classes subalternas. (CARDOSO, 1998, p. 29, Cadernos ABESS, n. 08).

O compromisso histórico dos Assistentes Sociais na contemporaneidade se expressa no denominado *projeto ético-político profissional*¹.

¹ Os projetos profissionais para Netto (1999): “[...] apresentam a auto imagem de uma profissão, elege os valores que a legitimam socialmente, delimitam e priorizam os seus objetivos e funções, reformulam os requisitos (teóricos, constitucionais e práticos) para o seu exercício, prescrevem normas para o comportamento dos profissionais e estabelecem as balizas da sua relação com os usuários de seus serviços, com as outras profissões e com as organizações e instituições sociais, privadas e públicas (entre estas, também e destacadamente com o Estado, ao qual coube, historicamente, o reconhecimento jurídico dos estatutos profissionais)” (NETTO, 1999, p. 95).

Diante disso, a confecção deste trabalho, além de ser uma exigência acadêmica, possibilita para os acadêmicos do curso de Serviço Social, um primeiro contato com a produção científica, que sem dúvida, é de extrema importância para o amadurecimento pessoal quanto profissional. Em seu cotidiano profissional o Assistente Social necessita de uma postura investigativa, frente a uma realidade que a cada momento impõe questionamentos, sendo complexa, repleta possibilidades de interpretações e ações.

Partindo desses princípios, o interesse pelo tema em questão, surgiu a partir de várias inquietações enquanto acadêmica, principalmente, após a inserção no campo de estágio², bem como na formação profissional na academia e os reflexos no exercício profissional.

Para Bourguignon (2005), a graduação não só é espaço essencial para o desenvolvimento da atitude investigativa, como também a oportunidade de estabelecer relações entre a realidade e a prática profissional. A universidade tem sido um dos espaços responsáveis em promover a produção de conhecimento bem como, estabelecer uma relação crítica, propositiva e interventiva para os futuros profissionais.

Entendendo, que ao longo do processo formativo do Assistente Social, a atitude investigativa compõe, um dos pilares para construção e investigação dos objetos de intervenção do Serviço Social surgiu o seguinte questionamento: *Como se configurou historicamente a centralidade da Pesquisa no Serviço Social brasileiro?*

Para responder a tal questão, traçou-se como objetivo geral: *Reconstruir na história do Serviço Social brasileiro a Pesquisa como categoria fundante da formação profissional*. A este objetivo seguem alguns objetivos específicos: *apreender o movimento teórico-metodológico do processo de renovação do Serviço Social brasileiro; identificar a Pesquisa e sua indissociabilidade com ensino e extensão e; compreender a partir do projeto ético-político a relação entre prática investigativa/interventiva no processo de formação profissional*.

Ainda que de forma aproximada e não conclusiva, tem-se como norte, conhecer as reais determinações do objeto em estudo. Assim, na busca de conhecer o objeto em sua totalidade, encontra-se os limites: o saber acumulado no processo formativo na graduação, bem como o tempo delimitado para a realização de tal trabalho.

² O Estágio Supervisionado foi realizado na Secretária Municipal de Educação do Município de Toledo – Paraná, nos anos de 2007 e 2008. “[...] É uma atividade curricular obrigatória que se configura a partir da inserção do aluno em espaço sócio-institucional objetivando capacitá-lo para o exercício do trabalho profissional, o que pressupõe supervisão sistemática” (ABESS/CEDEPSS, 1997, p. 71).

O tipo de pesquisa escolhido, para alcançar os objetivos estabelecidos nesse Trabalho de Conclusão de Curso - TCC foi à pesquisa exploratória que, conforme Santos (2002) favorece a primeira aproximação com um tema e visa maior familiaridade em relação a um fato ou fenômeno. Os tipos adotados para a efetivação da pesquisa foram: a pesquisa bibliográfica e a documental, que de acordo com Gil (1999), são muito semelhantes, diferenciando-se na natureza das fontes, pois, a pesquisa bibliográfica (ou de fontes secundárias) utiliza-se essencialmente das contribuições dos diversos autores sobre um determinado assunto e a pesquisa documental faz uso de materiais que ainda não receberam um tratamento analítico, são os documentos de fonte primária que podem ser encontradas nos arquivos públicos, arquivos particulares, fontes estatísticas e fontes não escritas.

Para a pesquisa documental foram utilizados os seguintes documentos: o Parecer 412 que estabelece o Currículo Mínimo de 1982 e a Nova Proposta de Diretrizes Curriculares de 1996; a Lei de Regulamentação da Profissão de 1993; o Estatuto da Associação Brasileira das Escolas de Serviço Social – ABESS³ de 1962 e o Estatuto da Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (s/d); o Estatuto da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS, bem como o Código de Ética Profissional de 1993.

Para a realização da pesquisa bibliográfica foram analisados os Cadernos ABESS, os quais datam do período de 1985 a 1998, momento em que ocorreu a publicação dos 8 volumes dos Cadernos⁴. A partir da leitura dos artigos publicados nos Cadernos ABESS, houve o processo de fichamento e sistematização das informações (citações) de acordo com os eixos inicialmente delimitados – a atitude investigativa, a pesquisa e a produção do conhecimento no Serviço Social. Percebeu-se então, que havia grande quantidade de citações relacionadas aos eixos iniciais. Assim, de acordo com as citações, sistematizou-as novamente levando em conta as categorias que apareceram: a produção do conhecimento no Serviço Social, a Universidade, o Serviço Social, a formação profissional, e a pós-graduação. A partir desse processo foi possível reconstruir o movimento do debate da centralidade da pesquisa no Serviço Social⁵.

Ressalta-se a importância da ABESS/ABEPSS, sendo a organização da categoria responsável pela definição da política de formação profissional. Entendendo que a década de 1990 põe novos desafios para a profissão, delimitou-se como fonte da pesquisa a produção

³ A ABESS doravante passará a denominar-se de Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS.

⁴ Apêndice 01, Número dos Cadernos ABESS.

⁵ Apêndice 02, Artigos dos Cadernos ABESS utilizados na pesquisa.

dos Assistentes Sociais registrada nas publicações dos Cadernos ABESS. Ao longo das gestões da ABESS diferentes profissionais deram à direção, sendo protagonistas relevantes neste processo⁶.

Para contemplar os objetivos deste trabalho e responder ao problema de pesquisa, verificou-se a necessidade de escolher um método que venha possibilitar uma maior interlocução entre sujeito e objeto. Para tanto o método materialismo-histórico dialético contempla e permite chegar ao conhecimento pretendido.

[...] O método não é um componente aleatório, não é um objeto de eleição de escolha arbitrária. O método, na verdade, é uma relação necessária entre o sujeito que investiga e objeto investigado [...] é uma relação necessária à medida que, para abordar um fenômeno determinado, e abordá-lo na sua verdade constituinte entre o sujeito e o objeto (NETTO, 1993, p. 52-53, Cadernos ABESS, n. 01).

O método materialismo-histórico dialético pressupõe uma relação necessária entre o sujeito que investiga e objeto investigado, o mesmo tem por base a compreensão da totalidade concreta, mediante articulação que procede do abstrato ao concreto. Assim, a interpretação do movimento da realidade na qual se insere o objeto em estudo será amparada sob o método dialético, pois este “[...] fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais, etc.” (GIL, 1999, p. 32).

Ressalta-se desde já a importância da realização deste trabalho, levando em conta que dentre os Trabalhos de Conclusão de Curso de Serviço Social - TCC da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, nenhum trouxe a problemática da Pesquisa. Diante disso, acredita-se na relevância deste trabalho, bem como a primeira aproximação da acadêmica ao tema.

O presente trabalho está estruturado em três capítulos. A pesquisa empírica, a bibliográfica e a documental, estão presentes e articuladas em todo o trabalho, desde o primeiro capítulo, reconstruindo o movimento da centralidade da pesquisa percorrido pelos Cadernos ABESS. Devido a esta opção na exposição do trabalho, as citações baseadas nos Cadernos ABESS estão indicadas para identificação do leitor.

⁶ Apêndice 03, Diretoria da ABESS por gestões.

O primeiro capítulo explicita as duas grandes matrizes do pensamento social, o processo pelo qual, as mesmas orientam ao longo do tempo, a produção do conhecimento humano, bem como suas determinações para o Serviço Social brasileiro. Traz também a Universidade brasileira no contexto da ditadura militar, os impactos que a mesma sofreu ao longo da história, bem como a inserção do Serviço Social no espaço do ensino superior.

O segundo capítulo abordou-se sobre o processo de renovação do Serviço Social, as auto-implicações que ocorreram no interior da profissão, assim como a percepção da importância da inserção da profissão no circuito universitário no tocante à pesquisa e investigação, ressaltando os espaços dos programas de pós-graduação neste processo.

O terceiro e último capítulo, trabalhou-se sobre a reforma universitária, no contexto neoliberal, bem como as implicações de tal reforma, no contexto da formação profissional.

Por fim, as considerações finais, nas quais foram discutidas observações referentes ao resultado da pesquisa, pontuou-se os referenciais teóricos para elencar pontos de discussão que puderam contribuir para o aprendizado e aprofundamento do presente objeto de estudo.

1 A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO E A UNIVERSIDADE BRASILEIRA – O SERVIÇO SOCIAL EM QUESTÃO.

1.1 MATRIZES DO PENSAMENTO SOCIAL E A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Quais referências foram construídas socialmente e orientam, ao longo do tempo, a produção do conhecimento humano? Quais referências permanecem na contemporaneidade? Problematicar estas questões é o objetivo proposto desvendando as matrizes do pensamento social e suas determinações para o Serviço Social.

Os séculos XVI e XVII foram marcados pelas revoluções científicas, estes podem ser considerados os principais marcos do pensamento moderno. Ocorreu, nesse momento, uma verdadeira revolução na maneira de apreender e explicar o mundo. As formas até então vigentes de interpretação pautadas na fé e na religião foram demolidas, destacando-se a importância da observação e da experimentação para o desenvolvimento científico (SIMIONATTO, p. 01, s/d).

Para Simionatto (s/d), no plano do conhecimento ou do saber, a modernidade estabeleceu um novo modelo explicativo do real, fundado no primado da razão. Na capacidade humana de formular teorias científicas a partir de leis objetivas capazes de desvendar o funcionamento do mundo. A transição entre os séculos XVIII e XIX foi marcada pelo desenvolvimento do capitalismo⁷ e pela constituição do Estado burguês⁸ com mudanças significativas nas esferas econômica, política, social e cultural.

⁷ Segundo Costa (1997), o surgimento do sistema capitalista de produção ocorre a partir do século XVI, na transição da economia manufatureira para a economia industrial, sendo os meios de produção concentrados por indivíduos em oficinas. Esta separação entre o trabalhador e os meios de produção acelerou com a Revolução Industrial em 1780, promotora de grandes inovações técnicas que deu origem às grandes indústrias e consequentemente ao operário, o sujeito produtor de riqueza. A relação social básica, contraditória e antagônica, passa a ser a relação capital/trabalho. Assim, segundo Ianni (1982), “[...] em essência o capitalismo é um sistema de mercantilização universal e de produção de mais-valia” (IANNI, 1982, p. 08). As relações, as pessoas, as coisas passam a fazer parte de um movimento onde são transformadas em mercadorias, possibilitadoras de lucro, assim como a força de trabalho que é vendida pelo operário em troca de um salário, sendo esta especial, pois detém condições de produzir valor.

⁸ Para Marx, este Estado está inserido no jogo das relações entre as pessoas, as classes sociais, sendo uma “[...] ‘colossal superestrutura’ do regime capitalista e com o ‘poder organizado de uma classe’ social em sua relação com as outras” (IANNI, 1982, p. 31). O Estado burguês é caracterizado como um “comitê administrativo dos negócios da classe burguesa”, pois ao mesmo tempo em que ele é constituído nas relações de dependência, alienação e antagonismo entre as duas classes substantivas do regime capitalista, ele constitui e fornece mecanismos de reprodução destas relações. Isso implica a admissão de alguns interesses da classe proletária, subjugando-a por meio do aparelho estatal com o intuito de acelerar o crescimento econômico e destruir os movimentos sociais promovidos pelos trabalhadores. Esta conciliação de interesses “[...] tanto propicia a continuidade e aceleração da produção de mais-valia como permite evitar o agravamento das contradições de classes além dos limites convenientes à vigência do regime” (IANNI, 1982, p. 32/37/38).

A hegemonia burguesa no campo das idéias favoreceu as condições necessárias para o rompimento definitivo com o feudalismo e o surgimento de um novo modo de produção – o modo de produção capitalista. A emergência da sociedade burguesa deu origem a um intenso processo de modernização mediante uma série de transformações que de longa data encontravam-se latentes na Europa, seja no campo da ciência e da tecnologia, seja na organização política, no trabalho, nas formas de propriedade da terra, na distribuição do poder e da riqueza entre as classes sociais. As intensas mudanças e contradições que marcam esse período criaram condições de surgimento de duas grandes matrizes teóricas da razão moderna: o positivismo e a teoria social de Marx (SIMIONATTO, s/d).

Segundo Fernandes (1967), a matriz positivista compreende a sociedade formada em partes integradas e funcionais, percebendo os fenômenos sociais de forma naturalizada, não permitindo a ultrapassagem da mera aparência. A matriz positivista considera os “fatos sociais” como coisas, e trata-os como coisa. Considera os fenômenos sociais em si mesmos, separados dos sujeitos conscientes que os representam. É preciso estudá-los de fora, como coisas exteriores, porque é assim que eles se apresentam.

O “problema social” é individualizado, não sendo considerado um problema estrutural, e sim, um problema individual. “Partindo dos ‘fatos sociais’ como realidades objetivas indiscutíveis, este pensamento aceita acriticamente a aparência imediata dos fenômenos sociais e sobre ela constrói as suas reflexões” (NETTO, 1989a, p. 19). O positivismo, segundo Netto (1993), é a primeira grande matriz construída socialmente para apreender o fenômeno social da sociedade burguesa, pois nasceu para justificá-la. De fato, ele não morreu com Comte, mas “[...] se prolonga na grande tradição durkheimiana [...]. É a cristalização do positivismo como tendência a uma recuperação dos fenômenos sociais tomados na sua imediaticidade [...]” (NETTO, 1993, p. 54, Cadernos ABESS, n. 01).

Neste sentido “[...] essa aparência mistifica os fenômenos sociais: ela esconde que os fenômenos são processos, mostra-os sob a forma de coisas, alheias aos homens e às suas relações [...]” (NETTO, 1989a, p. 17). Os fenômenos sociais são analisados na sua mera aparência e naturalidade, pois, essa concepção não permite a apreensão da realidade social nas suas várias expressões e dinamicidade.

Ao longo do tempo, o positivismo foi ganhando forma, tendo como pressuposto que “[...] a sociedade é regida por leis naturais, isto é, leis invariáveis independentes da vontade e da ação humana; na vida social, reina uma harmonia natural” (LOWY, 1994 *apud* HEIN, 2007, p. 107).

O positivismo como pensamento social, nasceu com Comte (1798-1857), tendo em Durkheim (1858-1917), a cristalização deste pensamento como uma ciência, uma metodologia científica. O positivismo objetiva manter a sociedade capitalista. Sua gênese no século XVIII justificou a crítica ao modo de produção feudal contra o absolutismo e o obscurantismo clerical, buscava o estabelecimento de um conhecimento sobre os “fatos sociais” que fosse neutro e objetivo. Surge como sustentação da ordem burguesa, uma vez que as estruturas econômicas, sociais e políticas estabelecidas pela burguesia precisavam, de um ideário, de um sistema explicativo capaz de afastar as ameaças das lutas sociais e políticas que emergiam no período. Assim que a burguesia foi deixando de ser uma classe revolucionária tornando-se força social dominante, o positivismo, com Augusto Comte, tendeu à defesa da ordem dominante, concebendo-a como uma ordem natural que não pode ser mudada e à qual os homens devem submeter-se.

A pesquisa realizada evidencia que a categoria profissional fez análise crítica deste pensamento:

[...] O positivismo é uma tendência necessária que a sociedade capitalista põe para sua apreciação [...] a sociedade burguesa reveste os fenômenos sociais com uma objetividade que lhe é própria. É só nesta sociedade que os fenômenos sociais adquirem a aparência de coisas [...] sem essa aparência de coisa, a sociedade capitalista não poderia funcionar, não poderia existir (NETTO, 1993, p. 53, Cadernos ABESS, n. 01).

O que se pode rotular (com a reserva já assinalada) de paradigma positivista nas ciências sociais – consolidado, por exemplo, na obra de um Durkheim – resulta condensado em três de seus traços pertinentes: 1º) uma relação de exterioridade entre o sujeito que pesquisa e o objeto pesquisado. Trata-se da fratura ontológica entre a razão que formaliza e a história que se lhe põe como alteridade; 2º) a consideração de que o padrão de investigação próprio das ciências da natureza consubstancia a cientificidade *tout court*, de modo que o seu deslocamento para a investigação social propiciaria a constituição da ciência social; 3º) a pressuposição de que a análise científica dos fenômenos sociais é uma pesquisa de causalidades e conexões basicamente unilineares (NETTO, 1992, p. 09, Cadernos ABESS, n. 05 - grifo do autor).

A outra matriz do pensamento social, em contraposição a vertente positivista, é a matriz teórica histórico-crítica, fundamentada na teoria social de Marx (1818-1883). Contrapõe-se a noção de que a sociedade é movida por leis naturais, e sim, como afirma Marx (1998), “A história de todas as sociedades até hoje é a história das lutas de classes” (MARX, 1998, p. 04). Onde o movimento dessa luta se expressa pela tensão entre manter ou superar o

modo de produção capitalista. “O objeto do marxismo é a análise da realidade capitalista. Enquanto a realidade capitalista existir, nas suas formas, nas suas conseqüências, o marxismo continuará sendo o mais importante instrumento analítico de intervenção” (PAULA, 1992, p. 20, Cadernos ABESS, n. 05).

Essa matriz do pensamento social fundamentada na teoria social de Marx, não se volta apenas para o conhecimento científico, mas possui clara vocação de reflexão para a intervenção.

[...] A realidade é um permanente devir, é uma permanente superação, é um permanente movimento. Não há nada que é definitivo, não há nada que seja estático; o mundo é, permanentemente, movimento. E esse movimento se dá, o tempo todo, pela erupção da negação. A contradição da realidade é a forma da realidade se mover, é a forma de colocar em movimento, o tempo todo, esse destino do ser, da realidade, que é ser móvel. [...]. A negação, o conflito, a contradição, é uma manifestação da razão é uma manifestação do sentido, que dá sentido para o movimento, que possibilita o movimento, que possibilita a dinâmica do real, a sua transformação, o seu aperfeiçoamento. A negação, a contradição, são momentos fundamentais da razão (PAULA, 1992, p. 22/30/34, Cadernos ABESS, n. 05).

O positivismo também tem um caráter de intervenção na realidade, porém, a grande questão é sua direção: uma intervenção não para negar o existente, mas justificar, “positivar”, posicionando-se contrária a noção de inalterabilidade dos fatos, como coisa exterior ao homem. A teoria marxiana não se contenta com o que está estabelecido, posto, defende a mudança, o desvendamento e apreensão dos fenômenos sociais, entendidos não como algo natural, mas sim, como algo produzido socialmente. A materialidade dos fatos para o conhecimento e intervenção na realidade objetiva, é um dos traços de seu posicionamento, sendo este o único caminho capaz de garantir uma intervenção na realidade de forma consciente.

Essa é a grande questão da pesquisa para Marx, ela é o caminho de desvelar o fenômeno, principalmente porque na sociedade capitalista eles são obscurecidos, não se revelam os processos. Marx expôs este processo analisando a categoria mais simples: a mercadoria, ela esconde os processos pelos quais passou até ser transformada. Em Marx, a pesquisa tem exatamente a função de percorrer o caminho da realidade, negando a abstratividade própria da racionalidade capitalista.

Em Marx, a totalidade é a categoria central. É um movimento articulado na esfera da particularidade, com a dimensão singular e universal. A totalidade coloca uma

universalidade que está em constante movimento com a singularidade e que é mediada por uma particularidade. Não é possível tratar o que se vê no singular sem ir ao universal, esta é a síntese das experiências da totalidade. O singular tem uma relação dialética de mútua determinação, com a produção universal e só ocorre isso porque existe uma particularidade, campo das mediações. Sendo assim, a totalidade é uma relação entre universalidade e singularidade e vice-versa mediado pela particularidade⁹.

Apreender as conexões desse modo particular, diluindo o caráter meramente superficial (singular), é igual a um processo que vai do abstrato ao concreto, ou seja, sair do campo da singularidade e ir-se ao campo da universalidade.

Fundamentando sua análise em Marx, a apreensão do método para apreensão da realidade pôde ser assimilada pelos assistentes sociais:

[...] O método de conhecimento consiste, portanto, em reproduzir na consciência o objeto em todas as suas conexões e relações principais. Esta reprodução mental e integral efetiva-se com a ajuda de conceitos abstratos. É o método que permite elevar-se do abstrato ao concreto, que nada mais é do que o modo como o pensamento se apropria do concreto sob a forma de concreto pensado; que não é, de modo nenhum, o próprio concreto (KAMEYAMA, 1989, p. 102, Cadernos ABESS, n. 03).

O fenômeno social não é mediatamente conhecível ao homem, é um processo de passagem do abstrato ao concreto através do pensamento, assim, nega-se todo e qualquer imediatez no processo de conhecimento.

Segundo Kosik (1976) o conhecimento dialético se processa num movimento em espiral, do qual cada início é abstrato e relativo. É um processo de concretização. Procede do todo para as partes e das partes para o todo; da aparência para a essência e da essência para a aparência; da totalidade para as contradições e das contradições para a totalidade. Revelar e desfazer a imediatez que se apresenta sob a forma aparente equivale ao processo de destruição das falsas representações que revestem os objetos. Porém, cabe lembrar, o aparente não é descartado do processo de conhecimento, a partir do que é aparente e imediato se pode verificar o que está na essência do objeto, assim, o aparente é parte do todo.

⁹ Conteúdo desenvolvido na disciplina de Oficina de Formação Profissional VIII, com a participação do Prof. Alfredo Batista no dia 10/09/2008, com base no autor Lukács (1885-1971).

O processo de conhecimento exige um processo de destruição da pseudoconcreticidade¹⁰, parte-se daquilo que se apresenta primeiramente, aquilo que está posto, cursando-se assim todo o caminho e voltando ao ponto de partida (o concreto que se tornará concreto pensado). O concreto é aquilo que já existe à nossa experiência sensível, porém, este concreto não é de imediato um concreto real de fato, porque, dele têm-se apenas um conhecimento imediato, baseado no senso comum, na aparência. Não se faz outra coisa que permitir a recriação espiritual da realidade concreta e a visão da realidade, da sua concreticidade, mediante pensamento dialético, esse “[...] dissolve o mundo fetichizado da aparência para atingir a realidade e a ‘coisa em si’” (KOSIK, 1976, p. 23). Marx define que:

O concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso, o concreto aparece no pensamento como o processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, ainda que seja o ponto de partida também da intuição e da representação (MARX, 1978, p. 116).

Por isso, o concreto só é concreto quando concreto pensado, enquanto resultado de um trabalho prévio de análise que desfaz as representações parciais e disfarçadas do real. A partir do momento em que o concreto passa pelo processo do conhecimento, abstraindo-o na sua essência, o seu resultado se transforma em concreto pensado, é a realidade conhecida e interpretada, não compreendida como pronta e acabada, mas sim, em constante movimento. O ponto de partida é a totalidade concreta, entendendo-se que cada fenômeno social é situado e parte de um todo, não havendo fenômenos isolados, e sim, uma recíproca conexão das partes e o todo. Portanto, o conhecimento concreto da realidade é composto de um contínuo processo de idas e voltas do todo para as partes, das partes para o todo, do sujeito para o objeto e vice versa. Ainda com relação ao método, os assistentes sociais consideram que:

[...] dialética no sentido marxista, [...], não é simplesmente um método, uma teoria do conhecimento, uma forma de conhecer. Dialética é, na perspectiva

¹⁰ “O mundo da pseudoconcreticidade é o mundo dos fenômenos externos, que se desenvolvem à superfície dos processos realmente essenciais; do tráfico e da manipulação, da práxis fetichizada dos homens; das representações comuns, que são projeções dos fenômenos externos na consciência dos homens, produto da práxis fetichizada, formas ideológicas de seu movimento; dos objetos fixados, que dão à impressão de ser condições naturais e não são imediatamente reconhecíveis como resultados da atividade social dos homens. Assim, o mundo da pseudoconcreticidade é um claro-escuro de verdade e engano. O seu elemento próprio é o duplo sentido. O fenômeno indica a essência e, ao mesmo tempo, a esconde. A essência se manifesta no fenômeno, mas só de modo inadequado, parcial, ou apenas sob certos ângulos e aspectos. O fenômeno indica algo que não é ele mesmo e vê apenas graças ao seu contrário. A essência não se dá imediatamente; é mediata ao fenômeno e, portanto, se manifesta em algo diferente daquilo que é.” (Kosik, 1976, p. 15).

de Marx, também o conteúdo do ser. O ser é dialético. A realidade é dialética (PAULA, 1992, p. 21-22, Cadernos ABESS, n. 05).

[...] a dialética busca o recôndito presente no todo e que não se esconde, mas que é escondido pelas relações dadas. Não que o todo esteja fora do dado, mas não é dado percebê-lo imediatamente, já que as relações de conhecimento são também construções sociais complexas (FALEIROS, 1989, p. 119, Cadernos ABESS, n. 03).

A dialética assegura o conhecimento como um processo contínuo de busca, de realizações, é sempre uma resposta a problemas colocados pela realidade. É uma busca que permite ao homem se relacionar e ser histórico.

Quando o pensamento realiza o movimento de entender a gênese, as relações sociais e contradições que engendram o aparente e o imediato, conforme observado, se está construindo mediações que, por sua vez, se efetivam no movimento teórico-prático, possibilitando práticas conscientes. Baseando sua interpretação em Adolfo Sanches Vásquez e Karel Kosik, os profissionais manifestam que:

Nenhum conhecimento surge diretamente da prática, mas da reflexão sobre ela. Ele é expressão aproximada do real, não o revelando completamente. Corresponde a algumas estruturas verdadeiras do real. Mas não coincide com ele. E mais, historicamente o tem revelado e encoberto, não há uma relação direta teoria/prática, saber-conhecimento/realidade (VASQUEZ, 1986, *apud* SOUZA, 1988, p. 74 Cadernos ABESS, n. 02).

Essas idéias, confrontando-se entre si e com o real, é que produzem o novo conhecimento que se volta sobre aquele para transformá-lo na direção da hegemonia popular ou do capital. É desse confronto, pois, que surge o conhecimento novo e não da realidade, mas da prática diretamente. Um conhecimento anterior que é superado. Mas, sempre, no entanto, referido ao concreto real que se torna concreto pensado (KOSTK, 1968, *apud* SOUZA, 1988, p. 74, Cadernos ABESS, n. 02).

Marx concluiu em seu processo de estudo que, são os homens os produtores de suas representações, idéias, são os homens reais, condicionados que são pelo desenvolvimento das forças produtivas e das relações a elas correspondentes, “[...] a consciência jamais pode ser outra coisa que o Ser consciente e o Ser dos homens é o seu processo real de vida” (MARX, 1982, p. 51). Parte-se do homem tomado em sua atividade real, seu processo real de vida, e não daquilo que os homens dizem, imaginam. Parte-se das condições determinadas, do

material, pois, “[...] não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” (MARX, 1982, p. 51).

Diante desse pensamento, segundo Simionatto (s/d), situar o Serviço Social nos marcos da modernidade¹¹ e da pós-modernidade¹² implica resgatar, ainda que de forma breve, o conjunto de saberes presentes na sua trajetória histórica, especialmente na realidade brasileira. É possível identificar dentro de um amplo acervo de produções que o Serviço Social, em sua origem teve como suportes teóricos os pressupostos conservadores da Doutrina Social da Igreja. O conservadorismo católico, ao defender um projeto político e social contrário tanto ao liberalismo quanto ao socialismo, apresenta-se como uma proposta antimoderna, negando os valores e avanços alcançados com o advento da modernidade. Considerando-se a forte presença do pensamento católico conservador, é possível afirmar, que o Serviço Social em sua gênese e processo de profissionalização até meados da década de 1960, desenvolveu-se como Serviço Social “Tradicional”¹³.

A partir de 1965, evidencia-se um processo de renovação¹⁴, que segundo Netto (2006), acontece no marco da autocracia burguesa¹⁵, é um momento de busca de novas formas

¹¹ “A razão moderna afirmou-se no século XX, a partir das grandes teorias sociais ou das “grandes narrativas”, pode-se afirmar que as transformações societárias em curso desde as últimas décadas do século XX desafiaram implacavelmente o conhecimento e os modelos de interpretação do mundo” (SIMIONATTO, p. 04, s/d).

¹² A crise geral do capitalismo desencadeada na transição entre os anos 1960 e 1970 e as respostas articuladas pelo grande capital provocaram mudanças significativas em diferentes esferas da vida social. A crise das ideologias, o proclamado fim das utopias devido ao colapso do socialismo real nos países do leste europeu, o questionamento dos paradigmas teóricos, políticos e históricos colocaram em questão o projeto da modernidade. É nesse cenário que ganhou centralidade, no âmbito das ciências humanas e sociais, a chamada “crise dos paradigmas”, relacionada, principalmente, aos modelos clássicos de conhecimento da realidade. A grande polêmica dirige-se contra o marxismo, entendido como um modelo determinístico que exclui a subjetividade, a cultura, as expressões do simbólico, do imaginário, do cotidiano, das representações sociais. A “razão dialética”, - colocada em cheque, teria se esgotado cedendo lugar ao irracionalismo e ao relativismo. Ampliou-se a partir de então o embate entre modernidade e pós-modernidade, destacando-se a novidade dos chamados “novos paradigmas” como caminhos analíticos alternativos para fazer ciência e conhecer a realidade social. (SIMIONATO, s/d). A pós-modernidade tem como traço definidor a perda de credibilidade nas grandes teorias sociais, trata-se de analisar a realidade de forma mais flexível, fragmentada, e subjetiva. A busca da verdade está pautada não só na ciência, mas volta-se a crença em cultos a pirâmides de cristal, astrólogos, videntes, mitologia, psicanálise (ROUANET, 1934).

¹³ “Sugerimos entender como Serviço Social Tradicional ‘a prática empirista, reiterativa, paliativa e burocratizada’ dos profissionais, parametrada ‘por uma ética liberal-burguesa’ e cuja teleologia ‘consiste na correção – desde um ponto de vista claramente funcionalista – de resultados psicossociais considerados negativos ou indesejáveis, sobre o substrato de uma concepção (aberta ou velada) idealista e/ou mecanicista da dinâmica social, sempre pressuposta a ordenação capitalista da vida como um dado factual ineliminável” (NETTO, 2006, p. 117-118).

¹⁴ “Entendemos por renovação o conjunto de características novas que, no marco das restrições da autocracia burguesa, o Serviço Social articulou, à base do rearranjo de suas tradições e da assunção do contributo de tendência do pensamento social contemporâneo, procurando investir-se como instituição de natureza profissional dotada de legitimação prática, através de respostas a demandas sociais e da sua sistematização, e de validação teórica, mediante a remissão às teorias e disciplinas sociais” (NETTO, 2006, p. 131).

¹⁵ O ciclo autocrático burguês recorre três lustros - de abril de 1964 a março de 1979, ou seja, do golpe à posse do general Figueiredo. Em todo o ciclo autocrático burguês, o referencial político-ideológico da doutrina de segurança nacional foi o parâmetro ideal recorrente (NETTO, 2006).

de se colocarem na sociedade. O processo de renovação também implica a construção de um pluralismo profissional “[...] radicado nos procedimentos diferentes que embasam a legitimação prática e a validação teórica, bem como nas matrizes teóricas a que elas se prendem” (NETTO, 2006, p. 131).

É neste contexto de renovação que possibilita a instauração do pluralismo teórico, político e ideológico no marco profissional se vinculando a duas grandes matrizes do racionalismo contemporâneo: o racionalismo “formal-abstrato” que está na base da matriz positivista e seus desdobramentos nas abordagens funcionalistas, estrutural-funcionalistas e sistêmicas, e o racionalismo “crítico-dialético” expresso na teoria social de Marx¹⁶.

O processo de conhecimento sobre a realidade tem se colocado, no Serviço Social, em duas matrizes de racionalidade que são antagônicas: a matriz positivista e a matriz teórica histórico-crítica, com base na teoria social de Marx.

Expressando referenciais teórico-metodológicos distintos, que influenciaram a profissão, o processo de renovação analisado por Netto trouxe a interlocução com a tradição marxista.

O conhecimento do Serviço Social detém as mesmas características do todo do qual é uma particularidade: é uma totalidade estrutural, parcial, histórica, complexa. Nós não temos um único Serviço Social. Temos um conhecimento do Serviço Social que é complexo, diferenciado, o qual, historicamente, sofre a dominação de determinados modos de pensamento: houve um momento, por exemplo, em que o pensamento social da Igreja Católica foi dominante, o que não significou, necessariamente, que outros modos de pensamentos – tal como o funcionalismo norte-americano – não convivessem com este, mais sim que o modo de pensar da Igreja determinava novos conteúdos e novas características àqueles outros modos de pensar [...]. Hoje, pode dizer que temos, no Serviço Social, a hegemonia de um pensamento forjado na tradição marxista [...]. Não significa que a maior parte dos assistentes sociais se posicionem como marxistas, mas sim que aquelas pessoas reconhecidas pela categoria como representantes do avanço de seu saber se filiam às correntes de pensamento predominantemente marxistas. Também, mesmo aqueles profissionais que professam outros modos de pensar têm o seu horizonte de apreensão do real e de intervenção impregnado por idéias e polêmicas gestadas pelo marxismo (BAPTISTA, 1992, p. 88, Cadernos ABESS, n. 05).

[...] no Serviço Social, [...] após um momento de exaustivas críticas ao funcionalismo, ao positivismo, assumimos o marxismo como uma referência teórica básica em nossas produções. Vê-se hoje, que a produção contemporânea do Serviço Social é trabalhada muito dentro do marxismo. E mais: o marxismo também passou a se constituir uma das referências básicas

¹⁶ Trataremos com mais especificidade este tema no item 2.1.

da construção de identidade da profissão na nossa história recente (CARVALHO, 1992, p. 48, Cadernos ABESS, n. 05).

Desta forma, como foi possível observar, as matrizes do pensamento, se colocaram de maneira muito expressiva ao longo do processo de construção e produção do conhecimento nas diferentes áreas, particularmente no Serviço Social. Este processo não foi sem equívocos. Considera-se que

[...] O Serviço Social inaugurou recentemente e está tentando consolidar uma tradição de pesquisa, de construção de um acervo teórico, de construções teóricas. E, ao fazer isso, ele dá conta da forma muitas vezes equivocada, apressada, vulgarizada, doutrinizada, forma pela qual se apropriou e se aproximou das chamadas matrizes do pensamento social moderno e contemporâneo, os parâmetros do pensamento social na sociedade [...] (SILVA, 1993, p. 47-48, Cadernos ABESS, n. 06).

Devido a recente aproximação do Serviço Social as diferentes matrizes do conhecimento, nota-se, que a profissão está tentando consolidar-se na tradição de pesquisas, acervos teóricos, na produção do conhecimento.

Observa-se a seguir, que o espaço de produção de conhecimento possui um espaço privilegiado: a Universidade. Este espaço sofre os impactos e as contradições que permeiam a sociedade ao longo da história.

1.2 A UNIVERSIDADE BRASILEIRA E A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

É de fundamental importância ressaltar o espaço da Universidade, historicamente constituído como espaço onde o conhecimento é produzido. É na Universidade que estão os laboratórios de pesquisas, o conhecimento teórico, formal sistemático. A particularidade sócio-histórica brasileira no âmbito do ensino universitário expressa seu caráter “elitista” (NETTO, 2006, p. 73), na compreensão que o acesso ao ensino superior é um privilégio social e não um direito social.

É na Universidade onde se encontra o lugar por excelência de discussão da teoria, já que ela é discutida também em outras esferas. É nela que se deveria produzir os novos conhecimentos, para essa realidade concreta, para esse projeto novo de país (WANDERLEY, 1993, p. 13, Cadernos ABESS, n. 01).

É na Universidade que se dá a preparação de pesquisadores e só se legitima uma pesquisa no sentido de produção do conhecimento tendo o controle da massa crítica que incide naquele espaço, sendo uma longa preparação do pesquisador, que acontece em processos históricos específicos.

A contribuição específica que a Universidade pode dar é a contribuição na constituição de uma nova cultura – entendendo-se cultura como um espectro muito amplo, não no seu conceito antropológico. Tratar-se-ia de a Universidade investir-se como construtora de novas visões de mundo – a Universidade não apenas no seu aspecto de transmissão de conhecimentos técnicos ou de inovações tecnológicas, mas como caminho onde fosse possível rebater, fazer incidir aquilo que passa fora dela, adquirindo no seu interior uma coerência que é específica das funções do conhecimento. (NETTO, 1993, p. 45 Cadernos ABESS, n. 01).

Entretanto, segundo Netto (2006), esta Universidade, historicamente, vem reproduzindo e reforçando as hierarquias sociais, as formas de dominação, sofrendo alterações significativas mais especificamente a partir da ditadura militar, acompanhando a autocracia burguesa ao longo de três lustros. O primeiro (1964-1968), singularizado pela inépcia da ditadura em legitimar-se politicamente, buscando apoio que sustentasse suas iniciativas. O segundo momento (1968-1974), período da mais forte repressão, refere-se à coesão da força tutelar do novo poder, caracterizado pelo “paraíso” burguês. “O terrorismo do Estado é a contraface política da ‘racionalização’, da ‘modernização conservadora’ conduzida ao clímax na economia e visível na consolidação do ‘modelo’” (NETTO, 2006, p. 39-40). Este foi o período caracterizado de tempo do crescimento acelerado, o “milagre brasileiro”, este era o organizador de um consenso passivo. E o último período de (1974-1979), devido à crise do chamado milagre econômico (pois a classe operária toma consciência, de que o “o bolo crescia”, mas não era repartido), culmina nesse período a crise da autocracia burguesa¹⁷.

A política educacional da ditadura materializou sua intenção de controle e enquadramento, implementando praticamente a destruição de instrumentos organizativos, reprimindo as propostas, os movimentos e também as instituições que realizavam alternativas no processo de democratização da política que se operava na sociedade¹⁸. Assim, como

¹⁷ Faz-se necessário situar esse contexto para entendermos o processo da Universidade em sua totalidade. Ver (NETTO, 2006).

¹⁸ Segundo Guiraldelli Junior (1994), no decorrer do governo de Juscelino Kubitschek, iniciou-se um processo acentuado de acumulação acelerada de capital, propiciando a produção em grande escala, a utilização de tecnologias avançadas, elevando desta maneira a produtividade do trabalho. Assim, houve o desenvolvimento da economia aumentando o índice de emprego nos grandes centros. Assim, uma vez concretizada a etapa da industrialização do país, o proletariado através de suas lideranças de esquerda (PTB, no PCB, PSB), começaram

resposta a tais manifestações, principalmente no movimento estudantil, espalhando-se junto aos setores médios no desejo de democratização do acesso à Universidade, a autocracia burguesa estabeleceu a compatibilização funcional-operativa entre política educacional e o conjunto da política social da ditadura¹⁹. É possível compreender que a Universidade brasileira no auge da autocracia burguesa, sofre também reversões expressivas. O regime ditatorial reprimia com muita severidade, através dos métodos mais execráveis (torturas, exilamentos, entre outros), todas as fontes visíveis de resistência à ditadura.

A ditadura se utilizou de todo o aparato legal para edificar o sistema educacional, equivalente com a concretização da “modernização conservadora” (NETTO, 2006). No que se refere ao ensino superior²⁰ foi introduzido a lógica empresarial a qual se coloca através de “[...] medidas racionalizadoras impostas com a reforma universitária (departamentalização, regime de créditos, instituição do ciclo básico, vestibular unificado, fragmentação do grau acadêmico de graduação, institucionalização da pós-graduação) [...]” (NETTO, 2006, p. 62). Isto propicia ao Estado uma crescente economia de recursos, bem como se explicitou mecanismos de exclusão no interior do sistema universitário. Assim a educação superior “[...] transformou-se num grande negócio” (NETTO, 2006, p. 62). Resolvendo dessa maneira o problema do ensino superior através do incentivo à privatização do ensino. Assim, a livre iniciativa encontrou nesse contexto suas “ilhas” de capital, pois criavam as suas Universidades (na maioria das vezes, com inventivo de recursos públicos), frequentadas e pagas “[...] por alunos oriundos e/ou situados nos níveis socioeconômicos inferiores (para os efeitos das universidades privadas e seus cursos ‘fáceis’)” (NETTO, 2006, p. 63).

Percebe-se que, concomitantemente, com o processo de refuncionalização do sistema educacional, aconteceu um outro processo, o de “modernização conservadora”, onde iriam modernizar, sem, no entanto, romper com as antigas tradições, muito menos, ferir os interesses conservadores. Assim:

a reivindicar maior participação nos benefícios advindos do desenvolvimento. O bolo crescia, porém não era repartido em frações iguais. Assim, adquirindo cada vez mais capacidade de auto-organização, o proletariado urbano e parcelas do campesinato passaram a pressionar o governo no sentido de atender reivindicações salariais e promover reformas sociais.

¹⁹ “São indissociáveis”, na inflexão da implementação da política educacional, o terrorismo de Estado e a reformulação estrutural do sistema de ensino: a lei 5.540 de 28 de novembro de 1968 que instituiu os princípios para a organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média – não pode ser pensada separadamente da especificação do AI-5 “ao sistema educacional, através do decreto-lei 477, de 26 de fevereiro de 1969, e sua regulamentação, através das portarias ministeriais 149-A e 3.524” (ROMANELLI, 1987 *apud* NETTO, 2006, p. 60).

²⁰ “O essencial deste aparato está contido em: decreto 63.341 (1º/10/1968), estabelecendo critérios para a expansão do ensino superior; decreto-lei 405 (31/12/1968), fixando normas para o incremento de matrículas em unidades do ensino superior; lei 5.540 (28/11/1968) e decreto 68.908 (13/07/1971)” (NETTO, 2006, p. 61).

Sem condições de construir – em função do que historicamente representou para a sociedade brasileira – uma universidade ativamente legitimadora, o regime autocrático burguês teve o seu sistema universitário (como, de fato, todo o sistema educacional) conformado num ensino superior asséptico, apto a produzir quadros qualificados afeitos à racionalidade formal-burocrática. Em larga medida, o regime conseguiu o que pretendia: cortou com os laços vivos, tensos e contraditórios que prendem a universidade ao movimento das classes sociais: oclusos, obturados pela repressão e pela gestão “modernizadora”, os seus condutos com a vida e o processo sociais, a universidade foi insulada: perdeu o dinamismo crítico (e, pois, criativo) que só lhe garante o rebatimento, no seu interior, das tensões entre distintos projetos societários, e conseqüentemente viu exauridos os seus processos específicos e particulares de elaboração produtiva. Nela, hipertrofiou-se o procedimento reprodutivo, com a decorrência inevitável da degradação do seu padrão de trabalho intelectual (NETTO, 2006, p. 65).

Desta forma, pode-se afirmar que o regime ditatorial, conseguiu difundir o que pretendia no espaço da Universidade brasileira, a mesma se tornou legitimadora do sistema, contava com um quadro de docentes “afeitos à racionalidade formal-burocrática”, rompeu-se com a criticidade e a criatividade existente nesse espaço, poliu todas as elaborações intelectuais, o padrão de trabalho intelectual, enraizando-os em procedimentos reprodutivos.

No tocante à pesquisa e a investigação a Universidade também se viu marginalizada em renovar, ampliar e criar o acervo científico e técnico do país, criando uma dependência e “[...] subalternidade aos centros imperialistas, via aquisição de ‘pacotes negros’” (NETTO, 2006, p. 66). O padrão de funcionamento da produção científica era controlado por grandes laboratórios transnacionais ou por oligarcas da política científica tecnológica. Não existindo autonomia intelectual, a tal autonomia estava direcionada aos interesses de quem estava no poder, eram eles quem “diziam” o que pesquisar.

A crítica à Universidade brasileira comparece no debate do Serviço Social. Assim como os autores colocam:

[...] às diferentes visões de universidade que seguem coexistindo não apenas no Brasil, mas em âmbito internacional, e estão enraizadas no movimento histórico da sociedade e na compreensão das mudanças que acontecem no mundo contemporâneo, impulsionadas pela revolução científica e tecnológica, num contexto de globalização da produção de mercados. A afirmação de que compete à Universidade “proteger todo o conhecimento, a pesquisa e as descobertas, dos experimentos e das especulações”, é uma concepção secular de universidade, que tem sido confrontada, no outro extremo, pela visão que defende a inserção da universidade na sociedade e preconiza o atendimento às demandas de consumo de produtos de alto padrão tecnológico, impulsionadas pela economia de mercado. Para tanto, e diante das dificuldades de financiamento de suas atividades que são cada vez mais complexas e de elevado custo, a Universidade tem sido impelida a

diversificar suas fontes de receita, o que em si não é um problema, se a universidade conseguir preservar sua autonomia científica, resistindo aos modismos e aos autoritarismos do mercado (WANDERLEY, 1998, p. 7-8 Cadernos ABESS, n. 08).

A Universidade Brasileira, principalmente a universidade pública, tem sido perseguida, achincalhada – todos conhecem os fatos a que me refiro – e um encontro desta natureza me parece ser uma reafirmação da importância da Universidade, da sua vitalidade, do seu vigor (PAULA, 1992, p. 17, Cadernos ABESS, n. 05).

É esta Universidade esvaziada, neutralizada, reprodutiva e asséptica, apta também a produzir profissionais acostumados à lógica burocrática, que modela atores orientados pela “irresponsabilidade social do cinismo”, onde os sujeitos não possuem voz. Fervilhava neste espaço a disputa por projetos societários distintos, os quais são permeados por tensões, por diferentes interesses (a luta de classes burguesia x proletariado), mas são sufocados pela lógica mercantil e dominação burguesa. A luta pela construção da universidade, com suas contradições particulares, “produziu um caldo de cultura marcado pela mobilização em torno da democratização e resistência à dominação econômica, política e cultural das elites dominantes” (HEIN, 2008). O monopólio do conhecimento fica nas mãos de poucos, e são esses poucos quem controlam a sociedade.

Esta Universidade vem se colocando e se solidificando no curso da história da sociedade brasileira. É um espaço contraditório e na correlação de forças os interesses dos trabalhadores tem sido subalternizados.

1.3 A INSERÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL NO ESPAÇO DA UNIVERSIDADE

Diferentemente de outras profissões de ensino superior, que segundo Netto (2006), sofreram a refuncionalização de sua formação pela ditadura já no contexto acadêmico, o Serviço Social²¹, ingressou no contexto universitário justamente no auge de vigência da autocracia burguesa, datando assim a inserção do Serviço Social no espaço universitário.

²¹ A garantia legal como ensino superior se deu através da lei 1.889, de 13 de junho de 1953, a qual normatiza o ensino superior do Serviço Social e é regulamentada pelo decreto 35.311, de 08 de abril de 1954. A lei 3.252, de 27 de agosto de 1957, define a profissão, sendo regulamentada pelo decreto 994, de 15 de maio de 1962 (NETTO, 2006, p. 120).

[...] as unidades de formação de seus quadros profissionais – até então autônomas – incorporaram-se às Universidades, o mais das vezes, aos centros de Ciências Humanas e Sociais dessas Universidades (BAPTISTA; RODRIGUES, 1992, p.109, Cadernos ABESS, n. 05).

Trata-se da incorporação da formação profissional pela universidade, introduzindo os cursos nas relações da academia e mudando as condições de ensino, “[...] rompendo de vez com o confessionalismo, o paroquialismo e o provincianismo que historicamente vincularam o surgimento e o envolver imediato do ensino do Serviço Social” (NETTO, 2006, p. 124).

Ao lançarmos um olhar retrospectivo para o referido período, verificamos ter encontrado um mercado nacional de trabalho consolidado para o Serviço Social, com enorme ampliação do contingente de Assistentes Sociais, assim como das unidades de ensino da rede privada e pública. Realizou-se, no período da ditadura militar, a real inserção do Serviço Social nos quadros universitários, passando a formação profissional a ser progressivamente submetida às exigências da pesquisa e da extensão; ocorreu também um redimensionamento do ensino especializado (IAMAMOTO, 1993, p. 103, Cadernos ABESS, n. 06).

Aos poucos, as escolas que se encontravam isoladas, cultivadas por organizações confessionais, com quase nenhum recurso material e humano, dependendo da dedicação e do esforço de docentes e profissionais movidos pela boa vontade e por valores morais, relacionando de forma informal com outras escolas e cursos superiores especializados, estas escolas isoladas, convertem-se, em unidades de complexos universitários.

As análises referem-se ao curso, considerando que:

[...] o Serviço Social vem tendendo a redefinir a sua imagem no meio universitário: de curso alienado, pragmatista, marginalizado, a curso em que professores e estudantes têm condições de compor e, de fato, vêm compondo uma vanguarda progressista na interior da Universidade brasileira (CARVALHO, 1993, p. 23, Cadernos ABESS, n. 01).

Assim, o ensino do Serviço Social em curto espaço de tempo, surtiu um impacto à formação profissional: propiciou a influência mútua das preocupações técnico-profissionais com disciplinas vinculadas às ciências sociais, recebendo influências significativas de outras áreas do conhecimento; como também, agregou elementos que vinham da formação em momentos anteriores ou posteriores à ditadura. Esses componentes da docência se desenvolveram de forma desigual, mas, pela sua permanência nos limites acadêmicos, com a

possibilidade de dedicação exclusiva e envolvimento intelectual antes inexistente para os docentes em períodos anteriores, passaram a acumular assim, no âmbito do Serviço Social, um quadro de professores críticos quase inexistentes anteriormente.

A pesquisa realizada evidencia esta dimensão da trajetória profissional:

A formação dos assistentes sociais como profissionais, dado o seu caráter interventivo, privilegiou fundamentalmente o aspecto técnico-operativo, em detrimento da produção de conhecimento. A reforma educacional, instaurada pela ditadura militar, refuncionaliza o sistema educacional, principalmente no que concerne ao ensino superior, adequando-o ao modelo econômico, no que se refere ao Serviço Social. Nesse sentido, a refuncionalização e expansão do ensino superior passa a oferecer, em todo o país, cursos de Serviço Social, ocasionando a inserção do ensino de Serviço Social no âmbito universitário (KAMEYAMA, 1998, p. 34, Cadernos ABESS, n. 08).

Tem-se claro que o projeto educacional de Serviço Social como um processo amplo que articula Ensino/Pesquisa/Extensão exige que professores e estudantes tenham, no contexto universitário, condições objetivas de trabalho que lhes permitam produzir conhecimentos, responder as exigências da realidade e, especificamente, às demandas de capacitação da categoria, chegando a um ensino crítico e consistente capaz de capacitar para um exercício profissional consciente e conseqüente (CARVALHO, 1993, p. 32, Cadernos ABESS, n. 01).

Simultaneamente ao processo de refuncionalização e expansão do ensino superior, encontra-se a incorporação de cursos de Serviço Social no âmbito universitário, porém essa incorporação no âmbito da Universidade, levou o Serviço Social a sofrer os mesmos impactos da política educacional:

[...] nessa incorporação à Universidade, o Serviço Social sofreu os impactos da política educacional voltada para uma “modernização conservadora” (que), a partir de um quadro de crescente burocratização e redução orçamentária, redundou na sua esterilização política e científica (BAPTISTA; RODRIGUES, 1992, p.109, Cadernos ABESS, n. 05).

Com sua incorporação no meio Universitário, espaço este, permeado por tensão, por disputa de diferentes projetos societários, a realidade social exigiu dos profissionais um posicionamento e um direcionamento de sua política de formação profissional. Sendo uma profissão com tradição organizativa, vai demandar novo “papel” neste processo.

2 A RENOVAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL E A CENTRALIDADE DA PESQUISA

A renovação do Serviço Social, segundo Netto (2006), aponta as auto-implicações que ocorreram no interior da profissão: as modalidades interventivas para responder às novas demandas, os padrões imperantes na reprodução da categoria profissional, as formas organizativas, influências teórico-culturais, as elaborações intelectuais, portanto, trata-se, de investimento em programas de pesquisa e investigação. E uns dos elementos mais expressivos foram às elaborações teóricas a partir de meados da década de 1970, bem como um significativo debate teórico-metodológico, e sem dúvida, a inserção profissional no espaço universitário. Assumindo a partir desta inserção no circuito universitário a pesquisa e a investigação como centralidade no Serviço Social

Ressalta-se também a significativa contribuição dos programas de Pós-Graduação, e o reconhecimento da profissão como área de investigação e produção de conhecimento a ser estimulada no âmbito da “comunidade científica” pelos órgãos de fomento.

2.1 A ORGANIZAÇÃO DA CATEGORIA E O PROJETO PROFISSIONAL

A profissão não nasce simplesmente da necessidade de se regular uma determinada ação, mas sim, a partir de um conjunto de determinações históricas assentadas no âmbito da sociedade capitalista que impuseram a necessidade de intervenção: a emergência das expressões da “questão social”²². Segundo Netto (1992), o período específico em que se colocaram as condições para o surgimento da profissão, foi o período em que num processo de transição gradativa, ocorre à erosão do capitalismo concorrencial e emersão do capitalismo monopolista.²³ O Estado passa a sofrer uma série de pressões da classe operária no início do século, ficando com a incumbência de garantir a propriedade privada, regular a exploração da

²² “A questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e de seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção, mais além da caridade e repressão” (IAMAMOTO, 2000, p. 77). Na explicação de Netto, o “uso da expressão ‘questão social’ entre aspas tem uma conotação conservadora que pode se limitar à manifestação do pauperismo e não a um complexo problemático muito amplo gerado pela contradição colocada à sociedade burguesa” (NETTO, 2001, p. 41-50).

²³ Aqui não nos deteremos à análise dos processos de reordenamento econômico ocorridos nesta passagem, mas, reafirmamos que todos os impactos econômicos, políticos e sociais oriundos deste marco transitório, aumentaram e agravaram consideravelmente as expressões da “questão social”. Deste modo, o Estado passa a pensar em novas formas de intervenção, que não somente aquelas oriundas do aparato policial/repressivo.

força de trabalho e tutelar os direitos individuais, principalmente daqueles que precisavam de amparo.

O Serviço Social emerge no contexto brasileiro partindo de uma iniciativa de representantes de frações da classe burguesa-dominante, ligados ao poder da Igreja Católica ou do Estado, “[...] para atuar frente às mazelas próprias à ordem burguesa, com as seqüelas necessárias dos processos que comparecem na constituição e no envolver do capitalismo [...]” (NETTO, 1992, p. 13), atuando nas múltiplas expressões da “questão social”, tendo como objetivo garantir a manutenção do sistema, num momento particular da sociedade capitalista.

A orientação para o exercício profissional no início da profissão era o referencial pautado na Doutrina Social da Igreja e da filosofia neotomista. A partir de 1940, sob a influência norte-americana, o referencial que passou orientar o exercício profissional é o de Caso, Grupo e Comunidade. A orientação teórico-metodológica que sustentou a emergência e profissionalização do Serviço Social, denominada na categoria como Serviço Social Tradicional, considera que a profissão representa um “[...] reforço dos mecanismos do poder econômico, político e ideológico, no sentido de subordinar a população trabalhadora às diretrizes das classes dominantes em contraposição à sua organização livre e independente” (IAMAMOTO; CARVALHO, 1982, p. 96).

Na passagem da década de 1950 para 1960, o Serviço Social encontrava-se plenamente institucionalizado. Constitui-se como profissão liberal de natureza técnico-científica na divisão social e técnica do trabalho. Assim, a partir do processo de profissionalização e de sua intervenção na realidade entra em confronto e convive com ideologias distintas²⁴. Marcado então por práticas sob orientação de instrumentos e técnicas tradicionais – inicia na década de 1960, um movimento interno na categoria que constrói os fundamentos, para o que vem a ser em 1965 o Movimento de Reconceituação do Serviço Social²⁵.

²⁴ A partir da necessidade de construção da identidade profissional, os profissionais buscam outro arcabouço teórico que compreenda a sociedade burguesa e suas contradições. Assim são iniciados os primeiros contatos com a teoria social de Marx (NETTO, 1989b).

²⁵ “Nessa conjuntura é que é preciso situar o movimento de reconceituação, não como um projeto isolado e vanguardista, mas como um projeto vivo e contraditório de mudanças no interior do Serviço Social latino-americano. A ruptura com o Serviço social tradicional se inscreve na dinâmica de rompimento das amarras imperialistas, de luta pela libertação nacional e de transformações da estrutura capitalista excludente, concentradora, exploradora. Esse movimento reflete as contradições e confrontos das lutas sociais onde embatem tendências de conciliação e de reforma com outras de transformação da ordem vigente no bojo do processo revolucionário e ainda com outras que visam apenas modernizar e minimizar a dominação” (FALEIROS, 1987, p. 51).

O Movimento de Reconceituação do Serviço Social surgiu no cenário brasileiro com a intenção de construir a crítica à profissão²⁶, passando por seus pressupostos ideológicos, teóricos e metodológicos os quais orientava a profissão desde a sua gênese, de cunho conservador, objetivando redimensionar o exercício profissional do Serviço Social. O Movimento na sua essência buscou uma nova referência pela necessidade de transformação da atuação do Serviço Social no que diz respeito à sua inserção no contexto das condições sociais postas, buscava-se uma nova orientação para o exercício profissional, que além das transformações do ponto de vista técnico-operacional, apontavam para a construção (ou adoção) de um novo referencial teórico-metodológico.

Desta forma, a década de 1960 colocou-se não só como fundamental na construção do que foi o Movimento de Reconceituação do Serviço Social, como demarcou o início da trajetória de construção de disputas de projetos profissionais ou “vertentes” como denomina Netto (2006) que apontam três direções principais para o processo de renovação do Serviço Social: a *perspectiva modernizadora*, que se desenvolvem no período pós-64 até meados de setenta, no qual se dá a modernização das concepções profissionais, buscando adequar a profissão às estratégias de desenvolvimento capitalista; a perspectiva de *reatualização do conservadorismo*, que se dá em meados da década de setenta, como uma vertente que busca romper com a tradição positivista presente na profissão e rejeita a perspectiva marxiana, voltando-se para a inspiração fenomenológica; e a perspectiva de *intenção de ruptura* com o Serviço Social tradicional atravessando os fins dos anos 1970 e início dos anos 1980, efetivamente contribuindo para a renovação cultural da profissão.

O contexto que possibilitou a vertente de *Intenção de Ruptura*²⁷ a se tornar hegemônica na categoria e assumir a direção da profissão, relaciona-se às condições sócio-históricas da ditadura militar, as quais passam a ser questionadas e criticadas a partir de 1978, por meio de manifestações da população que, organizada em movimentos sociais, protesta contra a repressão e demais ações do regime²⁸.

²⁶ Conforme nota n. 11.

²⁷ A perspectiva cunhada por Netto de *Intenção de Ruptura*, funda-se na clara oposição à ordem burguesa e sua expressão particular no Brasil da época da reconceituação, a ditadura militar. “Manifesta a pretensão de romper quer com a herança teórico-metodológica do pensamento conservador (a tradição positivista), quer com os seus paradigmas de intervenção social (o reformismo conservador). [...]. Toma forma pela elaboração de quadros docentes e profissionais cuja formação se dera entre as vésperas do golpe e a fascistização assinalada pelo AI-5. Na sua evolução e explicitação ela recorre progressivamente à tradição marxista” (NETTO, 2006, p. 159).

²⁸ “Apesar da ditadura, um grupo de profissionais, estudantes e técnicos [...] defendiam uma perspectiva de profunda transformação social das estruturas de exploração e opressão das maiorias. A participação social e política passam a ser a questão fundamental da mudança e da transformação da sociedade e do sistema dominante. [...] Muitos desses movimentos eram protagonizados pelas CEBs – Comunidades Eclesiais de Base, outros por organizações políticas clandestinas, outros ainda por sindicatos. [...] O movimento sindical dos

Com a adoção da teoria social de Marx e a deflagração de interpretações de cunho-histórico-crítico, acarretado pelo Movimento de Reconceituação do Serviço Social na América Latina a partir de 1965, explicita-se o impacto deste movimento tanto na formação quanto no exercício profissional. Aconteceu o processo de ampliação das Escolas de Serviço Social, principalmente no espaço da Universidade, bem como se ampliou o mercado de trabalho do Assistente Social. Diante de tal contexto surgem as críticas às estruturas curriculares de seus cursos de graduação, essas reivindicações foram sendo canalizadas pela então Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS), que impulsionou suas convenções em prol da redefinição de um novo currículo para o Serviço Social.

Segundo Pereira (1984), a XX Convenção Nacional da ABESS realizada na cidade de Belo Horizonte, entre os dias 4 e 9 de setembro de 1977, tratou especificamente da intenção de propor uma estrutura curricular a ser encaminhada como sugestão ao Conselho Nacional de Educação (CNE).

Em palestra proferida durante o evento, menciona-se que o currículo mínimo aprovado em 1970 já nascera defasado, pois não refletia as reflexões da reconceituação do Serviço Social²⁹. Essa defasagem se apresentava principalmente pela fragmentação dos métodos tradicionais de Caso, Grupo e Comunidade; pela omissão de disciplinas que fundamentam o conhecimento de homem e de sociedade; pela dificuldade de inter-relação teórico-prática e pela concepção distorcida do próprio Serviço Social (PEREIRA, 1984, p.17).

Faz-se necessário neste momento destacar um evento, que marca a trajetória da profissão em relação à construção deste mesmo currículo, assim como a caminhada da

metalúrgicos de São Bernardo, por sua vez, marcou o cenário político com fortes mobilizações e greves. O movimento de organização da própria categoria profissional foi estruturando-se politicamente no final dos anos 1970. Em 1979 foi promulgado a Lei de Anistia. [...] Em 1980 foi fundado o Partido dos Trabalhadores (PT), como confluência dessas mobilizações dos trabalhadores, dos movimentos pastorais e de intelectuais. [...] Nos anos 1960 (antes do golpe militar de 1964), o movimento estudantil tinha se aliado à luta pela reforma agrária (ligas camponesas), pela reforma urbana e pela reforma educacional. Surgiram vários grupos de resistência e luta armada contra a ditadura, com forte presença de estudantes e intelectuais [...]. A luta contra o imperialismo norte-americano colocou milhares de pessoas na rua dos países latino-americanos. Como freio a essa mobilização, no contexto de guerra fria, foram perpetrados vários golpes de Estado na América Latina, apoiados pelos estados Unidos. [...] Nesse contexto, a formulação de um pensamento crítico no Serviço Social, vinculado à luta de classes, não foi obra de nenhum 'iluminado', mas o resultado de um processo histórico complexo de lutas, de resistência ao imperialismo e à ordem dominante, de organização das classes subalternas e de construção de um projeto político de aliança de intelectuais com os dominados, explorados e oprimidos, na luta por mudanças profundas" (FALEIROS, 2005, p. 24-25).

²⁹ Este período foi marcado pela experiência de jovens profissionais reunidos em Belo Horizonte explicitando a primeira formulação brasileira da intenção da ruptura, elaboraram uma crítica teórico-prática ao tradicionalismo profissional, como uma alternativa que procurava romper com o tradicionalismo no plano teórico-metodológico, no plano da concepção e da intervenção profissionais e no plano da formação, essa alternativa ficou conhecida como método de BH (NETTO, 2006, p. 263).

categoria em relação à busca de hegemonia da vertente da Intenção de Ruptura, explicitando de forma concreta os indicadores da construção do projeto ético-político profissional.

Trata-se do III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais – CBAS, realizado na cidade de São Paulo no Parque Anhembi de 23 a 27 de setembro de 1979. Neste Congresso, a direção política e formativa da categoria ainda se dava pelas formas da vertente modernizadora. Este Congresso ficou conhecido como “Congresso da Virada”, na medida em que este iniciava com roupagem oficial, extremamente afinada com o discurso governamental e terminava com uma opção clara e coletiva da categoria em favor das e pelas classes populares³⁰.

Neste contexto, de 02 a 06 de setembro do ano de 1979, como produto da XXI Convenção Nacional realizada na cidade de Natal, foi proposto um novo currículo mínimo para os cursos de Serviço Social. Este foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação em 1982 pelo parecer 412/82 – CNE, sendo este uma das expressões “[...] mais significativas do processo de renovação da formação profissional nos últimos 20 anos” (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 145).

Esse currículo, e mesmo o Código de Ética de 1986³¹, retratam o movimento de renovação profissional no período. Ambos são expressões de novas práticas, saberes da categoria profissional, incorporando novas exigências e desafios que se apresentavam ao exercício e à formação profissionais.

Nota-se no currículo de 1982 a inclusão da pesquisa “[...] como matéria básica, garantindo a sua inserção no âmbito da graduação” (CARDOSO, 1998, p. 27, Cadernos ABESS, n. 08). Esse pressuposto norteador na formação do assistente social permite colocar

³⁰ “O ‘Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais significou, portanto, um momento de ruptura da categoria, sob a direção das entidades sindicais, com as posições conservadoras que estavam à frente do evento e há muito tempo detinham as lideranças do conjunto CFAS/CRAS, que tradicionalmente organizavam os Congressos Brasileiros. As entidades sindicais, ao intervirem organizadamente, captam a insatisfação dos profissionais e estudantes presentes, que repreendiam com veemência os representantes da ditadura militar que compunham painéis nas mesas de abertura e encerramento’. Segundo as autoras, a insatisfação da categoria, o entendimento da necessidade de alterar a ordem social vigente bem como uma série de outras determinações faz com que: ‘assim, as autoridades constituídas que integravam a comissão de honra, composta por autoridades federais e do Governo do estado, tiveram seus nomes substituídos pela homenagem a todos os trabalhadores que lutaram e morreram pelas liberdades democráticas’ ou como afirmam em outro momento da obra: ‘a categoria ao afirmar seu compromisso histórico com as classes trabalhadoras, dá um passo em seu projeto profissional’” (ABRAMIDES; CABRAL, 1985, p. 170-171/173/175).

³¹ O Código de Ética de 1986 representou uma ruptura política com o tradicionalismo profissional, ao expressar o compromisso com a classe trabalhadora e ao compreender o homem como agente de sua história e não “predestinado”, como afirmava os códigos anteriores (de 1947, 1965 e 1975) (BONETTI et al, 2001). Segundo Barroco (2001), esse código acompanhou todas as mudanças que ocorreu no interior da profissão a partir do Movimento de Reconceituação. Ele trouxe em seu corpo elementos concretos que demonstram uma ruptura com os valores tradicionais, bem como, todos os indicativos da nova postura profissional que se construiu a partir do currículo de 1982 no interior da profissão.

em movimento a relação reconhecidamente necessária entre a dimensão investigativa e a dimensão interventiva³², constituindo-se princípio formativo e condição para formação no âmbito da articulação entre teoria e realidade.

Assim, a pesquisa torna-se eixo referencial, sendo “[...] uma exigência para a sistematização teórico-prática do exercício profissional [...]” (CARDOSO, 1998, p. 31, Cadernos ABESS, n. 08) e condição fundamental na tentativa de superar a visão do caráter interventivo da profissão como respostas imediatas, ausentes de reflexão crítica e condição fundamental na tentativa de superar as interpretações da realidade social brasileira.

Uma pesquisadora desta temática considera que:

Ao trazer para o centro a preocupação com a pesquisa, o Serviço Social reconhece a sua complexidade como profissão histórica, inserida e construída no movimento real da formação social capitalista. Procura não se contentar com a aparência das coisas, descobre caminhos que conduzem à apreensão da essência da realidade, com isso, justifica a razão do existir da teoria e da ciência (SETUBAL, 2007, p. 68).

A partir do currículo mínimo de 1982, o projeto de formação articula intervenção e investigação, tendo este processo como seu eixo de qualificação profissional. visava: o desenvolvimento de pesquisa acerca do processo histórico real que tanto articule suas determinações gerais como suas expressões particulares e, a realização de pesquisas sobre os fenômenos com os quais lida o Serviço Social, tanto para compreendê-los como para formular respostas profissionais enraizadas na realidade e capazes de acionar as possibilidades nela contidas (CNE, 1982).

Esta perspectiva exige do Serviço Social a formação em pesquisa, voltando-se para objetos que mostrem realidades particulares – alvos e contextos da intervenção profissional, na busca de construir um discurso sustentado na própria dinâmica do real, na articulação teoria/prática e garantindo à profissão uma ação qualificada. É condição fundamental para superar a visão do caráter imediatista da profissão como respostas ausentes de reflexão crítica.

Para o Serviço Social, a situação foi ainda mais complicada porque, dada a sua especificidade e seu modo de inserção na divisão sócio-técnica de trabalho, houve uma tendência entre os pesquisadores, mesmo no âmbito das ciências sociais, a considerá-lo uma disciplina de aplicação, de caráter

³² Esta relação será desenvolvida e aprofundada no item 3.2 deste trabalho.

interventivo e não de pesquisa. [...] Além disso, existem fatores internos à profissão que dificultaram (e ainda dificultam) tanto uma valoração mais objetiva da pesquisa e do investimento científico necessário à sua expansão e desenvolvimento, quanto o reconhecimento do Serviço Social como uma área que não pode prescindir da pesquisa: a inclusão tardia da disciplina de pesquisa nos currículos mínimos do Serviço Social no Brasil, o que foi acontecer apenas a partir de 1982, ainda que houvesse escolas isoladas que incorporassem a pesquisa em suas grades curriculares, não constituía esta uma “exigência” no programa de formação profissional dos assistentes sociais (BAPTISTA; RODRIGUES, 1992, p. 127, Cadernos ABESS, n. 05).

Pautado nas exigências colocadas pela conjuntura do período, o currículo mínimo de 1982 retratou as mudanças na direção das respostas elaboradas pela profissão à dinâmica social.

Ao longo do processo de implantação do currículo mínimo, a categoria pôde apontar equívocos decorrentes da sua primeira aproximação à tradição marxista³³. Inicia-se, então um novo processo de revisão curricular. Como diretriz, estabeleceu-se a incorporação dos avanços do Currículo de 1982, resguardando, porém, seus aspectos positivos e inovadores e superando as suas debilidades.

Nesse caso, constatou-se a fragilidade das disciplinas de Metodologia, História e Teoria do Serviço Social. Segundo Parecer nº 412 do Conselho Federal de Educação – MEC, essas disciplinas trazem como Ementa:

Metodologia do Serviço Social: Propõe-se a introdução de estudo da Metodologia do Serviço Social (caracterizado no currículo mínimo da época como Serviço Social de Caso, Grupo e 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 como resultante de uma demanda social, o seu reconhecimento como 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.

Teoria do Serviço Social: Ratifica-se a permanência de estudo da Teoria do Serviço Social como conhecimento profissionalizante dos mais fundamentais, devendo ter como enfoques necessários as principais

³³ Segundo Netto (1989b), a aproximação não se deu às fontes marxianas e/ou aos clássicos da tradição marxista, mas sim a divulgadores e pela via de manuais de qualidades e níveis discutíveis. A riqueza e a complexidade do pensamento de Marx raramente tocaram as cordas do Serviço Social, substituída que foram à documentação primária por intérpretes os mais desiguais. Ocorreu assim, uma aproximação enviesada de setores do Serviço Social à tradição marxista – um viés derivado dos constrangimentos políticos, do ecletismo teórico e do desconhecimento das fontes clássicas.

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 (CNE, 1982).

O embate que se engendrou em torno das debilidades do Currículo de 1982, sobretudo a despeito das disciplinas de História, Teoria e Metodologia do Serviço Social, revelou que esse processo de mudança e implantação do currículo expressava “[...] uma insuficiente apreensão do método crítico-dialético [...]” (ABESS/CEDEPSS, 1996, p. 148), o que exigia aprofundar o debate sobre a obra marxiana na superação das debilidades da formação profissional.

Entende-se que o Serviço Social se altera e se transforma ao se transformar a sociedade sob a qual se insere. As mudanças ocorridas mundialmente na conjuntura econômica da década de 1990 refletiram significativamente na profissão, colocando a necessidade de situá-la nesse cenário de mudanças. Esta perspectiva permitiu apreender o processo de constituição da realidade social na sua totalidade.

Mobilizou-se, então, um intenso trabalho nas unidades de ensino e nos programas de Pós-Graduação em Serviço Social do país, tendo como base a apropriação teórico-metodológica da teoria social de Marx, enquanto teoria capaz de apreender a realidade em sua totalidade, e suas determinações (universalidade, singularidade e particularidade).

No contexto da formação profissional, a investigação inclui: desenvolver uma atitude crítica, reinstalar o confronto teórico, estabelecer mecanismos de mediação, de visão de totalidade, particularidade e singularidade dos processos sociais, e também ampliar as possibilidades de análise das problemáticas, objeto da intervenção. (NETO, 1992, p. 106, Cadernos ABESS, n. 05).

Com a intenção de repensar a formação profissional do Assistente Social, é mobilizado um intenso trabalho nas unidades de ensino de Serviço Social do país. Foram realizadas, entre 1994 e 1996 como forma de efetivar a avaliação do processo de formação profissional, 200 (duzentas) oficinas locais, nas 67 (sessenta e sete) unidades acadêmicas filiadas a ABESS, 25 (vinte e cinco) oficinas regionais e duas nacionais. (ABESS/CEDEPSS, 1997, p. 58, Cadernos ABESS, n. 07).

Todo esse processo culminou com a aprovação em Assembléia das novas Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social³⁴.

É elaborada e aprovada em assembléia geral da ABESS ocorrida no Rio de Janeiro entre 7 e 8 de novembro de 1996 a “Proposta Nacional de Currículo Mínimo para o Curso de Serviço Social” enquanto documento base da revisão dos antigos currículos mínimos. Por ocasião da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei n° 9394 de 20/12/96) que sancionava a definição de Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação, em substituição aos antigos currículos mínimos – a ABESS encaminhava a proposta para apreciação do Conselho Nacional de Educação do MEC, a qual aprovada pela resolução CNE/CES – 15/2002 como ‘Diretrizes Curriculares para o Curso de Serviço Social’ (ABESS/CEDEPSS, 1997, p. 58-59, Cadernos ABESS, n. 07).

Assim após a aprovação das novas Diretrizes Curriculares para o curso de Serviço Social, à formação profissional passou a reger-se pelos seguintes princípios:

A formação, para gerar um profissional competente: teoricamente – que conheça as grandes matrizes das ciências sociais e a teoria social de Marx; tecnicamente – que saiba utilizar criteriosamente e eficazmente as várias técnicas interventivas e politicamente – que reconheça o significado social da sua ação profissional e compreenda as possibilidades e os limites do trabalho institucional, não só deve estar vinculada à pesquisa – aliás, uma das dimensões acadêmicas básicas – como deve articular-se numa ótica pluralista. Enfim, quero agregar que a formação não pode limitar-se à socialização dos novos profissionais, mas deve estender-se (através dos mais variados mecanismos) aos profissionais já atuantes no mercado de trabalho. Acrescentando ainda que a reciclagem e a especialização, na perspectiva de uma formação contínua, devem merecer especial atenção dos profissionais vinculados à tradição marxista (NETTO, 1991, p. 93-94, Cadernos ABESS, n. 04).

As considerações que surgiram por conta de toda experiência da revisão curricular no decorrer da década 1980 e 1990 tentavam responder as inquietações que interrogavam sobre qual seria a base que funda a constituição da profissão na sociedade, já que essa profissão não se explicava por si só (IAMAMOTO, 2008). A partir da análise histórica da profissão no processo de reprodução das relações sociais capitalistas, compreendeu-se que a “prática profissional” é determinada sócio-historicamente pelas configurações da chamada “questão social” e suas manifestações na realidade brasileira.

³⁴ Pois, as diretrizes aprovadas em 1996 pela categoria profissional é resultado de um amplo debate iniciado durante a Gestão ABESS 91/93, que deliberou, a partir da XXVIII Convenção Nacional da ABESS, ocorrida em outubro de 1993 em Londrina (PR), a necessidade de revisão do currículo de 1982.

Sendo esse o momento propício para novas apropriações e reconstrução de pressupostos norteadores da formação profissional, se pôs em evidência no novo currículo o contexto em que se dá constituição e desenvolvimento do Serviço Social, vinculado à ordem burguesa; os aspectos históricos, teóricos e metodológicos que conformam as condições do exercício profissional na reprodução das relações sociais (IAMAMOTO, 2008).

A discussão de tais argumentos significou o esforço em contribuir para uma releitura do exercício profissional que permitisse ampliar a autoconsciência dos assistentes sociais sobre as condições e relações de trabalho em que estão envolvidos. Estas, sendo históricas e mutáveis, estabelecem limites e possibilidades para as ações dos sujeitos. O tratamento dispensado ao “processo de trabalho do Serviço Social”³⁵, bem como a identificação de sua prática profissional como trabalho³⁶, foi um dos elementos trazidos pelo novo currículo, além do reconhecimento da “questão social” como fundante do Serviço Social (ABESS/CEDEPSS, 1996).

Assim, o documento das novas Diretrizes Curriculares fruto de uma elaboração coletiva, tratou de documentar avanços na compreensão da natureza do Serviço Social, conforme já visto, marcou uma reflexão no amadurecimento da compreensão do significado social da profissão,

Reafirmando a imprescindibilidade da pesquisa, no processo de formação profissional, é importante destacar alguns princípios que fundamentam esse processo, os quais estão norteados as “Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social”: “rigoroso trato teórico”, histórico e metodológico da realidade e do Serviço Social, que possibilite a compreensão dos problemas e desafios com os quais o profissional se defronta no universo da produção e reprodução da vida social; adoção de uma teoria social crítica que possibilite a apreensão da totalidade social em suas dimensões de universalidade, particularidade e singularidade; estabelecimento das dimensões investigativa e interventiva como princípios formativos e condições da formação profissional (CARDOSO, 1998, p. 29-30, Cadernos ABESS, n. 08).

O Serviço Social sendo uma profissão inserida no contexto societário, atuando nas facetas da “questão social”, tem-se a exigência do profissional que articula as dimensões da intervenção e investigação, apoiado em fundamentos teórico-metodológicos sólidos capazes

³⁵ Segundo Iamamoto (2008), não existe um processo de trabalho do Serviço Social, visto que o trabalho é atividade de um sujeito vivo, enquanto realização de capacidades, faculdades e possibilidades do sujeito trabalhador. Existe, sim, um trabalho do assistente social e processos de trabalho nos quais se envolvem na condição de trabalhador especializado (IAMAMOTO, 2008, p. 429).

³⁶ Essa discussão, não é o foco do presente trabalho, lembrando que dentro da categoria profissional, existem diferentes posicionamentos.

de apreender as determinações particulares da realidade social. Um profissional que estuda, investiga, pesquisa sobre a realidade social para nela intervir e propor estratégias de ação eficazes na direção de superar o modo de produção capitalista e avançar na emancipação humana.

A nova Lei de Regulamentação da profissão foi aprovada, Lei nº 8.662, em 07 de junho de 1993. Entre as atribuições privativas do Assistente Social define-se:

Art. 4º - VII - Planejar, executar e avaliar pesquisas que possam contribuir para a análise da realidade social e para subsidiar ações profissionais;
 Art. 5º - I - Coordenar, elaborar, executar e avaliar estudos, pesquisas, planos, programas e projetos na área do Serviço Social (CRESS, 2006).

A pesquisa, então, deve firmar-se “[...] como uma dimensão integrante do exercício profissional, visto ser uma condição para se formular respostas capazes de impulsionar a formulação de propostas profissionais que tenham efetividade [...]”. (IAMAMOTO, 1998, p. 37). A categoria passou a considerar que:

A inserção da investigação na formação profissional se produz rompendo e desfazendo concepções muito enraizadas no contexto profissional. Isso ressaltaria a necessidade de rejeitar idéias como: a) conhecimento e prática como instâncias separadas; b) temos que formar profissionais e não pesquisadores (trata-se de formar profissionais críticos e com espírito investigativo); c) existe uma divisão entre os formuladores de teorias – os cientistas sociais, por exemplo – e os consumidores das teorias – os assistentes sociais; d) a pesquisa é tarefa de especialistas; e) a pesquisa é tarefa dos pós-graduados, f) a pesquisa (e seu ensino) equivale ao ensino de procedimentos e técnicas de coleta de dados (visão empiricista e primária da investigação) (NETO, 1992, p. 104, Cadernos ABESS, n. 05).

O debate sobre a pesquisa e a atitude investigativa se intensificaram com as Diretrizes Curriculares de 1996 trazendo a postura investigativa como suposto para as sistematizações teóricas e práticas do exercício profissional, assim como para a definição de estratégias e o instrumental técnico que potencializam as formas de enfrentamento da desigualdade social. Este conteúdo da formação profissional está vinculado à realidade social e às mediações que perpassam o exercício profissional. Tais mediações exigem não só a postura investigativa, mas o estreito vínculo entre os modos de pensar/agir dos profissionais, ou seja, o estabelecimento das dimensões investigativa e interventiva como princípio

formativo e condição central da formação profissional, e da relação teoria e realidade (ABESS/CEDEPSS, 1997).

A pesquisa emerge, assim, menos enquanto um conteúdo curricular e mais como uma perspectiva formativa. Não se trata de propor a extinção da matéria “pesquisa” do currículo mínimo, mas sim de demarcar que uma proposta investigativa pressupõe em recorte horizontal ao longo de um currículo, que a dimensão investigativa deve recortar toda a formação profissional, enquanto síntese dos núcleos de fundamentação. (CARDOSO *et al*, 1997, p. 45, Cadernos ABESS, n. 07).

A maturidade política e teórico-metodológica oportunizada pela apropriação da obra marxiana, ofereceu elementos fundamentais para a profissão construir e consolidar seu projeto profissional.

Assim, um projeto de profissão envolve componentes articulados como valores, saberes, escolhas teóricas, práticas, ideológicas, políticas, éticas, normatizações acerca de direitos e deveres, processos de debate, investigação, interlocução crítica com o movimento da sociedade da qual a profissão é parte e expressão.

Segundo Netto (1999), a transição da década de 1970 para 1980, marcou um momento importante no desenvolvimento do Serviço Social no Brasil, a recusa e a crítica do conservadorismo profissional, estando aí as raízes de um projeto profissional novo, o *projeto ético-político*.

Assim, segundo Guerra (2007), o projeto profissional crítico, apresenta mais possibilidades de avançar na clareza de seus compromissos éticos e políticos, pautando-se em um conjunto de valores e numa direção estratégica, permitindo escolher com responsabilidade suas estratégias e táticas, sabendo que tudo o que fazem encontram-se limitados pela sua condição de assalariado, mas mesmo diante disso não permitem que sua autonomia seja cerceada. Vale ressaltar também, que no interior da profissão há a existência de outros projetos profissionais, os que propõem a manutenção da ordem estabelecida, observando assim, que o projeto ético-político assumido pela categoria profissional não é homogêneo.

Assumir um projeto profissional crítico hegemônico é assumir uma teoria revolucionária (teoria de Marx), possibilitando a análise da ordem burguesa, permitindo aos assistentes sociais a captação de processos emergentes e das tendências históricas que se configuram e requisitam uma intervenção profissional a curto, médio e longo prazo, o significado social e político da profissão e da intervenção que desenvolve (GUERRA, 2007).

Desta forma o projeto profissional tem que oportunizar respostas concretas, de cunho democrático, visando à democratização da vida social, do poder político e econômico, lutando pelo fortalecimento dos sujeitos coletivos e pela universalização dos direitos civis, políticos e sociais.

Segundo Netto (1999), coroamento dessa construção ocorre com a constituição do Código de Ética de 1993, a Lei que Regulamenta a Profissão de 1993 e as Diretrizes Curriculares de 1996.

O novo Código de Ética traz a renúncia à neutralidade profissional, o compromisso com o usuário. Traz também a necessidade de um profissional capaz de planejar, elaborar propor e executar questões relacionadas às políticas sociais, ampliando a dimensão da intervenção, antes caracterizada pela “execução terminal de políticas sociais” (NETTO, 1992). Um profissional comprometido com a classe trabalhadora, visando uma nova ordem societária, seguindo “princípios e valores radicalmente humanistas, na contracorrente do clima cultural prevalecentes, que são guias para o exercício profissional”³⁷ (IAMAMOTO, 2008, p.225).

Entende-se que o Código de Ética de 1993 propõe novas exigências para os profissionais de Serviço Social no sentido da implementação do *projeto ético-político profissional*, necessidade da presença da dimensão investigativa da profissão, uma postura inquietadora para que se possa intervir na realidade social de forma consciente e propositiva no enfrentamento das expressões da “questão social”, bem como no campo democrático que acumule forças políticas, base organizativa e conquistas materiais e sociais capazes de dinamizar a luta contra-hegemônica no horizonte de uma nova ordem societária, em que o homem seja a medida de todas as coisas (IAMAMOTO, 2008).

Diante disso, a nova lógica curricular, organizando-se a partir de uma fundamentação ontológica do ser social³⁸ e da sociedade, permite articular de forma indissociável o ensino teórico-prático.

³⁷ O Código de Ética (1993) traz como princípios Fundamentais: - Reconhecimento da liberdade como valor ético central, que requer o reconhecimento da autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais e de seus direitos, - Defesa intransigente dos direitos humanos contra todo tipo de arbítrio e autoritarismo, - Ampliação e consolidação da cidadania, - Defesa do aprofundamento da democracia, - Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que implica a universalidade no acesso a bens e serviços e a gestão democrática, - Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, - Garantia do pluralismo, - Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, - Articulação com os movimentos de outras categorias, - Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e, - Exercício do Serviço Social sem ser discriminado (CRESS, 2006).

³⁸ Ver (NETTO; BRAZ, 2006). Economia Política: uma introdução crítica, cap.1. Trabalho, sociedade e valor.

[...] encontramos os pressupostos da teoria social marxista, que reivindicam o tratamento do ser social enquanto totalidade histórica. Partindo desta direção social, a formação profissional deve buscar a interlocução com o acervo de conhecimentos científicos acumulado pelas diversas áreas do saber e cristalizado nas vertentes teóricas clássicas e contemporâneas das chamadas ciências sociais e humanas. (CARDOSO *et al*, 1997, p. 43-44, Cadernos ABESS, n. 07).

As discussões efetuadas nas oficinas da então ABESS produziram a construção de disciplina denominada Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos do Serviço Social devendo ser distribuído seu conteúdo ao longo do processo de formação profissional, já que se trata de um mesmo processo em que as dimensões de História/Teoria/Metodologia se complementam, não podendo ser apropriadas de forma desconectadas. Assim, o documento das Diretrizes Curriculares (1996), trouxe os fundamentos históricos e teórico-metodológicos como necessários para apreender a formação cultural do trabalho profissional e, em particular, as formas de pensar dos Assistentes Sociais. Analisa-se a trajetória teórico-prática do Serviço Social no contexto da história da realidade social e as influências das matrizes do pensamento social. O trabalho profissional no processo de produção e reprodução social em relação às refrações da “questão social” nos diferentes contextos históricos.

É de suma importância perceber como a pesquisa, que é o objeto de estudo, se coloca. No currículo de 1982, pelo Parecer nº 412 do Conselho Federal de Educação a ementa da disciplina de Pesquisa:

[...] se mostra como instrumento da prática profissional, objetivando a capacitação do aluno para uma prática científica, através do estudo dos diferentes métodos e técnicas, suas limitações e alcances, e sua utilização em Serviço Social como um dos instrumentos da relação teoria/prática e com vistas à produção de conhecimentos específicos de Serviço Social (CNE, 1982).

Nas Diretrizes Curriculares de 1996, a Pesquisa em Serviço Social aparece como:

[...] natureza, método e processo de construção de conhecimento – o debate teórico-metodológico. A elaboração e análise de indicadores sócio-econômicos. A investigação como dimensão constitutiva do trabalho do assistente social e como subsídio para a produção do conhecimento sobre processos sociais e reconstrução do objeto da ação profissional (ABESS/CEDEPSS, 1997).

Na proposta curricular de 1982, a pesquisa já é incluída como matéria básica, garantindo a sua inserção no âmbito da graduação. Na proposta curricular atual, configurada nas “Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social”, a pesquisa é exigida não apenas como matéria. Ela se constitui num dos princípios e numa condição da formação profissional. Portanto, a formação de uma postura investigativa permanente é uma exigência fundamental que deve perpassar todo o processo de formação profissional. Mas a pesquisa é, essencialmente, o desenvolvimento de processos globais e sistemáticos de produção de conhecimentos (CARDOSO, 1998, p. 27, Cadernos ABESS, n° 08).

[...] a pesquisa é um elemento imprescindível, tanto como postura permanente de investigação na dinâmica do conjunto de disciplinas e demais componentes curriculares do curso de Serviço Social, quanto e, sobretudo, no desenvolvimento de processos globais e sistemáticos de pesquisas que garantam a iniciação científica e formação de posturas investigativas do corpo discente, bem como a consolidação do processo de formação de pesquisadores docentes e de profissionais não-docentes envolvidos na formação profissional (CARDOSO, 1998, p. 29, Cadernos ABESS, n. 08).

É assim então que a Pesquisa se coloca no processo de formação profissional, não apenas como matéria curricular, e sim, como uma exigência no decorrer de toda a formação e exercício profissional.

2. 2 A ABESS E A POLÍTICA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Ao longo de sua trajetória, a entidade passou por modificações em sua estrutura sem, no entanto, afastar-se dos objetivos de seu ato fundador.

A Associação Brasileira das Escolas de Serviço Social – ABESS, fundada em 10 de outubro de 1946, sob o registro n. 142/L-A/I, foi organizada com o fim de congregar as Unidades de Ensino do Serviço Social existentes no país na época. É uma entidade civil, sem finalidade econômica, de âmbito nacional e de duração indeterminada. Apresentava como finalidades, de acordo com seu Estatuto de 1962:

Art. 2º - promover o intercâmbio e colaboração entre seus membros; - promover a adoção de um padrão mínimo de ensino nas escolas de Serviço Social e o progressivo aperfeiçoamento destas, bem como, representava os interesses coletivos das escolas de Serviço Social (ABESS 1962, *apud* VIEIRA, 1978).

Ressalta-se ainda que este Estatuto da ABESS encontrava-se no movimento do Serviço Social “tradicional”, este repleto de traços conservadores, contudo, desenvolvendo sua função na direção política de formação profissional.

E faz relevante situar a Lei nº 1.889 de 13 de julho de 1953, citada anteriormente. A mesma traz a pesquisa dentro das disciplinas obrigatórias no nível superior do curso, dentro de uma orientação metodológica compatível com o ensino superior. A criação da entidade, ainda nos primórdios da profissão, demonstrava a preocupação e o compromisso dos primeiros assistentes sociais brasileiros com a formação profissional na área (BRASIL, 1953 *apud* VIEIRA, 1978).

Devido a todo o processo de lutas na perspectiva de democratização do enfrentamento da ditadura militar, bem como os avanços alcançados pela categoria profissional nesse processo, o reconhecimento da mesma nos programas de pós-graduação em 1972, a categoria demandava um novo papel para a então Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social.

Em 1979 a então Associação Brasileira de Escolas de Serviço Social foi redimensionada para Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social, num contexto de renovação do Serviço Social, tendo como finalidades, a partir de seu Estatuto:

[...] propor e dinamizar uma política nacional de ensino na formação profissional, em nível de graduação. Desde então, a Associação mantém seus objetivos de congregar as Unidades de Ensino em torno da promoção e construção de um significado social para a formação dos assistentes sociais, imprimindo-lhe rigor teórico-metodológico e relação histórica com a sociedade (ABESS, s/d, mimeo).

A então ABESS passou a redefinir, e dar o direcionamento da política de formação acadêmica ao nível de graduação, porém, após o reconhecimento da profissão nos Programas de Pós-Graduação, que se iniciou em 1972, havia-se a necessidade de um organismo acadêmico que articulasse a pesquisa, a produção de conhecimento estimulando os pesquisadores, no intercâmbio acadêmico na área do Serviço Social.

Tem-se então, a criação em 1987 do Centro de Documentação em Políticas Sociais e Serviço Social – CEDEPSS como órgão acadêmico, como objetivo era estimular a produção de conhecimentos na área de Serviço Social e ao mesmo tempo criar espaços para a divulgação das pesquisas, além de outras iniciativas que atestam a sua preocupação com o avanço da formação e da prática profissional do assistente social (ABEPSS, 2008).

Kameyama considera que:

Ao longo da história, particularmente a partir da década de 70, a Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social – ABESS vem assumindo uma posição de vanguarda na tarefa de pensar a formação profissional, no que diz respeito à elaboração/reformulação do currículo dos cursos de Serviço Social, à capacitação docente, à implementação da pós-graduação e à produção científica, particularmente a partir de 1987, com a criação do Centro de Documentação em Políticas Sociais e Serviço Social – CEDEPSS como órgão acadêmico, com o objetivo de estimular a produção de conhecimentos na área de Serviço Social e ao mesmo tempo criar espaços para a divulgação das pesquisas, além de outras iniciativas que atestam a sua preocupação com o avanço da formação e da prática profissional do assistente social (KAMEYAMA, 1998, p. 47-48, Cadernos ABESS, n. 08).

Viabilizamos o nosso reconhecimento científico junto às entidades oficiais de fomento à pesquisa, que passam a impulsionar e apoiar o desenvolvimento acadêmico no âmbito do Serviço Social. A ABESS vem desempenhando um papel ativo em todo esse processo, assim como o seu organismo acadêmico – o Centro de Documentação e Pesquisa em Serviço Social e Políticas Sociais (CEDEPSS) (IAMAMOTO, 1993, p. 104, Cadernos ABESS, n. 06).

Diante de todo o processo de avanço da graduação e da pós-graduação, acentuados no decorrer da década de 1980 e 1990 a categoria profissional mobilizou-se no sentido de movimentar sua entidade. Assim em 1998 a então ABESS passou a denominar-se Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS expressando o avanço na pesquisa e produção do conhecimento na área do Serviço Social. Constituiu-se como um organismo acadêmico-político e associação científica, trabalhando no fortalecimento dos dois níveis de formação acadêmica e profissional.

Passou a contar, mediante alterações estatutárias, com uma coordenação nacional de graduação e outra de pós-graduação. De acordo com o Estatuto da ABEPSS (2006), traz em seu Art. 2º suas finalidades:

- I - propor e dinamizar uma política de formação em Serviço Social que expresse a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão, articulando a graduação e pós-graduação;
- II - estimular o intercâmbio e a colaboração em nível nacional e internacional entre as Unidades de Ensino, grupos de pesquisa, pesquisadores e entidades representativas da categoria dos assistentes sociais;

- III - contribuir para aperfeiçoar a formação profissional do assistente social na perspectiva de atender as exigências regionais e o projeto ético-político profissional, em nível nacional, regional e local;
- IV - representar e defender os interesses da área de Serviço Social, junto às agências de fomento no que se refere ao ensino, pesquisa e extensão;
- V - apoiar as iniciativas de criação de Programas de Pós-Graduação em Serviço Social no país;
- VI - Propor e manter atualizado um processo contínuo e sistemático de avaliação institucional dos cursos de Graduação e Pós-graduação;
- VII - acompanhar o processo de autorização e reconhecimento dos cursos de Graduação e Programas de Pós-Graduação;
- VIII - fomentar e estimular a formação e consolidação de grupos de pesquisa nas universidades e/ou outras instituições voltadas para a pesquisa;
- IX - promover a publicação da produção acadêmica gerada no âmbito do Serviço Social;
- X - divulgar cadastro de pesquisadores e de pesquisas em Serviço Social, produzidas ou em processo de produção no Brasil;
- XI - promover eventos acadêmico-científicos de produção de conhecimento na área do Serviço Social;
- XII - atuar no sentido de fortalecer a concepção de formação profissional compreendida como um processo que abrange formação acadêmica, pesquisa, capacitação continuada e prática organizativa e profissional;
- XIII - manter atualizadas as subáreas de conhecimento e especialidades em Serviço Social junto aos órgãos de fomento, adequando-as aos eixos temáticos de pesquisa (ABEPSS, 2008).

A ABEPSS tem como objetivo congrega as Unidades de Ensino em torno da promoção e construção de um significado social para a formação dos assistentes sociais, imprimindo-lhe rigor teórico-metodológico e relação histórica com a sociedade, assegurando a direção intelectual e político-pedagógica ao processo de formação profissional.

Assim, essa entidade esteve presente ao longo do processo da constituição do Serviço Social na história brasileira, dando o direcionamento político para a categoria profissional, contribuindo de modo ímpar nos desafios e avanços alcançados pela profissão, em especial, trançando a perspectiva do ideário da emancipação humana e na defesa dos direitos conquistados socialmente.

2.3 O ESPAÇO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO

Segundo Bourguignon (2005), a preocupação com a produção do conhecimento e a pesquisa em Serviço Social é recente. Esta se desenvolve a partir do Movimento de Reconceituação³⁹ – um esforço, para pensar o “[...] Serviço Social (como conjunto de práticas profissionais e como articulação de saberes) recorrendo a parâmetros, seja no âmbito das

³⁹ Desenvolvido no item 2.1 deste trabalho.

chamadas Ciências Sociais, seja no da tradição marxista” (NETTO, 1989, p. 146, Cadernos ABESS, n. 03).

Torna-se hegemônica a compreensão de que:

[...] a produção de conhecimentos pela via da pesquisa é o caminho que possibilita o rompimento do Serviço Social com a pseudoconcreticidade, por provocar no profissional o desejo de se movimentar – enquanto pesquisador e/ou profissional responsável por ações institucionais que, aparentemente, não têm responsabilidade direta de produzir conhecimento – no sentido de fazer com que o pensar e o agir possam interagir dialeticamente (SETUBAL, 2007, p. 65).

É consenso na categoria profissional que este amadurecimento intelectual foi possível pelo investimento nos Programas de Pós-Graduação.

Cabe ressaltar aqui, que os programas de pós-graduação foram implantados em plena ditadura militar, no processo de “modernização conservadora”. É neste contexto que o Serviço Social entra no âmbito da universidade dialogando com o conjunto das Ciências Sociais e no início dos anos 1970 criam-se os primeiros Programas de Pós-Graduação. O reconhecimento acadêmico, bem como investimento em um corpo de pesquisadores é determinante no processo de renovação do Serviço Social, para a construção do conhecimento.

Não foi por acaso que os programas de pós-graduação *Strictu Senso* em Serviço Social se organizaram no Brasil, na década de 70, como uma das primeiras áreas a responder à **política nacional de modernização** das Universidades brasileiras iniciada na década anterior: estava em jogo aí o seu acesso a um estatuto no mundo acadêmico que o levava a investir com força na formação científica não apenas de seus professores, mas também de um corpo de pesquisadores que contribuíssem para a construção de conhecimentos, com legitimidade científica, na área (BAPTISTA; RODRIGUES, 1992, p. 112-113, Cadernos ABESS, n. 05 - Grifo do autor).

Pelas próprias características de um curso de pós-graduação *Strictu Senso*, a ênfase maior é sempre colocada na **investigação/produção de conhecimento** (produção científica). [...] **Desenvolver a capacidade** (criar uma atitude científica) de investigação, de docência e de prática (incluindo a elaboração de propostas alternativas) e **socializar a produção científica** tornam-se os grandes objetivos gerais dos programas de Pós-Graduação brasileiros (BAPTISTA; RODRIGUES, 1992, p. 116, Cadernos ABESS, n. 05- Grifo do autor).

Assim, a Política de Pós-Graduação permite a qualificação dos recursos humanos no quadro docente, com a possibilidade de dedicação exclusiva e envolvimento de intelectuais, inexistentes para os docentes em períodos anteriores, bem como, o acúmulo de uma massa crítica inexistente anteriormente, para exercitar a elaboração profissional, constituindo-se vanguardas sem o compromisso imediato. Desta forma:

[...] o Serviço Social [...] vem colocando-se na sociedade brasileira como produtor de conhecimentos. E, assim sendo, hoje já apresenta uma produção teórica considerável em relação ao que se tinha anteriormente. Nesta perspectiva, os cursos de pós-graduação em Serviço Social – iniciados em 1972 – vêm tendo uma importância decisiva, enquanto espaço que tem criado condições objetivas para os assistentes sociais desenvolverem trabalhos de investigação em termos de produção de teses, monografias. É claro que esta produção teórica expressiva, que cresce a cada ano, ainda é insuficiente para responder às exigências de produção de conhecimentos que se colocam contemporaneamente para o Serviço Social, e, de fato, apresenta ainda tendências empiristas e formalistas a serem superadas no avanço do processo de pesquisa em Serviço Social (CARVALHO, 1993, p. 24, Cadernos ABESS, n. 01).

Neste contexto, a produção do conhecimento ampliou-se no exercício profissional como algo inerente à profissão. Tornou-se notório, que a produção de conhecimento e a pesquisa, foram se concretizando no Serviço Social. Assim, Sposati (2007), afirma que é após o Movimento de Reconceituação que “[...] a preocupação com o conhecimento no e para o Serviço Social se fortalece [...]”, e que “[...] esse processo tem na implantação de cursos de pós-graduação na década de 1970 uma força ímpar” (SPOSATI, 2007, p. 17).

Verifica-se então que, “[...] a produção de conhecimento na área de Serviço Social iniciou-se a partir dos anos 70, quando foram criados os primeiros cursos de pós-graduação na área de Ciências Sociais e, especificamente, em Serviço Social” (KAMEYAMA, 1998, p. 34, Cadernos ABESS, n. 08). Significando a legitimação do Serviço Social nos órgãos oficiais como área de estudo e pesquisa.

Se o estatuto acadêmico é conquistado pelo Serviço Social na década de 1970, seu reconhecimento pelas agências de fomento só ocorreu na década de 1980.

O reconhecimento institucional pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) da área de Serviço Social como campo específico de pesquisa é, certamente, conquista que abriu possibilidade de financiamento da pesquisa em Serviço Social no quadro geral de pesquisadores do CNPq (SPOSATI, 2007, p. 17).

[...] Apesar do reconhecimento institucional da produção intelectual no âmbito dessa profissão, pelas agências oficiais de fomento à pesquisa (CNPq, CAPES e outras), e da sua classificação como área de conhecimento, credenciada a receber recursos, ainda são limitadas as condições de acesso aos mesmos. São poucos, (...), os pesquisadores em Serviço Social que atendem às exigências das referidas agências, sobretudo no que se refere à titulação – doutor e livre-docente – e à inserção em programas de pós-graduação já consolidadas (ABREU; SIMIONATTO, 1997, *apud* BOURGUIGNON, 2005 p. 47).

Porém, constata-se que a tradição da pesquisa ainda está restrita à Universidade, principalmente ao nível da pós-graduação. A análise da professora Nobuco Kameyama evidencia este processo:

De fato, os cursos de pós-graduação constituem-se em espaços privilegiados para a produção de conhecimentos, mas não são suficientes, na medida em que grande parte dos projetos de pesquisa é realizada individualmente, e também na medida em que o ensino na pós-graduação (nível mestrado) é concebido antes de tudo para formar recursos humanos para a docência (ensino) e, subsidiariamente, para a pesquisa. No entanto, as atividades de pós-graduação estão intrinsecamente ligadas à produção e reprodução da comunidade científica e técnica, que têm nas universidades o seu espaço privilegiado, uma vez que no Brasil as instituições de pesquisa são ainda reduzidas (KAMEYAMA, 1998, p. 34, Cadernos ABESS, n. 08).

Conforme Bourguignon (2005), práticas e representações da pesquisa restrita ao meio acadêmico favorecem a falta de iniciativas e investimentos profissionais na sua preparação como pesquisador. Na maioria das universidades a pesquisa quando é feita, é fruto de uma iniciativa pessoal dos docentes. Este mobiliza recursos financeiros e materiais, agregando estudantes, organizando com recursos próprios as demandas, enfrentando limites institucionais, nem sempre compondo em sua carga horária de trabalho o tempo dedicado a pesquisa. Evidencia-se que:

A maior parte dos investigadores precisa dedicar suas energias a fins e a condições instrumentais – como obtenção de verbas, contrato pessoal, meios técnicos de pesquisa, [...] como se a pesquisa científica não estivesse institucionalizada e como se certos esforços devessem ser eternamente repetidos [...] (FERNANDES, 1979 *apud* BOURGUIGNON, 2005, p. 47).

A inserção do Serviço Social na divisão sócio-técnica do trabalho impõe à profissão limites quanto aos investimentos institucionais para fomento à pesquisa, quanto ao

reconhecimento da sua produção, bem como a incorporação da prática investigativa pelos profissionais. Porém entende-se que:

[...] A pesquisa possibilita uma fecunda integração entre o ensino de graduação e pós-graduação e contribui para imprimir padrões de excelência acadêmica á instituição universitária no exercício de suas funções precípuas, que não podem ser reduzidas á transmissão de conhecimentos e à formação de mão-de-obra especializada para o mercado de trabalho (IAMAMOTO, 2008, p. 453).

A análise dos profissionais que tem avaliado os programas de Pós-Graduação, os mesmos evidencia que:

A introdução da pesquisa no Serviço Social vem sendo feita, portanto, de maneira lenta e penosa. O seu não reconhecimento como ciência na área acadêmica, a falta de tradição e de interesse específico pela formação de pesquisadores e o escasso índice de recursos disponibilizados para pesquisa, mostra, em um primeiro momento, a pesquisa em Serviço Social como escassa, desarticulada, com incursões ocasionais e pouco expressiva. No entanto, o principal problema não é a falta de recursos financeiros, mas a falta de pessoal preparado para a realização de pesquisas (BAPTISTA; RODRIGUES, 1992, p. 128, Cadernos ABESS, n. 05).

Devido o Serviço Social se caracterizar como uma profissão interventiva no âmbito das relações sociais, a mesma, historicamente atribuiu à pesquisa um caráter secundário, soma-se a isso, como os baixos investimentos financeiros, como também um quadro reduzido de pesquisadores em condições de atender aos requisitos das agências de fomento.

[...] a realidade atual dos cursos de Serviço Social vem mostrando que, apesar do reconhecimento da exigência da pesquisa em Serviço Social, não se está efetivamente assumindo a investigação como estratégia básica na redefinição do projeto educacional de Serviço Social. É esta uma deficiência decorrente das próprias condições da Universidade brasileira aliadas às fragilidades teórico-metodológicas do Serviço Social e que, de fato, compromete qualitativamente o processo de formação profissional, contribuindo para o seu distanciamento da realidade do exercício profissional, à medida que não se está produzindo o conhecimento necessário para subsidiar a prática do assistente social na atual conjuntura, ficando, então, o projeto da formação profissional sem uma referência efetiva em termos de proposta de Serviço Social (CARVALHO, 1993, p. 29, Cadernos ABESS, n. 01).

Percebe-se que a pesquisa no Serviço Social se coloca como potencialidade no meio acadêmico. A pesquisa abarca um processo de investimento na formação profissional, assim, a graduação abre o processo de pesquisa. Segundo Bourguignon (2005), a graduação além de ser o espaço essencial para o desenvolvimento da atitude investigativa, é nela que o aluno tem oportunidade de construir sistematizações de conhecimento através do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, bem como a participação em programas de iniciação científica e outros. A exigência do TCC na formação profissional em Serviço Social é histórica e as Diretrizes Curriculares aprovadas pela categoria em 1996 definem que o TCC:

Deve ser entendido como um momento de síntese e expressão da totalidade da formação profissional. É o trabalho no qual o aluno sistematiza o conhecimento resultante de um processo investigativo, originário de uma indagação teórica, preferencialmente gerada a partir (mas não necessariamente) da prática de estágio no decorrer do curso. (ABESS/CEDEPSS, 1997, p. 22, Cadernos ABESS, n. 07).

Sendo assim, a graduação, através do processo de elaboração do TCC, que é o primeiro momento dessa sistematização de conhecimentos tem uma relação direta com os campos de estágio curricular (não só nele necessariamente), potencializando ao aluno o estabelecimento de relações entre a teoria e a prática, desenvolvendo sua atitude investigativa para desvendar a realidade, no qual está inserido. Por isso, a maioria dos TCC's trazem como objeto de investigação, algo decorrente de sua inquietação no campo de estágio, e quando trazem inquietações quanto à formação profissional, quanto a prática da docência, existe um certo receio, pois as pessoas esquecem que o espaço da formação profissional, também é um espaço de intervenção profissional⁴⁰. Mas, pode-se evidenciar que é com a pós-graduação que vem se concretizando a potencialidade dos profissionais em colocarem-se como construtores de conhecimentos.

[...] Em um mundo em constante mutação exige-se dos profissionais em geral – e do Assistente Social em particular – competência e agilidade na pesquisa e desvendamento da realidade, isto é, na apreensão da dinâmica dos processos sociais. Esta observação adquire especial relevo ao se considerar o caráter prático-interventivo da profissão. Assim, além do estímulo às

⁴⁰ De acordo com o Banco de Dados dos Trabalhos de Conclusão de Curso – UNIOESTE, entre o período de 2002-2006, tem-se o exemplo concreto de tal situação que dentre os mesmos dividem-se em tais áreas de concentração: Assistência Social: 34 TCC's, Criança e Adolescência: 32 TCC's, Educação: 08 TCC's, Empresa: 06 TCC's, Sócio-Jurídico: 07 TCC's, Meio Ambiente: 06 TCC's, Movimentos Sociais: 11 TCC's, ONG: 01 TCC, Rural: 03 TCC's, Saúde: 30 TCC's, Serviço Social: 16 TCC's. (UNIOESTE, 2007).

preocupações investigativas e às atividades de iniciação à pesquisa na graduação, laços devem ser estreitados, especialmente no âmbito das políticas de pesquisa, entre a graduação e a pós-graduação, enquanto níveis particulares do processo de qualificação acadêmico-profissional na área de Serviço Social (CARDOSO *et al*, 1997, p. 19-20, Cadernos ABESS, n. 07).

Assim, a graduação e a pós-graduação são espaços formadores da atitude investigativa e mobilizadores do interesse profissional em manter viva a relação pesquisa/intervenção profissional, tendo como referência uma perspectiva crítica de compreensão da realidade.

3 REFORMA UNIVERSITÁRIA E O SERVIÇO SOCIAL

Faz-se necessário situar-se o contexto universitário. A Universidade é considerada por excelência, um lugar de produção do conhecimento científico e constituída pela esfera da pesquisa, do ensino e da extensão (SANTOS, 1995, p. 199). Ensino, pesquisa e extensão⁴¹ são atividades complementares e precisam ser valorizadas no ensino universitário, a qualificação e o sucesso dos profissionais formados pelas Universidades dependem diretamente do desenvolvimento, ou vivência desses três níveis.

A nova Lei repõe o art. 207 da Constituição que prega a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, porém com sutil diferença, que pode ser avaliada tanto com otimismo ou com preocupação. A expressão indissociabilidade não está presente no texto da LDB. O ensino, a pesquisa e a extensão são apresentados em separado, mas com igual *status* no art. 43 do cap. IV, referente às finalidades da educação superior. Na definição das competências de cada uma dessas finalidades perpassa a idéia de que são atividades sem fronteiras, que necessariamente se mesclam na realização dos objetivos da Universidade que resumidamente são os seguintes: estimular o pensamento reflexivo e o espírito científico; a criação cultural e sua divulgação; formação do profissional e do pesquisador aptos a participarem do desenvolvimento da sociedade brasileira. (WANDERLEY, 1998, p. 13, Cadernos ABESS, n.08).

Embora seja a Universidade o espaço privilegiado de se fazer pesquisa, o mesmo vem sofrendo as implicações do ajuste neoliberal⁴². A reforma que se processa no ensino superior no Brasil é resultado da Reforma do Estado⁴³ implementada pelo governo.

3.1 AS IMPLICAÇÕES NO ÂMBITO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

⁴¹ Conforme a Constituição Federal de 1988, Art. 207: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

⁴² O ajuste neoliberal, segundo Soares (2002) caracteriza-se pelo corte nos gastos sociais, causando o agravamento da “questão social”. Não nega a intervenção na área social, porém as políticas sociais criadas são focalizadas, emergenciais, compensatórias, paliativas, naturalizando as desigualdades sociais e fazendo com que os sujeitos sociais se individualizem perdendo sua identidade.

⁴³ A lógica da reforma é desde seu primeiro momento voltada para privatizar os bens públicos, transferindo –os para a iniciativa privada com todas as concessões possíveis, o que na esfera pública, constitui-se com o dinheiro público. O Estado deixa de ser responsável pela execução das políticas sociais, assumindo o papel de regulamentador, fiscalizador e fomentador, nega-se as conquistas alcançadas pelos movimentos sociais no decorrer de enfrentamentos constantes no interior da sociedade civil e da sociedade política. Os direitos intitulados de cidadania recebem um golpe fatal, perdem seu estatuto, são desregulamentados, assumindo seu lugar, direito de ir ao mercado para conquistá-lo. Transforma todos os cidadãos em consumidores, eis a missão dos profetas neoliberais (BATISTA, 1999).

A educação como política social⁴⁴, direito do cidadão⁴⁵ e de dever do Estado quanto a sua organização, oferta e financiamento, vêm sofrendo com as orientações reducionistas e privatistas provenientes da contra-reforma do Estado⁴⁶. Em relação à política educacional no contexto neoliberal, em especial o ensino superior público segundo Behring (2000), trata-se de abrir caminho para “reforma universitária” no qual o ensino superior consta como serviço não exclusivo do Estado.

A contra-reforma do ensino superior no Brasil tem suas bases na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei de 9.394 de 20/12/1996). A regulamentação desta Lei vem alterando a educação no país, em especial no tocante a universidade brasileira. Há a aceitação também da privatização do ensino e da pesquisa, desobrigando o Estado para com a estrutura universitária necessária à formação profissional crítica e de qualidade como também para com o financiamento de pesquisas. O que se vê é o crescente financiamento de pesquisas relevantes aos interesses de mercado, onde a tônica é o ensino e a formação de mão de obra para o mercado. As interferências do mercado e a fragilização do Estado no cumprimento de seu papel retiram da instituição de ensino superior (principalmente das públicas), a autonomia para definir suas prioridades.

Iamamoto (2008) nos fala com muita clareza, que “o estímulo à pesquisa supõe uma luta pela defesa da universidade”. Docentes e pesquisadores têm resistido à mercantilização da universidade, lutando na defesa da universidade pública, gratuita e de qualidade, visando preservar, a integração entre o ensino, pesquisa e extensão. Busca-se uma universidade que seja centro de produção de ciência e de tecnologia, bem como uma instituição voltada à qualificação de profissionais com alta competência e aperfeiçoamento

⁴⁴ “A política social aparece no capitalismo construída a partir das mobilizações operárias sucedidas ao longo das primeiras revoluções industriais. A política social, compreendida como estratégia governamental de intervenção nas relações sociais, unicamente pode existir com o surgimento dos movimentos populares do século XIX”. (VIEIRA, 1992, p. 19). Assim, a política social, segundo Vieira (1992), consiste em uma estratégia governamental de intervenção nas relações sociais, através de planos, programas e projetos que nascem para minimizar o conflito de classe, isto é, o conflito nas relações sociais na perspectiva de enfrentamento da “questão social”.

⁴⁵ Conforme a Constituição Federal de 1988, Art. 206: “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais”. A universidade é o estabelecimento oficial de ensino superior, portanto é sinônimo de universidade gratuita, constituindo-se em um direito do cidadão.

⁴⁶ Contra-reforma, segundo Behring (2003), se caracteriza pelo conjunto de mudanças estruturais regressivas sobre os trabalhadores e a massa da população brasileira, ou seja, é a retirada do Estado como agente econômico, dissolução do coletivo e do público em nome da liberdade econômica e do individualismo, corte dos benefícios sociais, degradação dos serviços sociais públicos, desregulação do mercado de trabalho, desaparecimento de direitos históricos dos trabalhadores, em síntese a contra-reforma são as mudanças constitucionais com o rótulo de ‘reformas’ que têm sido um sistemático desmonte da estrutura estatal, tendo como linhas gerais a reestruturação produtiva e a mundialização. A ‘reforma’ passaria por transferir para o setor privado as atividades que podem ser controladas pelo mercado.

contribuindo na formação de cientistas, pesquisadores e profissionais, para além das necessidades do capital e do mercado, sim para cultivar a razão crítica comprometida com valores universais coerente com sua função pública, a serviço da coletividade.

[...] a redução dos recursos para as atividades de pesquisa, principalmente nas Instituições de Ensino Superior periféricas, tem comprometido a formação profissional em sua totalidade. Essas políticas têm implicado uma acelerada “privatização interna” das Universidades, o que, por sua vez, compromete sua autonomia e a gestão democrática. Esse processo de privatização interna incentivado pelas políticas públicas governamentais e pelas agências de fomento à pesquisa vem contribuindo para o esfacelamento da vida acadêmica e para o fortalecimento do individualismo e o livre empresariamento, em lugar da luta coletiva da comunidade universitária na busca da organicidade entre ensino, pesquisa e extensão e da melhoria das condições de trabalho para todos. (CARDOSO, 1998, p. 28, Cadernos ABESS, n. 08).

A política universitária tem sido permeada pela lógica mercantil e empresarial, viabilizando sua privatização, compatibilizando o ensino superior nas bases da financeirização da economia. As descobertas científicas e seu emprego na produção têm sido meios de obtenção de lucros excedentes, justificando assim a orientação de submeter à universidade aos interesses empresariais.

A década de 1990, especialmente após a aprovação da LDB, no final do primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso, impôs nova lógica:

O amplo acesso ao ensino superior não é apenas desejável mas uma conquista pela qual todos nós lutamos. Porém a massificação do ensino superior não pode significar perda de qualidade. Os investimentos públicos em infra-estrutura e em recursos humanos não vêm sendo realizados de forma a atender à demanda com qualidade. Esta realidade vem abrindo espaço cada vez maior para o setor privado no ensino superior. Aliás, a instalação de novas universidades privadas tem sido a política do governo federal, mesmo à revelia de comissões de especialistas que trabalham como consultoras para a avaliação de processos de criação de novas universidades, o que vem dando origem a celeumas dentro do próprio Conselho Nacional de Educação. (WANDERLEY, 1998, p. 09, Cadernos ABESS, n. 08).

Segundo Netto (2000), a política de ensino superior brasileira, no contexto neoliberal, traz consigo alguns traços determinantes. O primeiro é o favorecimento à expansão do privatismo, objetivando imprimir uma lógica mercantil e empresarial à universidade brasileira. O Estado reduz sua participação como agente central na alocação de recursos

destinados ao financiamento da educação, transferindo a responsabilidade aos próprios indivíduos, famílias e organizações sociais. Sendo assim, através do incentivo à expansão do privatismo, o direito a educação é transformado em um setor de serviço da órbita do mercado, resultando em uma redução do espaço público e uma ampliação do espaço privado.

O segundo traço é a fragmentação entre ensino, pesquisa e extensão. A LDB ao caracterizar o ensino superior deixa claro que nem todo ensino superior é responsável por pesquisa. Os Centros Universitários caracterizam-se pelo ensino, ficando as universidades com a dimensão de ensino, pesquisa e extensão. Admite-se, na LDB, um ensino superior em instituições distintas, fragmentando-se a concepção de universidade desta dimensão de educação.

O terceiro traço é a supressão do caráter universalista da universidade, acompanhada da idéia pregada pela mídia de que a universidade pública é um privilégio e que a maioria dos estudantes possuem condições de pagar pelo ensino superior.

O quarto traço está na subordinação da universidade às demandas do mercado⁴⁷, onde “[...] o mercado passa a ser uma das referências da vida acadêmica porque passa a legitimar a eficácia universitária” (NETTO, 2000, p. 28).

Por último, o quinto traço, refere-se à redução do grau de autonomia universitária, onde a concepção de autonomia passa a ser a autonomia financeira. A qualidade dos serviços prestados é definida como competência, tendo por critério atender às necessidades de modernização da economia, sendo medida pela produtividade, sendo eles: quanto a universidade produz, em quanto tempo produz e qual o custo do que produz. Os critérios de produtividade são quantidade, tempo e custo, sendo estes elementos que definirão os contratos de gestão.

O que se observa, é que aos poucos há uma redução do papel democratizante da universidade pública. Segundo Netto (2000), por mais problemática que seja a universidade pública brasileira, ninguém passa por ela impunemente, essa universidade com todos os problemas que tem é uma escola de cidadania, ela inquieta, ela agita, ela subverte, ela faz germinar. Segundo o autor, a ideologia neoliberal trata de suprimir esse seu papel democratizante. Conforme Hein (2008), em pleno processo de implementação da ofensiva neoliberal no Brasil, a educação no Brasil foi estruturada como negócio. A mercantilização da educação ganhou materialidade legal e as condições jurídico-sociais de ser implementada.

⁴⁷ A preocupação é com a formação para o trabalho. “Um trabalhador alienado, já que, de partido, passou por processos de treinamento, transmissão de conhecimentos e adestramento, e não de formação, nos vários níveis de ensino (fundamental, médio e superior): ensino pausterizado, fragmentado, parcializado” (IAMAMOTO, 2008, p. 437).

A submissão da educação ao capital, afeta a qualidade do ensino público superior, desqualifica a docência universitária e elimina a pesquisa e a extensão das funções da universidade.

O ensino universitário tende a ser reduzido “ao treinamento, a transmissão de conhecimento e ao adestramento que marcam o ensino pasteurizado, fragmentado e parcializado”, como já denunciavam as entidades da categoria. (ABESS/CFESS/ENESSO, 1999). A pesquisa tende a deslocar-se exclusivamente para a pós-graduação, predominantemente situada nas universidades públicas. Compromete-se assim, no ensino graduado, a formação de quadros acadêmicos e profissionais dotados de competência crítica e compromisso público com os impasses do desenvolvimento da sociedade nacional e suas implicações para a maioria dos trabalhadores brasileiros (IAMAMOTO, 2008, p. 437).

Um dos maiores impactos do neoliberalismo no âmbito da educação tem sido a expansão dos cursos de graduação no circuito do ensino privado. Para Iamamoto (2008), tem sérias implicações na formação acadêmica e no exercício profissional, visto que os novos cursos não acompanharam historicamente o processo de elaboração e implementação das diretrizes curriculares. As diretrizes que orientam, o Serviço Social defendem a universidade pública, gratuita e de qualidade, como também a qualificação dos docentes aproximando-os aos fundamentos das diretrizes curriculares. A autora analisa que atualmente:

[...] Estimula-se o estreitamento de laços da universidade com o mundo empresarial -, no financiamento de pesquisas, laboratórios, bolsas de estudos convênios para prestação de serviços, além da venda de serviços a organismos governamentais. Procede-se ao empresariamento de docentes e pesquisadores, agora transformados em captadores de recursos, submetidos às exigências das agências financiadoras e às demandas dos clientes que encomendam os serviços a serem prestados, em uma relação típica de mercado. As entidades contratantes passam a beneficiar-se não apenas dos resultados das pesquisas, mas a interferir na definição de temas e no seu processamento, imprimindo um caráter imediatista e instrumental à investigação e à produção de conhecimento. O cientista pesquisador torna-se prisioneiro de sua própria atividade criadora e do resultado encomendado, a ele estranho, mas a cujo processo afirma seu consentimento (IAMAMOTO, 2008, p. 449).

Desta forma, afirma-se que, por mais que a Universidade esteja em processo de privatização e mercantilização, a Universidade tem sido um espaço privilegiado de construção do conhecimento técnico, cultural e social. É na Universidade que os profissionais encontram a oportunidade de elevar o nível de seus conhecimentos de forma crítica e consciente através

do fomento da Universidade, através dos sujeitos que nela desempenham o papel de formadores, para que os saberes dos profissionais em formação durante o exercício profissional não se torne um fazer alienado, acrítico e sem teleologia. A Universidade evidencia, segundo Wanderley *apud* Hein (2008) que “[...] há um reconhecimento de que, nos espaços universitários, se concretizam, ao mesmo tempo: as condições para a reprodução social do sistema socioeconômico-político-cultural envolvido [...] e as condições que propiciam a emergência de ações de resistência e de emancipação, pois neles convivem concepções e interesses conflitantes”.

Ressaltando também, nesse contexto a resistência e a luta do movimento estudantil, docentes e funcionários, pela formação crítica e pela liberdade de amplas discussões na Universidade, assegurando que as Universidades solidifiquem sua função de formar seres sociais críticos.

3.2 AS IMPLICAÇÕES NO ÂMBITO DO EXERCÍCIO PROFISSIONAL

No contexto, em que ocorreram as mudanças macro societárias, foi possível visualizar que as mesmas produziram alterações nas demandas profissionais, nos espaços de intervenção, bem como atribuindo novas funções e formas de atuação à profissão.

Por mais que os profissionais tenham a consciência do *projeto ético-político*, materializado como já citado anteriormente, no Código de Ética, nas Diretrizes Curriculares e na Lei de Regulamentação, trazendo a importância de se ter um profissional que suspeita e desconfia da realidade, dotado de uma perspectiva crítico-investigativa, ou seja, assumindo a pesquisa como componente fundamental, e, não somente, um profissional técnico-operativo, a realidade contemporânea coloca muitos limites ao seu exercício profissional.

Se anteriormente cabia o dilema entre formar um profissional interventivo e não um pesquisador, hoje esse discurso se recoloca em outras bases. Não se pode mais pensar em um profissional meramente técnico-operativo, nem um profissional teórico generalista que conhece as grandes determinações da sociedade, mas não consegue nem exercitar as necessárias mediações ou exercício de operações de conceitos, nem inserir-se criticamente em relação aos fenômenos com os quais se depara. Penso que um profissional impregnado da perspectiva investigativa é aquele absolutamente consciente de que não se pode atuar desconhecendo – ou conhecendo superficialmente – os objetos e processos sociais sobre os quais atua. É um profissional que tem uma crítica, uma suspeita e uma desconfiança profunda em relação à realidade dada e às formas pelas quais a mesma é não só interpretada pelo senso comum dominante, senão também por determinadas “teorias”

difundidas socialmente. A criticidade em relação às teorias prevalecentes que reatualizam o movimento da sociedade ou encobrem o jogo de interesses dominantes é um exercício que deverá integrar a formação profissional (NETO, 1993, p. 27, Cadernos ABESS, n. 06).

A postura investigativa é uma exigência para sistematização teórico-prática do exercício profissional e para definição de estratégias e de instrumental técnico-operativo que potencializam as formas de enfrentamento das diferentes manifestações da questão social. Desse modo, “a pesquisa das situações concretas é o caminho para a identificação das mediações históricas necessárias à superação da defasagem entre o discurso genérico sobre a realidade e os fenômenos singulares com os quais se defronta o profissional no mercado de trabalho” (CARDOSO, 1998, p. 31-32, Cadernos ABESS, n. 08).

[...] é importante salientar a relação reconhecidamente necessária entre a dimensão investigativa e a dimensão interventiva, ambas constituindo-se princípio formativo e condição da formação profissional e da relação teoria e realidade, conforme está explícito em um dos princípios das novas diretrizes curriculares (CARDOSO, 1998, p. 31, Cadernos ABESS, n. 08).

A ação profissional, nos diferentes espaços sócio-ocupacionais, na contemporaneidade, vem se caracterizando pelo seu caráter empirista e pragmático, pela busca de controle, dominação, integração e ajustamento dos indivíduos sociais à ordem estabelecida. Assim, a atividade, do profissional se resume em uma prática imediata e não a apreensão da dinâmica contraditória do movimento social.

Outro agravante que se coloca é a precarização das relações de trabalho ocasionada pelos contratos flexibilizados, terceirizados e por tempo determinado, na maioria das vezes, com salários mais baixos, provocando, muitas vezes a desprofissionalização do Serviço Social. Assim, essas novas exigências do mercado de trabalho demandam ações e papéis profissionais cada vez mais multifacetados, voltados à eficiência técnica e à imediaticidade.

A investigação se apresenta em termos gerais como um movimento de articulação teoria-realidade, de busca e de construção de conhecimento apontado como subjacente, um movimento de inconformismo e de crítica às dimensões aparentes, conhecidas, estabelecidas e mistificadas do real. Nesse sentido, a pesquisa não é algo opcional – que se pode ou não transmitir no processo de formação profissional. Ela se apresenta como uma dimensão básica e angular na formação e na atuação do profissional de Serviço Social (NETO, 1992, p. 104, Cadernos ABESS, n. 05).

Ao limitar-se à apreensão imediata da realidade, as ações profissionais são reduzidas aos procedimentos burocráticos que estão na base das relações capitalistas contemporâneas. A ação burocratizada, gerada pela economia de mercado impede o contato do homem com a sociedade, fortalece a visão acrítica, alienante e fetichizada das relações⁴⁸.

A afirmação do Serviço Social, seja na área acadêmica, seja na área de intervenção profissional, não pode prescindir da pesquisa como instrumento científico que possibilita sistematizar o conhecimento dos fatos que interessam à ação do Serviço Social, captando-lhes inclusive as tendências e direções (BAPTISTA; RODRIGUES, 1992, p. 126, Cadernos ABESS, n. 05).

O que define historicamente a profissão é sua natureza interventiva. Assim, a natureza interventiva da profissão coloca o Assistente Social em contato direto com os usuários, colhendo informações vitais que podem ser documentadas. Porém nem sempre o profissional tem consciência do potencial dessas informações

Se pretendemos que a prática produza/construa conhecimentos, é fundamental incorporar a essa prática dois componentes fundamentais: a) o hábito do registro sistemático do fazer cotidiano, ou seja, do que se decide, se faz, interpreta e vivencia. Sem registro sistemático (protocolo) não há possibilidades de produção do conhecimento; b) o esforço, também sistemático e, na medida do possível, coletivo, da teorização, que consiste, por um lado, em tentar ver até onde a realidade vivenciada e refletida pode ser compreendida por uma postura teórica, introduzindo assim o exercício consciente da crítica à teoria; e, por outro, tentar generalizar a partir da especificidade ou particularidade do cotidiano. Como o objeto investigado é ao mesmo tempo objetividade/subjetividade, a teorização exige a sistematização/compreensão das representações e seu confronto com a visão teórica (PINTO, 1993, p. 43, Cadernos ABESS, n. 06).

As sistematizações podem facilitar e estimular o profissional a problematizar sua realidade de trabalho, forçando-o a reflexões que o impulsionem para a busca de construção de conhecimento em torno de um objeto específico, podendo oferecer visibilidade para os impasses e angústias profissionais.

⁴⁸ A crítica de Faleiros (1986) evidenciava que “nós não formamos pesquisadores em Serviço Social. As instituições não demandam pesquisas e a população também não exige diretamente dos profissionais. [...] não há alternativa de pesquisa se não considerarmos nossa capacidade teórica para pensar a realidade, para construir categorias de análise. Não é fazendo ‘folhas de rosto’, cadastro, preenchimento de fichas que vamos conseguir pesquisar. [...] Os assistentes sociais não estudam pesquisa, não utilizam estudos baseados em pesquisa depois de sua formação e principalmente sujeitam as pesquisas que trazem críticas ou resultados negativos para sua prática” (FALEIROS, 1986, p. 06/07/09).

Tem-se o conhecimento, que nem todos os profissionais conseguem desenvolver a atitude investigativa e trabalhar a pesquisa no seu espaço de intervenção profissional, diante das exigências do mercado de trabalho, bem como as exigências institucionais, desenvolvendo assim, uma prática centrada no atendimento das requisições institucionais.

Para que o profissional, atue de forma crítica, segundo Yamamoto (1998), ele tem que romper com a relação de exterioridade da realidade, e esse rompimento se dá através da pesquisa, da investigação, é através destas que o profissional pode formular respostas capazes de impulsionar a formulação de respostas profissionais que tenham efetividade permitindo atribuir materialidade às competências teórico-metodológicas. Pode assim referir-se ao referencial teórico-metodológico que ilumine a leitura que deve ser feita da realidade, possibilitando a descoberta de novos caminhos para o exercício profissional. Na dimensão técnico-operativa, remete às competências instrumentais e técnicas utilizadas no enfrentamento da “questão social”, que é objeto da intervenção da intervenção profissional. Na dimensão ético-política, o conhecimento efetivo do comprometimento com o código de ética profissional se dá a partir do pressuposto de um envolvimento crítico nas demandas sociais, tendo consciência do reflexo da sua intervenção, em defesa de um projeto de sociedade.

Afirma-se a pesquisa como possibilidade de enfrentamento dos limites institucionais nos diferentes espaços de atuação da profissão. A compreensão do campo de atuação do Serviço Social, oportunizando ao profissional posicionar-se e localizar-se como sujeito do processo de intervenção e de conhecimento sobre a dinâmica do contexto em que se movimenta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ato de pesquisar não se constitui em uma tarefa fácil. Ao contrário, exige rigor científico e capacidade do pesquisador movimentar-se, aproximando-se e distanciando-se do objeto de estudo no sentido de realizar aproximações sucessivas ao longo processo de conhecimento.

Partimos, ao iniciar este TCC, de uma problematização que levou a acadêmica a buscar referenciais teóricos para compreender e responder ao seu questionamento: como se configurou historicamente a centralidade da Pesquisa no Serviço Social brasileiro? Ressalta-se aqui, que o conhecimento adquirido colaborou não só para a realização deste trabalho, bem como na formação acadêmica-profissional, constituindo como fundamento para o futuro exercício profissional.

Desde já se afirma a contribuição deste trabalho, tendo em vista a relevância e a importância do tema para a acadêmica, principalmente por ter sido a primeira sistematização realizada na UNIOESTE enquanto acadêmica de graduação sobre a problemática. Destaca-se que o trabalho não é conclusivo, deixando através da leitura do mesmo, outros nortes, para futuros pesquisadores. Bem como, a importância e a riqueza de se realizar uma pesquisa bibliográfica, possibilitando ao acadêmico a reconstrução dos fundamentos teórico-metodológicos.

Assim, o processo de construção do presente trabalho, possibilitou a acadêmica à apreensão da centralidade da pesquisa a partir do movimento percorrido pelos Cadernos ABESS. Constata-se que nos primeiros Cadernos, os Assistentes Sociais trazem a problemática da Universidade, bem como as dificuldades decorrentes do currículo Mínimo de 1982. No movimento de aproximação ao objeto de estudo, através do material empírico, observam-se os “nós” que se apresentavam à profissão no contexto do Currículo Mínimo.

Desta forma, a profissão em meados de 1990, diante da realidade posta, a mesma coloca a necessidade da revisão curricular, tendo em 1996 a aprovação das Diretrizes Curriculares. É a partir de então que a Pesquisa se materializa no Serviço Social, não mais apenas como matéria curricular, e sim, como indissociabilidade entre a atitude investigativa/interventiva, ou seja, parte constitutiva do Ser assistente social.

A produção de conhecimento, segundo Bourguignon (2005, p. 104), se materializa via pesquisa no Serviço Social, assim, a pesquisa é o veículo para pensar a teoria como

contribuição de situações vivenciadas, de problemas reais, como necessidade de resposta histórica dos homens.

Vale ressaltar também, que a pesquisa trouxe a problemática na qual estamos vivendo, um momento da história marcado por contra-reformas, incidindo diretamente na profissão. A Universidade está sendo ‘forçada’ a adequar-se à Reforma do Ensino Superior, tendo os rebatimentos da precarização e a privatização das Universidades Públicas, bem como investimentos públicos em áreas privadas, o sucateamento da Universidade pública e de qualidade. Restringindo o sentido de espaço de produção autônoma de pesquisa e produção do conhecimento e aumentando o sentido do produtivismo, sob a lógica mercantilista.

Os impactos da contra-reforma refletem também no exercício profissional, no qual o assistente social, não desenvolve a atitude investigativa/interventiva, a prática da pesquisa, pois os mesmos, inseridos neste contexto sofreu inúmeras limitações, são instigados a construir respostas imediatas e emergentes, imposição de ações praticistas, burocratizantes.

Assim, diante da ofensiva neoliberal, de desmonte dos direitos sociais conquistados, diante de gigantesco desafio presente e futuro, a pesquisa no Serviço Social pode constituir-se como mediação estratégica do *projeto ético-político*, para não cair no imediatismo, em práticas rotineiras, na burocratização, buscando sempre alternativas de intervenção de forma crítica e propositiva. Também pode constituir-se como uma forma de resistência, produzindo os meios necessários para, com o conjunto dos trabalhadores, fazer avançar a luta social pela emancipação humana, tendo em vista os valores ético-políticos que alimentam o projeto profissional do Serviço Social e a análise concreta desta situação concreta.

REFERÊNCIAS

- ABESS/CEDEPSS. Diretrizes gerais para o curso de serviço social (com base no currículo mínimo aprovado em assembléia geral extraordinária de 8 de nov. 1996). *In: Cadernos ABESS: Formação profissional: trajetórias e desafios*. ed. especial. São Paulo: Cortez, n. 07, 1997, p. 58-76.
- ABESS/CEDEPSS. Proposta básica para o projeto de formação profissional. *In: Serviço social e sociedade*. São Paulo: Cortez, ano XVII, n. 50, 1996, p. 143-171.
- ABRAMIDES, M. B. C.; CABRAL, M.S. **O novo sindicalismo e o serviço social**. São Paulo: Cortez, 1985.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL, ABEPSS. **Estatuto da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social**. Escrito por assessoria de comunicação em 07/nov./2006. Disponível em <http://www.abepss.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=41&Itemid=27> Acesso em 20/out/2008.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO EM SERVIÇO SOCIAL, ABESS. Estatuto da Associação Brasileira de Escolas em Serviço Social, s/d, mimeo.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ESCOLAS EM SERVIÇO SOCIAL, ABESS. Estatuto da Associação Brasileira de Escolas em Serviço Social de 1962. *In: VIEIRA, Balbina Ottoni. História do Serviço Social: contribuição para a construção de sua teoria*. 2. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1978.
- BAPTISTA, Myrian Veras. A produção do conhecimento social contemporâneo e sua ênfase no serviço social. *In: Cadernos ABESS: A produção do conhecimento e o serviço social*. São Paulo: Cortez, n. 05, 1992, p. 84-95.
- BAPTISTA, Myrian Veras; RODRIGUES, Maria Lucia. A formação pós-graduada – strictu sensu – em serviço social: papel do pós-graduação na formação profissional e desenvolvimento do serviço social. *In: Cadernos ABESS: A produção do conhecimento e o serviço social*. São Paulo: Cortez, n. 05, 1992, p. 108-136.
- BARROCO, Maria Lucia Silva. **Ética e serviço social: fundamentos ontológicos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BATISTA, Alfredo. Reforma do Estado: uma prática histórica de controle social. In: Revista serviço social e sociedade, ano XX, n. 61, nov. 1999, p. 63-90.

BEHRING, Elaine Rossetti. Brasil em contra-reforma: destruição do Estado e perda de direitos. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Implicações da reforma do ensino superior para o exercício profissional do assistente social: desafios para o CFESS. In: **Revista Temporalis**, ano 01, n. 01, 2000.

BONETTI, Dilsea A. (org) et al. **Serviço social e ética: convite a uma nova práxis**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BOURGUIGNON, Jussara Ayres. **A particularidade histórica da pesquisa no serviço social**. Tese de doutorado em serviço social. Pontifícia Universidade Católica - PUC, São Paulo, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Promulgada em 05 de outubro de 1988. Câmara dos Deputados. 23 ed. Centro de Documentação e Informação Coordenação de Publicações. Brasília 2004.

_____. Lei estabelece o Ensino do Serviço Superior. Lei n. 1889, de 13 de junho de 1953. In: VIEIRA, Balbina Ottoni. **História do Serviço Social: contribuição para a construção de sua teoria**. 2. ed. Rio de Janeiro: Agir, 1978.

CARDOSO, Franci Gomes. A pesquisa na formação profissional do assistente social: algumas exigências e desafios. In: **Cadernos ABESS: Diretrizes curriculares e pesquisa em serviço social**. n. 08. São Paulo: Cortez, 1998, p.27-32.

CARDOSO, Isabel Cristina da Costa *et al.* Proposta básica para o projeto de formação profissional – novos subsídios para o debate. In: **Cadernos ABESS: Formação profissional: trajetórias e desafios**. São Paulo: Cortez, n. 07, 1997, p.15-57.

CARVALHO, Alba Maria Pinho. A pesquisa no debate contemporâneo e o serviço social. In: **Cadernos ABESS: A produção do conhecimento e o serviço social**. São Paulo: Cortez, n. 05, 1992, p. 43-69.

_____. O projeto da formação profissional do assistente social na conjuntura brasileira. In: **Cadernos ABESS: O processo da formação profissional do assistente social**. São Paulo: Cortez, n. 01, 1993, p. 17-42.

COMTE, Auguste. Vida e obra. *In: Os pensadores*. Seleção de textos de José Arthur Giannotti; traduções de José Arthur Giannotti e Miguel Lemos. São Paulo: Abril Cultural, 1978, p.05-18.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, CNE. Currículo mínimo para o curso de Serviço Social. **Parecer n. 412 do Conselho Federal de Educação** – MEC sobre o Processo n. 7408/82. Aprovado em 9/8/1982.

CONSELHO REGIONAL DE SERVIÇO SOCIAL, CRESS. Código de ética dos assistentes sociais. Resolução CFESS n. 273/93 de 13 de março de 1993. *In: Coletânea de Leis e Resoluções Assistente Social: ética e direitos*. CRESS 7º Região – Rio de Janeiro, 2006.

_____. Lei da regulamentação da profissão dos assistentes sociais. Lei n. 8.662, de 07 de junho de 1993. *In: Coletânea de Leis e Resoluções Assistente Social: ética e direitos*. CRESS 7º Região – Rio de Janeiro, 2006.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *In: Coletânea de Leis e Resoluções Assistente Social: ética e direitos*. CRESS 7º Região – Rio de Janeiro, 2006.

COSTA, C. **Sociologia**: introdução à ciência da sociedade. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1997. s/p.

DURKHEIM, Émile. Vida e Obra. *In: Os pensadores*. Seleção de textos de José Arthur Giannotti; traduções de Carlos Alberto Ribeiro de Moura (et al). São Paulo: Abril Cultural, 1978, p.05-10.

FALEIROS, Vicente de Paula. A questão da metodologia em serviço social: re-produzir-se e re-presentar-se. *In: Cadernos ABESS: A metodologia no serviço social*. São Paulo: Cortez, n. 03, 1989, p. 117-130.

_____. Alternativas metodológicas de pesquisa em serviço social. *In: Revista serviço social e sociedade*. São Paulo: Cortez, ano VII, n. 21, 1986.

_____. Confrontos teóricos do movimento de reconceituação do serviço social na América Latina. *In: Revista serviço social e sociedade*. São Paulo: Cortez, ano VII, n. 24, agosto. 1987, p. 49-69.

FALEIROS, Vicente de Paula. Reconceituação do Serviço Social no Brasil: uma questão em movimento? *In: Revista Serviço Social e Sociedade*. São Paulo: Cortez, ano XXVI, n. 84, nov. 2005, p. 21-36.

FERNANDES, Florestan. **Fundamentos empíricos da explicação sociológica**. 2. ed. São Paulo: Nacional, 1967, p. 71-83/96-118.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999, p. 64-66.

GUERRA, Yolanda. O projeto profissional crítico: estratégia de enfrentamento das condições contemporâneas da prática profissional. *In: Revista Serviço Social e Sociedade*. São Paulo: Cortez, ano XXVIII, n. 91, setembro 2007, p.09-33.

GUIRALDELLI, Paulo Junior. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994, p. 163-183.

HEIN, Esther Luíza Lemos. A formação profissional dos assistentes sociais e a reforma universitária no Brasil. *In: CONFERÊNCIA MUNDIAL DE SERVIÇO SOCIAL*, 19., 2008, Salvador. **Anais...** : CFESS, ISBN 978-85-99447-04-8. CD-ROM.

_____. O modo de pensar a proteção social: entre a resignação e a emancipação. *In: Recortes temáticos: nossas reflexões nos 20 anos do curso de Serviço Social da unioeste*. Endunioeste: Toledo, 2007, p. 109-123.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Ensino e pesquisa no Serviço Social: desafios na construção de um projeto de formação profissional. *In: Cadernos ABESS: Produção científica e formação profissional*. São Paulo: Cortez, n. 06, 1993, p. 101-115.

_____. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional**. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **Renovação e conservadorismo no Serviço Social**. Ensaios Críticos. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

IAMAMOTO, Marilda Villela; CARVALHO, Raul. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil**. São Paulo: Celats/Cortez, 1982.

IANNI, O (Org). **Karl Marx**: sociologia. 3 ed. São Paulo: Atíca (Série Grandes Cientistas Sociais), v.10, 1982, p. 07-82.

KAMEYAMA, Nobuco. A trajetória da produção de conhecimentos em Serviço Social: avanços e tendências (1975 a 1997). *In: Cadernos ABESS: Diretrizes curriculares e pesquisa em Serviço Social*. São Paulo: Cortez, n. 08, 1998, p.33-76.

_____. Concepção de teoria e metodologia. *In: Cadernos ABESS: A metodologia no Serviço Social*. São Paulo: Cortez, n. 03, 1989, p. 99-116.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Trad. Célia Neves e Alderico Torfóbio. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976, p.13-25.

Marx, Karl. Fundamentos da história. *In: Sociologia*. Org. Octavio Ianni. 3 ed. São Paulo: Atíca (Série Grandes Cientistas Sociais), v.10, 1982, p. 45-61.

_____. **Manifesto do partido comunista**. Prólogo de José Paulo Netto. São Paulo: Cortez, 1998, p. 04-05.

_____. Para crítica da economia política. *In: Os pensadores*. Seleção de textos de José Arthur Giannotti; traduções de José Carlos Bruni (et al). 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978, p.116-122.

_____. Vida e obra. *In: Os pensadores*. Seleção de textos de José Arthur Giannotti; traduções de José Carlos Bruni (et al). 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978, p.05-24.

NETO, Ana Maria Quiroga Fausto. Produção científica e formação profissional – os paradigmas do conhecimento e seu rebatimento no cotidiano do ensino, da pesquisa e do exercício profissional. *In: Cadernos ABESS: Produção científica e formação profissional*. São Paulo: Cortez, n. 6,1993, p. 20-28.

_____. Taller de investigación y proyectis sociales. *In: Cadernos ABESS: A produção do conhecimento e o Serviço Social*. São Paulo: Cortez, n. 05, 1992, p. 96-107.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e Serviço Social**: uma análise do serviço social no Brasil pós - 64. 9. ed. São Paulo, Cortez, 2006.

_____. “Cinco notas a propósito da ‘questão social’”. *In: Revista Temporalis*. Brasília: Valci, v. 02, n. 03, p. 41-49, jan/jun. 2001.

_____. A construção do projeto ético político do Serviço Social frente à crise contemporânea. *In: Capacitação em serviço social* - Módulo 01: crise contemporânea, questão social e serviço social. Brasília: CEAD, 1999.

_____. A controvérsia paradigmática nas ciências sociais. *In: Cadernos ABESS: A produção do conhecimento e o Serviço Social*. São Paulo: Cortez, n. 05, 1992, p. 7-16.

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

_____. Notas para a discussão da sistematização da prática e teoria em Serviço Social. *In: Cadernos ABESS: A metodologia no Serviço Social*. São Paulo: Cortez, n. 03, 1989, p. 141-161.

_____. Notas sobre marxismo e Serviço Social, suas relações no Brasil e a questão do seu ensino. *In: Cadernos ABESS: Ensino em Serviço Social: pluralismo e formação profissional*. São Paulo: Cortez, n. 04, 1991, p. 76-95.

_____. O movimento de reconceituação – 40 anos depois. *In: Revista Serviço Social e Sociedade*. São Paulo: Cortez, ano XXVI, n. 84, nov. 2005, p. 5-20.

_____. **O que é marxismo**. 5 ed. *In: Col. 1º Passos*. São Paulo: Brasiliense, 1989a.

_____. O Serviço Social e a tradição marxista. *In: Revista Serviço Social e Sociedade*. São Paulo: Cortez, ano X, n. 30, abril 1989b, p. 89-102.

_____. Reforma do estado e impacto do ensino superior. *In: Revista Temporalis*, ano 01, n. 01, p. 11-33, 2000.

_____. Teoria, método e história na formação profissional. *In: Cadernos ABESS: O processo da formação profissional do assistente social*. São Paulo: Cortez, n. 01, 1993, p. 43-72.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política: uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2006, p. 29-53.

PAULA, João Antonio de. A produção do conhecimento em Marx. *In: Cadernos ABESS: A produção do conhecimento e o Serviço Social*. São Paulo: Cortez, n. 05, 1992, p. 17-42.

PEREIRA, Raimunda B.C.S. Proposta curricular do curso de Serviço Social da universidade federal do Maranhão. *In: Revista serviço social e sociedade*. São Paulo: Cortez, ano 05, n. 14-28, abril 1984, p. 16.

PINTO, João Bosco G. Buscando uma metodologia de pesquisa para o Serviço Social: reflexões de um professor de pesquisa á margem dos paradigmas. *In: Cadernos ABESS: Produção científica e formação profissional*. São Paulo: Cortez, n. 06, 1993, p. 29-45.

ROUANET, Sergio Paulo. **Mal-estar na modernidade: ensaios**. São Paulo: Companhia de Letras, 1993, p. 09-45.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 5 ed. Rio de Janeiro: DP& A, 2002, p. 11-32.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1995.

SETUBAL, Aglair Alencar. Desafios à pesquisa no Serviço Social: da formação acadêmica à prática profissional. *In: Revista Katálisis*. UFSC, Florianópolis v. 10 n. esp, 2007, p. 64-72.

SILVA, Ademir Alves. Paradigmas do conhecimento e seus rebatimentos no cotidiano do ensino, da pesquisa e do exercício profissional. *In: Cadernos ABESS: Produção científica e formação profissional*. São Paulo: Cortez, n. 06, 1993, p. 46-60.

SIMIONATTO, Ivete. **As expressões ideo-culturais da crise capitalista na atualidade e sua influência teórico-prática**. p. 01-04. Trabalho não publicado.

SOARES, Laura Tavares Ribeiro. **Os custos sociais do ajuste neoliberal na América latina**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SOUZA, João Francisco de. A produção do conhecimento na educação popular. *In: Cadernos ABESS: Educação popular*. São Paulo: Cortez, n. 02, 1988, p. 68-80.

SPOSATI, Aldaíza. Pesquisa e produção de conhecimento no campo do Serviço Social. *In: Revista Katálisis*. UFSC, Florianópolis v. 10 n. esp., 2007., p. 15-25.

UNIOESTE. Banco de dados dos trabalhos de conclusão de curso 2002-2007. *In: Projeto de Ensino: Produção Acadêmica no Curso de Serviço Social da UNIOESTE – Campus de Toledo – a trajetória dos resultados do Trabalho de Conclusão de Curso.* Toledo, 2008

VIEIRA. Evaldo. **Democracia e política social.** Polêmicas do nosso tempo. São Paulo: Cortez, n. 49, 1992.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. Conjuntura, a universidade e o profissional. *In: Cadernos ABESS: O processo da formação profissional do assistente social..* São Paulo: Cortez n. 01, 1993, p. 5-16.

WANDERLEY, Mariângela Belfiore. Formação profissional no contexto da reforma do sistema educacional. *In: Cadernos ABESS: Diretrizes curriculares e pesquisa em Serviço Social.* São Paulo: Cortez, n. 08,1998, p.7-18.

APÊNDICES

APÊNCIE 01
NÚMERO DOS CADERNOS ABESS

QUADRO 01 - NÚMERO DOS CADERNOS ABESS

Nº DOS CADERNOS	TEMA	ANO
Nº 01	O processo da formação profissional do Assistente Social	1993*
Nº 02	Educação popular	1988
Nº 03	A metodologia no Serviço Social	1989
Nº 04	Ensino em Serviço Social: pluralismo e formação profissional	1991
Nº 05	A produção do conhecimento e o Serviço Social.	1992
Nº 06	Produção científica e formação profissional	1993
Nº 07	Formação profissional: trajetórias e desafios	1997
Nº 08	Diretrizes curriculares e pesquisa em serviço social	1998

* A edição utilizada neste trabalho foi impressa em 1993. Não se teve acesso à 1ª edição. A gestão da ABESS que publica o 1º Cadernos ABESS é de 1985-1987.

APÊNDICE 02
ARTIGOS DOS CADERNOS ABESS UTILIZADOS NA PESQUISA

QUADRO 02 - ARTIGOS DOS CADERNOS ABESS UTILIZADOS NA PESQUISA

ORDEM	CADERNO ABESS	TÍTULO	AUTOR	ANO	PÁGINAS
1	Nº1 O Processo da Formação Profissional do Assistente Social.	- Conjuntura, a Universidade e o Profissional.	Luiz Eduardo Wanderley	1993	5-16
2		- O Projeto da Formação Profissional do Assistente Social na Conjuntura Brasileira.	Alba Maria Pinho de Carvalho	1993	17-42
3		- Teoria, Método e História na Formação Profissional.	José Paulo Netto e Vicente de Paula	1993	43-72
4	Nº2 Educação Popular.	- A Produção do Conhecimento na Educação Popular.	João Francisco de Souza	1988	68-79
5	Nº3 A Metodologia no Serviço Social.	- Concepção de Teoria e Metodologia.	Nobuco Kameyama	1989	99-116
6		- A questão da Metodologia em Serviço Social: Re-produzir-se e Re-presentar-se.	Vicente de Paulo Faleiros	1989	117-140
7		- Notas para a Discussão da Sistematização da Prática e Teoria em Serviço Social.	José Paulo Netto	1989	141-161
8		- Metodologia do Serviço Social: a Práxis como base Conceitual.	Marina Maciel e Franci Gomes Cardoso	1989	162-188
9	Nº4 Ensino em Serviço Social: Pluralismo e Formação Profissional.	- Pluralismo: Dimensões Teóricas e Políticas.	Carlos Nelson Coutinho	1991	5-17
10		- Fenomenologia: Tendências Históricas e Atuais.	Creuza Capalbo	1991	23-36
11		- Perspectivas do Funcionalismo e seus rebatimentos no Serviço Social.	José Lucena Dantas	1991	37-63
12		- A Atualidade do Marxismo.	João Antonio de Paula	1991	64-75
13		- Notas sobre Marxismo e Serviço Social, suas relações no Brasil e a Questão do seu Ensino.	José Paulo Netto	1991	76-95

14		- Relatório do Momento Preliminar da Pesquisa – Avaliação da Formação Profissional do Assistente Social Brasileiro – Pós-Novo Currículo/Avanços e Desafios.	ABESS	1991	97-147
15	Nº5 A Produção do Conhecimento e o Serviço Social.	- A Controvérsia Paradigmática nas Ciências Sociais.	José Paulo Netto	1992	7-16
16		- A produção do Conhecimento em Marx.	João Antonio de Paula	1992	17-42
17		- A Pesquisa no Debate Contemporâneo e o Serviço Social.	Alba Maria Pinho de Carvalho	1992	43-69
18		- A Pesquisa no Debate Contemporâneo e o Serviço Social.	Irllys Barreira	1992	70-83
19		- A produção do Conhecimento Social Contemporâneo e sua ênfase no Serviço Social.	Myrian Veras Baptista	1992	84-95
20		- Taller de Investigación y Proyectos Sociales.	Ana Maria Quiroga Fausto Neto	1992	96-107
21		- A Formação Pós-Graduada – Strictu Senso – em Serviço Social: Papel do Pós-Graduação na Formação Profissional e Desenvolvimento do Serviço Social.	Myrian Veras Baptista e Maria Lucia Rodrigues	1992	108-136
22	Nº6 Produção Científica e Formação Profissional.	- Conjuntura Nacional e demandas postas ao Serviço Social.	Aldaíza Sposati	1993	6-19
23		- Produção Científica e Formação Profissional – os Paradigmas do Conhecimento e seu Rebatimento no Cotidiano do Ensino, da Pesquisa e do Exercício Profissional.	- Ana Maria Quiroga Fausto Neto	1993	20-28
24		- Buscando uma Metodologia de Pesquisa para o Serviço Social: Reflexões de um Professor de Pesquisa à Margem dos Paradigmas.	- João Bosco G. Pinto	1993	29-45
25		- Os Paradigmas do Conhecimento e seus Rebatimentos no Cotidiano do Ensino, da Pesquisa e do Exercício Profissional.	- Ademir Alves da Silva	1993	46-60

26		- Relação Pesquisa/Ensino/Exercício Profissional. Pesquisa Ação: a Criança e o Adolescente em Questão – Construindo uma Metodologia de Trabalho.	- Odária Battini	1993	61-77
27		- Um Esforço de Investigação sobre a Prática do Serviço Social no Brasil.	- Maria Ozanira da Silva e Silva	1993	78-89
28		- Novas Tecnologias de Gerenciamento e Novas Demandas colocadas ao Profissional de Serviço Social.	- Isabel Cristina da Costa Cardoso e Elaine Marlova Francisco	1993	90-100
29		- Ensino e Pesquisa no Serviço Social: Desafios na Construção de um Projeto de Formação Profissional.	- Marilda Villela Yamamoto	1993	101-116
30		- Revisão Curricular do Curso de Serviço Social.	- ABESS	1993	147-156
28		- A Construção do Conhecimento Profissional e o Ensino do Serviço Social.	- Lídia Maria Monteiro Rodrigues da Silva	1993	157-169
29	Nº7 Formação Profissional: Trajetórias e Desafios	- Propostas Básicas para o Projeto de Formação Profissional – Novos Subsídios para o Debate.	- Isabel Cristina da Costa Cardoso - Sara Granermann - Elaine Rossetti Behring - Ney Teixeira de Almeida	1997	15-57
30		- Diretrizes Gerais para o Curso de Serviço Social (Com Base no Currículo Mínimo Aprovado em Assembléia Geral Extraordinária de 8de Novembro 1996).	- ABESS/CEDEPSS	1997	58-76
31	Nº8 Diretrizes Curriculares e Pesquisa em Serviço Social	- Formação Profissional no Contexto da Reforma do Sistema Educacional.	Mariângela Belfiore Wanderley	1998	7-18
32		- A Pesquisa na Formação Profissional do Assistente Social: Algumas Exigências e Desafios.	Franci Gomes Cardoso	1998	27-32
33		- A Trajetória da Produção de Conhecimentos em Serviço Social: Avanços e Tendências (1975-1997).	Nobuco Kameyama	1998	33-76

APÊNDICE 03
DIRETORIA DA ABESS POR GESTÃO

QUADRO 03 - DIRETORIA DA ABESS POR GESTÃO

CADERNOS ABESS	DIRETORIA	GESTÃO
Nº 01	Eugênia Célia Raizer – Presidente Ana Maria Petronetto Serpa – Secretária Maria Madalena do Nascimento Santin – Tesouraria Maria Inês de Souza Bravo – Supl. de Presidente Sandra Antônio Arbex – Supl. de Secretária Leila Maria Vello de Magalhães – Sulp. de Tesoureira	1985/1987
Nº 02	Justina Iva de Araújo Silva – Presidente Maria Lúcia Santos Ferreira da Silva – Secretária Maria Pepita Vasconcelos de Andrade – Tesoureira Maria Celina Correia Leite – Supl. de Presidente Maria José Teixeira Peixoto – Supl. de Secretária Domício Rosendo da Silva Filho - Sulp. de Tesoureiro	1987/1988
Nº 03	Justina Ivã de Araújo Silva – Presidente Maria Lúcia Santos Ferreira da Silva – Secretária Maria Pepita Vasconcelos de Andrade – Tesoureira Maria Celina Correia Leite – Supl. de Presidente Maria José Teixeira Peixoto – Supl. de Secretária Domício Rosendo da Silva Filho – Sulp. de Tesoureiro	1987/1988
Nº 04	Consuelo Quiroga – Presidente Elisa Oliveira Mello – Secretária Maria Eulália Moreira – Tesoureira Denise M. Andrade – Supl. de Presidente Rita de Souza Leal – Supl. de Secretária Mariza Resende Afonso – Sulp. de Tesoureira	1989/1990
Nº 05	Lídia Maria Monteiro Rodrigues da Silva – Presidente Maria Luiza Amaral Rizzoti – Secretária Vera Maria Ribeiro Nogueira – Tesoureira Miriam Faury - Supl. de Presidente Izabel Cristina Dias Lira - Supl. de Secretária Selma Maria Shomes - Sulp. de Tesoureira	1991/1993
Nº 06	Lídia Maria Monteiro Rodrigues da Silva – Presidente Izabel Cristina Dias Lira - Secretária Vera Maria Ribeiro Nogueira – Tesoureira Miriam Faury - Supl. de Presidente Selma Maria Schoms - Sulp. de Tesoureira	1991/1993
Nº 07	Maria Marieta dos Santos Koike – Presidente Edelweiss Falcão de Oliveira – Secretária Miriam Damasceno Padilho - Tesoureira Terezinha Borges - Supl. de Presidente Solange Duarte - Supl. de Secretária Ana Cristina Brito Arcoverde - Sulp. de Tesoureira	1994/1996
Nº 08	Reinaldo Nobre Pontes – Presidente Adriana Fonseca de Azevedo - Secretária Zoraide Leitão de Oliveira – Tesoureira Helder Boska de Moraes Sarmento - Supl. de Presidente Joana Valente Santana Alves - Supl. de Secretária Cláudio Roberto Rodrigues Cruz - Sulp. de Tesoureira	1997/1998