

INTRODUÇÃO NO SERVIÇO SOCIAL: Referências para o Debate

SEMINARIO PREPARATORIO DO CONE SUL

MONTEVIDEO - 17 a 19 de junho de 1992

ASSOCIACAO BRASILEIRA DE ENSINO DE SERVIÇO SOCIAL
DELEGADA OFICIAL: LIDIA MARIA MONTEIRO RODRIGUES DA SILVA
Presidente da ABESS

ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
FAC. DE CIENCIA POLITICA Y D.D.I.
UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende assinalar algumas questões gerais que dizem respeito à Metodologia do Serviço Social e que são fruto dos debates que vêm sendo travados desde algum tempo no interior das Unidades de Ensino de Serviço Social no Brasil.

Após resgatar os eixos centrais deste debate, pretende-se contribuir na discussão que, tendo sido iniciada em Lima em 1991, deverá desdobrar-se e avançar neste Encontro Preparatório do Cone Sul, em Montevideo, que precede o Seminário Latino-Americano a ser realizado, sob o patrocínio da YLAETS-CELATS, em Paraná, Argentina em agosto de 1992.

Cumprindo inicialmente apontar que, no processo de reflexão sobre a formação profissional do assistente social que a ABESS vem empreendendo juntamente com as escolas que lhe são filiadas, o tema Metodologia do Serviço Social, embora presente, não tem sido, no momento imediato, tratado de forma específica, tal como o foi anteriormente. Hoje, o debate sobre a Metodologia do Serviço Social se coloca no conjunto das questões mais gerais que preocupam os assistentes sociais brasileiros e que rebatem, de forma particular, nos centros de formação profissional e no ensino da Metodologia.

Assim, se o tema proposto não se afasta do horizonte de nossas reflexões, o mesmo se apresenta articulado a outras temáticas, assumindo uma nova dimensão - mais rica e mais diversificada - que sugere a possibilidade de superação de angulações particularistas, imediatistas e praticistas que em geral acompanham a discussão da metodologia do Serviço Social.

Por ocasião do 7o. Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, realizado em São Paulo, no período de 24 a 28 de maio p.p., o tema Formação Profissional foi destacado em um Painel, no qual foram apresentadas 17 teses, oriundas de distintas regiões do Brasil. Estas teses foram também amplamente discutidas em congressos estaduais que precederam o congresso nacional. Destes debates, participaram vários segmentos profissionais (ligados tanto às unidades de ensino, como aqueles que exercem a profissão em organismos públicos ou privados, os que militam sindicalmente e os estudantes) o que

favoreceu uma discussão ampliada das preocupações sobre a Formação Profissional hoje presentes à categoria dos assistentes sociais como um todo.

O relatório final do Painel sobre Formação Profissional do 7o. Congresso, assim como algumas observações da plenária final do mesmo, fazem parte da presente exposição, a qual se inicia, porém, com o resgate dos eixos centrais do debate sobre Metodologia do Serviço Social já travados no Brasil desde o início dos anos 80.

Los desafíos que se le presentan al Trabajo Social en la dinámica particular que caracteriza a nuestras sociedades subdesarrolladas, dependientes y neoliberalizadas son múltiples, pero están en su mayoría ligados a la necesidad de legitimación y reconocimiento de la disciplina ante el conjunto de la sociedad. Dicha legitimación surgiría de la certeza del cumplimiento de una función específica, a partir de un saber especializado en el que el colectivo profesional se reconozca en su identidad y se sienta reconocido en su intervención.

A partir de la recuperación de nuestro propio crecimiento como disciplina y de nuestro vínculo más tangible con las ciencias sociales, como marco y sustento teórico, surge con fuerza la necesidad de superar el paradigma de la disyunción-reducción para entrar en el de inserción-integración. Este cambio en los paradigmas es el producto de la maduración del colectivo profesional que renuncia a la omnipotencia y acepta diferenciar la horizontalidad del vínculo de la pérdida de la identidad profesional, los objetivos profesionales de los objetivos institucionales o los de los usuarios.

Nos reconocemos en un proceso de búsqueda de la armonía para, desde allí, ver el conflicto, objetivarlo y poder actuar, con compromiso pero sin implicación, sobre él. Esta armonía no es acrítica sino que, partiendo de la conciencia del conflicto y en el marco de la integración con los otros, busca la superación por el camino de la construcción de alternativas superadoras. En este marco surgen como necesidades impostergables: la referencia permanente y globalizadora al contexto, de lectura de la realidad desde la perspectiva de la intervención y sustentada teórica y metodológicamente.

Estas metas a alcanzar requieren modalidades operativas que deben ser aseguradas: el acercamiento a las demandas del campo laboral, como una suerte de cable a tierra que dé sentido de realidad al perfil académico de los trabajadores sociales, la consolidación del trabajo en equipos disciplinarios e interdisciplinarios, y la configuración de un cuerpo teórico suficiente para encuadrar la intervención en lecturas totalizadoras de la realidad que dimensionen los problemas y recursos de esa realidad sobre los que intervenir.

Aparece entonces la necesidad de encontrar los instrumentos para obtener respuesta a los requerimientos antes mencionados. Naturalmente, dichas demandas o requerimientos que se propone el colectivo profesional surgen de la relación dialéctica con la sociedad contemporánea en la que nos encontramos conflictivamente insertos y que nos hace demandas controvertidas y / o diferenciadas respecto a aquellos que consideramos nuestra función, en algunos casos subutilizando nuestras capacidades, en otros casos con diferencias epistemológicas profundas que cuestionan nuestro rol profesional.

I - METODOLOGIA NO SERVIÇO SOCIAL: Referências para o Debate

No momento atual, em que a sociedade contemporânea vive um grande crise que se expressa tanto na contestação e desmoronamento dos paradigmas sócio-políticos, como nos paradigmas da produção do conhecimento, o ensino do Serviço Social enfrenta grandes desafios.

O processo de revisão curricular que se iniciou no Brasil ainda na década de setenta, e que culminou com a implantação de um novo currículo mínimo dos cursos de Serviço Social em meados dos anos 80, teve vários desdobramentos que deram origem a novas e instigantes questões relacionadas ao próprio exercício profissional.

Discutir hoje, portanto, a formação profissional e, dentro desta temática, a questão da Metodologia do Serviço Social, significa discutir igualmente questões complexas, raramente passíveis de consenso e que dizem respeito, também, à própria identidade do assistente social.

As certezas que orientaram a profissão em outros momentos históricos - quando ancorados em pressupostos teórico-metodológicos e doutrinários, os profissionais sentiam-se seguros quanto à natureza de suas atividades e procedimentos de intervenção - deram lugar a dúvidas que fazem suspeitar de tudo o que foi anteriormente construído. Embora a crise interna do Serviço Social, no que diz respeito à sua própria identidade, não seja um fenômeno recente, ela se agudiza no momento em que o próprio contexto social e acadêmico, no qual a profissão se insere e onde se reproduz, vivencia uma nova realidade.

Podemos dizer, assim, que o Serviço Social, que tem sua gênese e desenvolvimento como profissão reconhecida na divisão social do trabalho, tendo por pano de fundo o desenvolvimento capitalista industrial e a expansão urbana, é obrigado a se redimensionar em função das alterações por que passa a sociedade contemporânea. O ensino do Serviço Social vê-se, portanto, também questionado e chamado a dar respostas que satisfaçam as novas demandas que surgem.

Olhando retrospectivamente o processo de desenvolvimento do Serviço Social brasileiro vemos que, desde pelo menos o

final dos anos quarenta, quando o mesmo se consolidava como profissão, a questão teórico-metodológica vem sendo tratada insistentemente. (1).

Passado o momento inicial de criação do Serviço Social, quando o esforço principal dos "pioneiros" dirigia-se para a justificação da necessidade de uma profissão especificamente voltada ao atendimento das sequelas provocadas pela chamada "questão social", pode-se perceber uma preocupação crescente com o tema "metodologia". Devendo afirmar-se no conjunto das profissões, o Serviço Social teve igualmente que afirmar-se como profissão de natureza técnico-científica, capaz de competir e ser reconhecida/legitimada no elenco de profissões chamadas a atender as demandas sociais. A específica conjuntura dos anos cinquenta obrigou, neste sentido, a uma primeira atualização dos fundamentos e "métodos" profissionais, voltados para responder adequada e eficientemente à nova racionalidade assistencial posta pelas decisões de modernização/desenvolvimento típicos do reordenamento social do pós-guerra.

Desta forma, insumos trazidos pelas Ciências Sociais, assim, como modelos de intervenção que haviam sido bem sucedidos em outros contextos sócio-políticos, foram se afirmando como paradigmas de ação profissional. A crítica à transformação mecânica destes modelos foi o alvo principal do Movimento de Reconceptualização que, embora abrigando em seu seio inúmeras tendências ideológicas e teóricas, assinalou especialmente as consequências políticas e ideológicas dessa transposição e sua não funcionalidade frente às demandas postas pela realidade latino-americana, subdesenvolvida e dependente.

Se dos aspectos assinalados a contribuição do Movimento de Reconceptualização foi inegável, por outro lado, naquele momento, o mesmo mostrou-se incapaz de proceder à crítica radical dos fundamentos teóricos que embasavam estas propostas. A introdução de insumos derivados da tradição marxista, padeceu em grande medida das mesmas debilidades de que padeciam os paradigmas que lhes eram contrários. Ainda imaturos intelectualmente e, na maior parte das vezes tendo uma aproximação "enviezada" à teoria social de Marx, os

Assistentes sociais que se propuseram a realizar a crítica do "Serviço Social Tradicional", foram eles próprios vítimas de vícios metodológicos e/ou cientificistas. Neste sentido, podemos observar um claro descompasso entre a crítica sócio-política e a crítica teórica no interior do Movimento de Reconceptualização.

Premidos também pelas condições políticas advindas dos regimes ditatoriais que marcaram a vida política da quase totalidade dos países latino-americanos nos anos 60-70, segmentos majoritários da categoria profissional, mesmo se não foram coniventes com as ditaduras, não se mostraram dispostos ou não puderam ultrapassar, pela crítica radical e novas propostas de intervenção, os limites impostos por estes regimes à ação profissional. Em muitos casos, a legitimidade do Serviço Social foi obtida à medida que os próprios assistentes sociais legitimavam a sua prática nos espaços (diga-se de passagem, exíguos) que lhes eram destinados para atuação profissional no interior das ditaduras.

Em praticamente todos os países onde a ditadura se firmou por um longo período, o momento de decompressão política e de construção de um novo ordenamento social foi profundamente marcado para o Serviço Social, pela consciência da necessidade de reafirmação de um compromisso com os trabalhadores, ou para com aqueles segmentos que, explorados e aviltados em seus direitos de cidadania, eram a "clientela" alvo das ações profissionais dos assistentes sociais. Com o renascimento desta consciência e frente aos graves problemas sociais vivenciados pela população usuária dos serviços sociais é que, no Brasil, teve início um novo processo de revisão curricular. (2).

Convém assinalar que este movimento de revisão curricular, no caso brasileiro, foi precedido por uma luta política que se expressou no interior do Serviço Social, vindo segmentos "progressistas" a aspirar e atingir os postos dirigentes da maior parte das entidades representativas da categoria. Neste processo de luta interna, segmentos profissionais que tinham em correntes vinculadas à tradição marxista, o veio explicativo e analítico da realidade social, foram consolidando sua hegemonia.

Ainda que expressando uma tendência hegemônica, a formulação do novo currículo mínimo dos cursos de Serviço Social no início dos anos 80 e vigente até os dias de hoje, é expressão de uma solução de compromisso entre segmentos profissionais, entre tendências teórico-ideológicas e políticas distintas, padecendo ao lado do "ecletismo", da ausência de uma clara definição do projeto político-pedagógico que se pretendia implementar. A par disso, mantém a dicotomia Teoria/ Prática e Serviço Social Tradicional/ Serviço Social Crítico. Apesar destas distorções, o novo currículo mínimo centrava-se em três aspectos: busca de uma sólida formação científica; necessidade de avançar a reconceitualização e claro compromisso de classe (com as "classes populares").

Se, por um lado, o novo currículo proposto e efetivamente implantado no conjunto dos cursos de Serviço Social do Brasil (desde 1985) teve o mérito de romper com o monopolitismo dos supostos teórico-metodológicos e ideológicos que vigiam nos centros de formação, por outro lado, trouxe certa perplexidade à medida em que obrigou os assistentes sociais a se confrontarem com a evidência da existência de diferentes tendências na profissão.

Apesar de saudado por muitos como um avanço, na medida em que permitia a expressão de diferentes tendências, abrindo espaço a uma visão pluralista da profissão, o novo currículo trouxe uma grande insegurança aos docentes que vieram a perceber as graves lacunas que tinham em sua própria formação. Houve, conseqüentemente, maior demanda por capacitação, o que evidenciou, por sua vez, a fragilidade e/ou inexistência de aparatos educacionais capazes de atender as necessidades de capacitação continuada do corpo docente.

Os aspectos principais que envolveram a formulação do novo currículo e o processo de sua implantação foram alvo de pesquisas por parte da ABESS, as quais encontram-se documentadas em publicações da Entidade.

Considerando que esses estudos evidenciavam certos problemas em relação ao eixo central do currículo, delimitado pelas disciplinas de História, Teoria e Metodologia do Serviço Social, foi realizada nos anos de 1987 e 1988, uma pesquisa diretamente voltada à análise da disciplina de Metodologia.

Esta pesquisa evidenciou uma tendência hegemônica de caráter teórico-metodológico, elitista, derivada do Serviço Social tradicional, que se refletiu na ausência de uma clara definição do projeto político-pedagógico que se pretendia implementar. A par disso, mantém a dicotomia Teoria/ Prática e Serviço Social Tradicional/ Serviço Social Crítico. Apesar destas distorções, o novo currículo mínimo centrava-se em três aspectos: busca de uma sólida formação científica; necessidade de avançar a reconceitualização e claro compromisso de classe (com as "classes populares").

Esta pesquisa, assim como os debates que se seguiram à coleta dos dados, foram publicados nos Cadernos ABESS -3, e indicam os seguintes aspectos (3):

1. A disciplina de Metodologia é ofertada em geral entre o 4o. e o 6o. período dos cursos de graduação (cujo tempo integral é de 8 períodos) ou 4 anos na quase totalidade das unidades de ensino e cuja carga horária mínima é de 2.700 horas no curso, enfatizando o "preparo para a intervenção".

2. A carga horária destinada ao ensino da Metodologia oscila entre 60 a 600 horas. Esta variação independe da região do país onde se localiza a Unidade de Ensino, embora a média de horas/aula seja maior na Região Sul I (Estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná) e menor na Região Nordeste/Centro-Oeste. A maior parte das unidades de ensino destina ao ensino desta matéria de 120 a 240 horas.

3. Há variedade de conteúdos programáticos e nem sempre existe coerência entre conteúdos, objetivos da disciplina e bibliografia utilizada.

4. A relação da disciplina Metodologia com as disciplinas de Teoria e História do Serviço Social é problemática havendo em alguns casos sobreposição de conteúdos. Em outros casos existe uma separação formal e abstrata dos conteúdos a serem ministrados nessas três disciplinas.

5. Em algumas situações, os docentes que ministram as disciplinas Teoria, Metodologia e História tendem a remanejar os conteúdos de uma para outra disciplina, ocorrendo casos em que os conteúdos de uma disciplina são ministrados por um docente e se comparando o para outro professor).

6. Em alguns casos há a tentativa de reunir os conteúdos de Teoria e Metodologia pela via da docência das duas disciplinas por um só professor.

7. Em algumas unidades de ensino a disciplina de Metodologia destaca o papel dos instrumentos e técnicas, com ênfase eminentemente tecnicista.

Os debates que se seguiram a esta pesquisa empírica revelaram a existência de três concepções em relação à questão da Teoria e Metodologia do Serviço Social.

A primeira posição afirma que a especificidade do Serviço Social não decorre de uma teoria e uma metodologia próprias, mas do seu institucionalização como atividade determinada na e pela divisão social do trabalho. Sendo uma profissão, relaciona-se com a realidade social de uma forma específica. Como prática interventiva deve se colocar a questão das estratégias de procedimento de ação profissional, embora não tenha, um "teoria própria (do Serviço Social) nem uma metodologia específica. No plano do conhecimento, vale-se de Teorias do Social que tem em si um método. Considera ainda, que a chamada "Teoria do Serviço Social" nada mais é que a sistematização abstrata da prática profissional, o que não pode ser confundido com teoria, pois se atém apenas ao ordenamento dos dados do fazer profissional. O que chama de "Metodologia", por sua vez, são apenas sequências empíricas de ação.

Neste posicionamento reconhece-se que a Teoria Social de Marx e o Positivismo (assim como seus desdobramentos contemporâneos: o neo positivismo e o empirismo lógico) são as matrizes teórico-metodológicas que orientam o conhecimento e a ação profissionais.

As duas posições que se antepõem à primeira reconhecem a possibilidade da existência de uma Teoria do Serviço Social e, ~~concomitantemente, a possibilidade de uma metodologia~~ específica de intervenção profissional. Apesar de algumas nuances que as distinguem, estas duas posições - que de resto se querem também inscritas no âmbito da tradição marxista - entendem que a prática é fonte de teoria e que a construção dessa teoria do Serviço Social se faz historicamente, num contexto de luta político-ideológica não só interna à profissão mas sobretudo no conjunto das forças sociais em presença.

Na defesa desta posição, aventa-se que o processo de conhecimento está em função da prática, e que ele próprio se particulariza como prática. A produção do conhecimento torna-se uma necessidade, uma exigência do processo político. Por outro lado, pensam que a metodologia da ação articula problemáticas, objetivos, estratégias e táticas, como elementos fundamentais da intervenção, tendo como fundamento o conhecimento sobre a realidade na qual se age. Assim sendo, "a metodologia do conhecimento é o processo de apreensão do real e a metodologia da ação, o conjunto de estratégias e táticas que incidem sobre o real, transformando-o". (Marina Abreu, 1989). O processo interventivo, por sua vez, não se coloca como mera "ação operativa no sentido tecnicista, de ação mecânica, mas como um processo que implica numa concepção de mundo, compreensão de questões que iluminam todos os passos, permitindo a elaboração de estratégias, de instrumentos que potenciam a ação". Configura-se, portanto, um movimento - teoria/objeto - que, embora preocupado com o conhecimento, é potencialmente diverso, pois implica em projeto distinto sobre um mesmo objeto (um para conhecer/outro para intervir). Supõe, ainda, que a ação modifica profundamente o conhecimento e que não é apenas o conhecimento que modifica a ação.

Ainda que o debate atual e público sobre a questão metodológica tenha tido como interlocutores profissionais que se querem vinculados à tradição marxista, não se pode esquecer que o substrato oferecido pelas Ciências Sociais de cunho positivista orienta a reflexão e a ação de um grande contingente profissional. E com base neste substrato (que muitas vezes permeia até mesmo certas vertentes do pensamento marxista contemporâneo), que se sustentam certas angulações evidentemente tecnicistas e pragmatistas - para não dizermos

profissionais. Neste sentido, é importante lembrar, como afirma Netto (1989:144 e s.s.) - que substantivamente, o que distingue as duas posições em confronto, é que as mesmas concebem de forma inteiramente distinta a natureza do ser social e que, portanto, têm, face ao processo de conhecimento do social, suas distinções.

Na defesa desta posição, aventa-se que o processo de conhecimento está em função da prática, e que ele próprio se particulariza como prática. A produção do conhecimento torna-se uma necessidade, uma exigência do processo político. Por outro lado, pensam que a metodologia da ação articula problemáticas, objetivos, estratégias e táticas, como elementos fundamentais da intervenção, tendo como fundamento o conhecimento sobre a realidade na qual se age. Assim sendo, "a metodologia do conhecimento é o processo de apreensão do real e a metodologia da ação, o conjunto de estratégias e táticas que incidem sobre o real, transformando-o". (Marina Abreu, 1989). O processo interventivo, por sua vez, não se coloca como mera "ação operativa no sentido tecnicista, de ação mecânica, mas como um processo que implica numa concepção de mundo, compreensão de questões que iluminam todos os passos, permitindo a elaboração de estratégias, de instrumentos que potenciam a ação". Configura-se, portanto, um movimento - teoria/objeto - que, embora preocupado com o conhecimento, é potencialmente diverso, pois implica em projeto distinto sobre um mesmo objeto (um para conhecer/outro para intervir). Supõe, ainda, que a ação modifica profundamente o conhecimento e que não é apenas o conhecimento que modifica a ação.

Assim, no âmbito do racionalismo contemporâneo, uma primeira posição que tem raízes na tradição neokantiana, "concebe a análise dos fenômenos a partir de sua expressão empírica, como um processo intelectual, que conduz à formulação lógico-abstrata (universal) de um modelo ou paradigma compreensivo dos processos que eles sinalizam, das suas tendências e regularidades". O trabalho teórico, nesta ótica, tem na sistematização do material empírico, um patamar prévio, pois sobre ela a teoria se estrutura, sendo a resultante da elaboração teórica, um modelo elaborado e criado pela razão a partir do objeto empiricamente dado. "É, portanto, uma operação lógico-formal que confere aos fenômenos uma legalidade que a razão - à base da análise deles - lhe atribui. Esta posição possui impostações nitidamente epistemologistas e metodologistas".

A segunda posição - própria à vertente crítico-dialética - embora também parta "da expressão empírica para apanhar a processualidade que a dissolve e resolve, na busca de suas tendências e regularidades", não tem na sistematização do material empírico, um quadro a partir do qual constrói modelos. Ao contrário, a sistematização do material empírico constitui "um elenco de determinações simples que permite o movimento da razão no sentido de agarrar e reconstruir o movimento imanente do processo objetivo, o movimento do objeto real". Neste sentido não "constroi um objeto: ela reconstrói o processo do objeto historicamente dado". Logo, "a resultante da elaboração teórica (...) é uma reprodução ideal de um processo real". Assim sendo, a razão extrai dos processos objetivos a sua legalidade intrínseca, dirigindo-se expressamente a uma "ontologia do ser social".

Obviamente outras distinções se apresentam a partir da forma pela qual se concebe a natureza do conhecimento, ou seja, a questão do método, da relação teoria-prática, derivando também em novas proposituras que implicam em retomar temas tais como: a sistematização da prática e da teoria do Serviço Social, o papel de investigação e de construção dos instrumentos operativos da intervenção profissional etc.

Os debates travados em torno destas questões rebatem na estruturação ou formato das disciplinas de Teoria e Metodologia do Serviço Social. A primeira posição, a que se refere ao racionalismo contemporâneo, defende a ideia de que a teoria deve ser construída a partir do objeto empiricamente dado, sendo a resultante da elaboração teórica, um modelo elaborado e criado pela razão a partir do objeto empiricamente dado. Esta posição possui impostações nitidamente epistemologistas e metodologistas. A segunda posição, a que se refere à vertente crítico-dialética, defende a ideia de que a teoria deve ser construída a partir do movimento imanente do processo objetivo, o movimento do objeto real. Neste sentido não "constroi um objeto: ela reconstrói o processo do objeto historicamente dado". Logo, "a resultante da elaboração teórica (...) é uma reprodução ideal de um processo real". Assim sendo, a razão extrai dos processos objetivos a sua legalidade intrínseca, dirigindo-se expressamente a uma "ontologia do ser social".

Metodologia que integram o currículo mínimo. Em que pese as dificuldades enfrentadas pelo grupo de pesquisa que trabalhou esta temática, ficam evidentes algumas tendências, tais como: justaposição/articulação das disciplinas teoria /metodologia/ história no currículo. Esta tendência expressa-se pela presença tripartite das vertentes positivista, fenomenológica e marxista no conteúdo das disciplinas. Tais vertentes costumam ser ensinadas como "particularidades das ciências sociais". O marxismo tende, nesta angulação a surgir como mais um metodologismo. Este modelo de ensino induz a uma "ilusão da cientificidade social".

No âmbito da tendência tripartite do ensino da Metodologia, muitas vezes inicia-se a disciplina discorrendo sobre a "metodologia científica", para depois dispersar-se pelas três vertentes (positivista, fenomenológica e dialética) tratando-as como versões unitárias - o que evidentemente não são. Outras tendências são: 1) de "especialização em uma dessas vertentes teóricas"; 2) ao ecletismo (conciliação de tendências opostas).

Existe uma tendência a superar o conteúdo tradicional do ensino da metodologia como ensino dos processos de Caso, Grupo e Comunidade, os quais não comparecem em nenhum dos currículos pesquisados. No entanto, em algumas Unidades de Ensino, o estudo do Caso /Grupo /Comunidade aparece agregado a determinadas concepções teóricas (funcionalismo, fenomenologia, materialismo histórico e dialético). A Metodologia é também entendida como conhecimento e interpretação da realidade e, conseqüentemente, as suas expressões nas estratégias de ação profissionais. A disciplina "reflete forte entoação de um recorte histórico-evolutivo do currículo, concebido, sem tornar claras as matrizes que informam diferentes sistematizações".

Uma terceira tendência detectada é a de alocar a questão da metodologia a uma só disciplina ou de articulá-la no todo do currículo. No interior dessa opção encontra-se a concepção da relação teoria /prática que informa a proposta de ensino. Neste sentido, pode haver uma oscilação entre 1) o privilégio do discurso teórico em detrimento da vinculação teoria/prática; 2) separação entre metodologia do conhecimento e

metodologia da ação; 3) compreensão da teoria e da prática como uma só coisa. Outro ponto que determina esta tendência é a concepção que envolve a "produção do conhecimento". Neste caso pode-se encontrar desde angulações que privilegiam as determinações infra ou supra-estruturais, até aquelas que transbordam para o empirismo mais cru e as suas decorrências pragmatistas.

Longe de esgotar os elementos analíticos trazidos pela pesquisa empírica e os debates sobre a Metodologia no Serviço Social, o que nos interessa ressaltar neste trabalho é que muitos dos problemas identificados durante o processo da pesquisa continuam presentes no ensino do Serviço Social. As teses e conclusões do painel sobre a formação profissional que ocorreu durante o 7o. CBAS, realizado em maio último, refletem a preocupação dos assistentes sociais com este elenco de questões e apontam para a necessidade de ampliação do debate para além do âmbito estritamente acadêmico.

A apresentação de parte do relatório final deste painel esclarece melhor as preocupações presentes.

1. ORGANIZAÇÃO DO PAINEL / TESES APRESENTADAS

O conjunto das 17 teses apresentadas ao Painel de Formação Profissional foi ordenado em quatro blocos que exploravam:

1o. bloco: teses centralizadas por um enfoque macroscópico e/ou histórico dos problemas da formação profissional: "A formação profissional do

assistente social: a experiência da UFRJ, 1965/1985", de Sylvia Regina R. Arienti (RJ); "Direção social e pluralismo: uma contribuição ao debate", de Elaine R. Behring e Mônica T. Alencar (RJ); "Formação profissional: Serviço Social e desafios da modernidade", de Carlos Alberto B. Maciel (PA); "Formação profissional, ética e cidadania", de Raquel Gentilli (ES);

2o. bloco: teses voltadas para as questões da prática, supervisão e estágio no processo da formação profissional: "O estágio no contexto da formação profissional", de Maria Virgínia M. Guilhon et alii (MA); "Um trabalho multiprofissional e interdisciplinar é mais eficiente e eficaz", de Maria Cecília Ziliotto et alii (SP); "O espaço do lazer na vida cotidiana da criança trabalhadora e a formação para o Serviço Social", de Maria Therezinha C. Marques (SP); "Supervisão a profissionais: uma experiência institucional", de Graziela M.C. Pondé (RJ); "A eficiência profissional versus inserção política do aluno de Serviço Social", de Maria Bernadete M. P. Rodrigo (PR); "O compromisso profissional expresso na relação assistente social/cliente", de Miriam D. Padilha (PE);

3o. bloco: teses voltadas para problemas de formação em áreas específicas de prática: "Aprimoramento em Serviço Social no Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da USP", de Maria Isabel Strong et alii (SP); "O uso de técnicas do Serviço Social na pesquisa interdisciplinar para o conhecimento necessário à intervenção social", de Divina D. Marques et alii (SP); "Serviço Social do Trabalho/Empresa: desafios da formação profissional. Uma nova proposta", de Janice Albuquerque et alii (PE); "Grupos operativos: mudança e ação. E não é isso o que todas (os) nós queremos?", de Célia B. Belizia (SP);

4o. bloco: teses centradas nas expectativas, condições e demandas dos estudantes de Serviço Social: "Formação profissional e mercado de trabalho: condições sócio-educacionais dos alunos do curso de Serviço Social de Manaus", de Maria Zélia Frota et alii (AM); "A percepção dos sujeitos sobre o cotidiano das relações estabelecidas em sala de aula", de Jaqueline O. Silva (RS); "Expectativas e

motivações do estudante que ingressa no curso de "Serviço Social", de Anelise F. Aguiar et alii (RS),

2. DINÂMICA DOS TRABALHOS

O painel foi aberto com uma breve introdução de um dos assessores temáticos, o Professor José Paulo Netto, que fez indicações sobre a pertinência do debate sobre a formação profissional no Congresso.

Em seguida, a Profa. Mirian Veras Baptista, também assessora temática, esclareceu a ordenação do conjunto das teses nos quatro blocos já referidos.

Passou-se, então, à exposição das teses de cada bloco, seguindo-se o respectivo debate. No primeiro dia (26/5), avançou-se até a metade das teses do segundo bloco, completando-se a exposição e o debate no dia subsequente (27/5). Finalmente, a Profa. Mirian Veras Baptista pontuou os traços mais salientes da discussão de cada bloco de teses.

O presente relatório foi redigido pela Mesa do painel e submetido ao seu plenário, antes de ser oferecido à plenária geral do Congresso.

3. ABERTURA DO PAINEL

O Prof. José Paulo Netto abriu os trabalhos, assinalando que o debate da formação profissional, no marco do Congresso, indica a crescente consciência da categoria de que a solução dos problemas da formação profissional implica uma interação orgânica entre as agências de formação (escolas, faculdades) e o conjunto do corpo profissional. Ainda que as agências de formação sejam as responsáveis específicas pela reprodução da formação, as necessidades do conjunto dos profissionais necessitam interagir organizadamente neste processo.

Destacou, também, que a significação do debate não é apenas conjuntural (o quadro crítico do país - com destaque para a crise universitária-), mas estrutural: o temário do Congresso - desafios da modernidade, projetos sócio-políticos em confronto - incide diretamente nas projeções da formação

Prof. José Paulo Netto, Assessor Temático do Congresso

profissional; perspectivar aqueles desafios é, ao mesmo tempo, estabelecer os cenários possíveis nos quais os projetos de formação poderão desenvolver os traços do perfil profissional para que se dirigem os esforços formativos.

4. PRINCIPAIS POLEMICAS

As exposições das teses e os debates que se seguiram foram ricos e, com frequência, dada a amplitude dos temas tratados, um pouco dispersivos. Nem todas as teses foram discutidas com a profundidade que suas implicações requeriam e, neste ponto, a exiguidade do tempo deve ser levada em conta.

Por outro lado, é preciso acentuar que, no painel, não se alcançaram conclusões - antes, foram trazidos à luz problemas, nós temáticos e pontos de estrangulamento que devem receber uma análise mais acurada.

Do conjunto dos debates, ressaltam-se as principais polémicas, referenciadas aos blocos temáticos em que foram agrupadas as teses:

1o. bloco: genericamente, houve concordância em considerar a necessidade de a formação profissional ser pluralista; entretando, a questão da hegemonia despertou polémicas, na medida em que a determinação da direção social da formação não está suficientemente esclarecida;

2o. bloco: salientou-se, no tratamento da prática profissional, a valorização e o domínio do instrumental técnico, despertando polémicas a nomeadamente as vertentes marxistas) com o instrumental técnico e houve divergências sobre o papel dos desdobramentos da Reconceitualização no desenvolvimento do instrumental técnico; surgiram divergências na apreciação da defasagem entre a formação crítica proposta no atual currículo e as condições efetivas de segmentos significativos do

mercado de trabalho; a questão da transdisciplinariedade trouxe à tona, mais uma vez, o problema da especificidade da ação profissional, que permaneceu em aberto;

3o. bloco: questionou-se a relação entre as pesquisas e investigações e seus referenciais teórico-metodológicos, que frequentemente não são explicitados;

4o. bloco: o que foi apresentado não motivou polêmicas.

5. PROPOSIÇÕES E INDICAÇÃO

Podem ser sumariadas, dos debates do painel, algumas proposições que emergiram mais dos conjuntos de discussões e menos da polêmica dos blocos de teses:

I) A totalidade do processo de formação profissional é atravessada por dimensões sócio-políticas; por isto, num contexto democrático, a clareza acerca da direção social da formação é indispensável - e, dada a diversidade de projetos sócio-políticos em nossa sociedade, torna-se imperativo aprofundar o debate sobre o pluralismo para que, sem se confundir com o liberalismo e o ecletismo, aquela direção social seja afirmada explicitamente.

II) A consideração dos problemas da formação supõe, previamente, a contextualização da crise da universidade pública no quadro da crise brasileira (assim como a particularização da situação específica das universidades e escolas da rede privada).

III) O equacionamento dos dilemas da formação profissional implica a conjugação de esforços que, centrada nas agências de formação (universidades, escolas, faculdades, envolva os segmentos organizados da categoria (associações profissionais, sindicatos etc.).

IV) Sujeito fundamental no processo de formação profissional, o corpo discente precisa assumir o seu inteiro protagonismo na vida acadêmica e deve ser alvo de pesquisas que apreendam as suas condições sócio-econômicas e culturais para a

determinação de práticas pedagógicas adequadas.

V) A formação profissional deve ser parametrada por uma sólida preparação teórico-metodológica que qualifique o assistente social para a intervenção, uma vez que a dimensão interventiva é constituinte do Serviço Social.

VI) A formação profissional deve contemplar as demandas atuais do mercado do trabalho, mas não pode limitar-se a elas, sob pena de não inovar e não transformar a prática profissional.

VII) A formação profissional deve municiar o profissional com um instrumental técnico-operativo que o habilite para intervir qualificadamente, mas precisa recusar o fetiche do tecnicismo.

VIII) Na formação profissional, as práticas de estágio são absolutamente imprescindíveis: elas devem ser pensadas e implementadas como momento privilegiado de síntese do processo de ensino/aprendizagem.

IX) Dada a diferenciação no interior do mercado de trabalho, com a conseqüente especialização que se requisita dos profissionais, a formação para além da graduação se torna cada vez mais indispensável - donde a necessidade de cursos de pós-graduação (lato sensu e stricto sensu), de reciclagem, de atualização e de especialização acessíveis aos assistentes sociais em atividade.

6. A SESSÃO PLENÁRIA

O debate travado durante a sessão plenária de apresentação do relatório do Painel enfatizou e corroborou a posição do Grupo de Trabalho, no que concerne especialmente à necessidade de aprofundamento da questão do pluralismo e da direção política a ser impressa à formação profissional.

Enfatizou ainda o papel destacado que deve ter a ABESS na condução deste processo de discussão e na inclusão, no mesmo, de diversos segmentos profissionais não diretamente ligados à docência.

graduação e pós-graduação. Existe também a defesa de uma formação integral que viabilize a formação de recursos humanos críticos, científicos, competentes, capazes não só de executar mas também de planejar e propor modelos alternativos de intervenção. A investigação por sua vez é ressaltada como pré-requisito do desenvolvimento profissional, assim como a sistematização da prática é valorizada como forma de articulação da teoria e prática ou como forma de produção de conhecimentos.

A reunião conjunta entre os grupos de trabalho sobre Metodologia, Sistematização e Investigação, levantou um elenco de questões extremamente pertinentes, abrangentes e complexas para as quais não existem respostas prontas, nem formas de intervenção na problemática passíveis de uma uniformização. Algumas dessas questões exigem a tomada de posição no campo das definições ideológicas, outras, teórico-epistemológicas. Há também que se considerar que algumas das observações feitas remetem a medidas e/ou providências no campo específico da formação profissional, da capacitação continuada e mesmo de reformulações curriculares capazes de superar as debilidades da formação teórica.

Acreditamos que no bojo dessas questões, sejam elas de natureza "teórica" ou "prática", vamos encontrar de novo aquelas duas posições que já assinalamos no presente trabalho e que dizem respeito à forma pela qual se concebe a própria produção do conhecimento do social. As duas matrizes fundamentais do pensamento contemporâneo (o marxismo e o positivismo, assim como as derivações de ambos), orientam o raciocínio dos participantes do debate, ainda que em alguns momentos as mesmas não se explicitem claramente.

Assim, especificamente no que concerne à sistematização, vemos presente nos debates a ideia da prática como fonte de produção de conhecimentos, assim como a posição contrária de que a sistematização não é um método, mas uma "proposta metodológica articulada à intervenção, cuja finalidade é a de articular teorias e não produzir teorias". Os defensores dessa posição, vendo a sistematização como potencializadora da ação, entendem que a mesma envolve sempre o risco do tecnicismo.

Frente às colocações apresentadas sobre a "sistematização" vale lembrar as considerações feitas por Netto (1989:141 e s.s.) em relação ao perigo que representa, em termos de volta ao passado, a aspiração de "pensar o Serviço Social a partir de si mesmo". Indicando que o traço positivo do movimento de reconceituação (apesar dos seus muitos equívocos) foi o da busca de parâmetros, balizas e critérios gestados no seu exterior, seja no âmbito das chamadas Ciências Sociais, seja na tradição marxista, considera que "esse pensar o Serviço Social a partir de si mesmo" ("sob o pretexto de evitar sobre o Serviço Social a instrumentação mecânica e/ou indevida de matrizes teóricas e críticas que podem conduzir à perda de suas particularidades e peculiaridades - um risco aliás efetivo") poderia ter como consequência um retrocesso no desenvolvimento da própria profissão. Partindo da idéia de que hoje existem duas concepções sobre o Serviço Social (a primeira que o considera como profissão e cujo fundamento elementar é um corpus teórico e particular autônomo; a segunda que considera o Serviço Social como profissão cujo fundamento elementar é um espaço sócio-ocupacional circunscrito pela divisão social do trabalho própria da sociedade burguesa consolidada e madura), aponta que, para a primeira concepção, a sistematização (da prática) aparece com dupla requisição: de uma parte é condição para otimizar a própria intervenção prática, organizando e sistematizando a experiência dos assistentes sociais e cristalizando pautas de procedimentos profissionais passíveis de serem transmitidos institucionalmente. De outro lado, é o "passo compulsório para a fundação profissional, viabilizando o 'recorte' do 'objeto', necessário à elaboração teórica que

encaminhamento da relação sistematização (da prática) é diverso. Aqui o que se cancela é uma teoria do Serviço Social: interdita-se um saber teórico constituído e construído pela profissão". Neste sentido, a sistematização (da prática) tem como horizonte a localização dos pontos de estrangulamento (da prática) "para indicar a necessidade de novos aportes teóricos, para localizar lacunas no acervo de conhecimentos e

Frente às colocações apresentadas sobre a "sistematização" vale lembrar as considerações feitas por Netto (1989:141 e s.s.) em relação ao perigo que representa, em termos de volta ao passado, a aspiração de "pensar o Serviço Social a partir de si mesmo". Indicando que o traço positivo do movimento de reconceituação (apesar dos seus muitos equívocos) foi o da busca de parâmetros, balizas e critérios gestados no seu exterior, seja no âmbito das

técnicas, para sugerir a emergência de fenômenos e processos eventualmente inéditos". "Logo, de um lado, oferece elementos para a produção das ciências sociais; de outro, como procedimento profissional, favorece o estabelecimento de padrões de conduta eficazes para regularizar e normatizar a reprodução profissional. Desta forma, emerge como exigência da prática, mas não tem a pretensão de chegar à elaboração teórica".

Nesta específica angulação, a investigação se situa como constitutiva mesma da prática profissional e, o momento teórico que remete às chamadas Ciências Sociais ou à tradição marxista pode ter como protagonista o assistente social.

Outra questão que se destaca na discussão da metodologia é aquela que diz respeito à "metodologia do conhecimento e metodologia da intervenção", numa clara dicotomização entre o "saber" e o "fazer". Este tema remete-nos novamente à questão da relação teoria e prática, assim como à elucidação do estatuto da metodologia.

Segundo Yamamoto (1992:176 e s.s.), na dicotomia entre metodologia do conhecimento e da intervenção, encontra-se a questão das relações entre a razão (o conhecimento) e a realidade (a prática social) e a ultrapassagem dessa dicotomia, "fruto da luta pela superação da filosofia especulativa (metafísica) reorientando-a nos rumos da realização da filosofia: a razão se imiscuindo na realidade e transformando-se em história".

A discussão da relação teoria e prática deve recolocar questões importantes, já que a prática social não se identifica com a prática do Serviço Social, já que é, além de essencialmente histórica, aquela da sociedade que tem como fundamento o trabalho social, coletivo, que sendo criadora por sua natureza, objetiva a realização de suas necessidades. A prática social, porém, dado o caráter alienado que assume na sociedade capitalista, não se revela em sua imediatez, nem o ser social pode ser conhecido senão, através de mediações. Daí, a necessidade metodológica de se entender a sociedade capitalista em suas múltiplas determinações, como uma totalidade, em seu movimento.

A discussão da metodologia do conhecimento e da intervenção remete-nos novamente à questão da relação teoria e prática, assim como à elucidação do estatuto da metodologia.

A teoria, por sua vez, implica, nesta angulação, na reconstrução do movimento do real ao nível do pensamento.

Refletir portanto sobre a questão da relação teoria e prática na profissão, na perspectiva proposta, significa rejeitar o empiricismo (que toma o fenômeno com um dado) e aceitar o desafio intelectual teórico-crítico de desvendar a prática social como condição para conduzir e realizar a prática profissional, imprimindo-lhe uma direção consciente. "A teoria, portanto, afirma-se como crítica teórica das elaborações que explicam a "dinâmica da sociedade". A teoria afirma-se, porém, como teoria das possibilidades da ação; é condição da ação e também condição para desvendar as possibilidades da ação.

Compreendendo-se a relação teoria e prática dessa forma "esvazia-se a reivindicação de uma dupla metodologia", assim como se desfaz a necessidade de cortes entre os "níveis" da teoria social, das análises de conjunturas e da prática profissional.

Obviamente a aceitação dessa perspectiva teórico-metodológica supõe o enfrentamento do desafio de "partindo de grandes leis e tendências da sociedade burguesa, decifrar as particularidades históricas do movimento atual". A metodologia neste enfoque não se reduz a pautas, etapas e procedimentos do "fazer profissional". Ela se refere ao "modo de ler, de interpretar e de se relacionar com o ser social (a relação do sujeito que conhece e o objeto a ser conhecido) numa perspectiva de transformação".

NOTAS

1. Lembramos aqui que já em 1953, a III Convenção da ABESS se reporta à questão metodológica tratando do Tema "O Ensino dos Métodos de Serviço Social". Em 1955, na IV Convenção, promove um seminário sobre os Métodos de Serviço Social de Caso, Serviço Social de Grupo e Serviço Social de Comunidade. Sob o patrocínio do CBCISS, os seminários de Teorização do Serviço Social (Araxá, 1967; Teresópolis, 1970 e Sumaré, 1978) trataram da questão metodológica. O Movimento de Reconceituação Latino Americano e brasileiro tiveram igualmente a preocupação constante com a temática, tanto na perspectiva de crítica aos "métodos" tradicionais, como da construção de "novos métodos". É importante destacar, inclusive a auto-crítica presente no movimento de reconceituação sobre o "desvio metodologista" que marcou uma etapa da produção crítica do Serviço Social.

2. O primeiro currículo mínimo de Serviço Social no Brasil foi decretado em 1954. No início dos anos 70 houve uma revisão curricular. O chamado "novo currículo" foi aprovado pela categoria na convenção da ABESS em 1979 e foi oficializado pela Resolução do Conselho Federal de Educação em 1982.

3. A primeira fase de outra pesquisa realizada por ABESS/CEDEFSS: "Avaliação da Formação Profissional do Assistente Social - pós novo currículo - avanços e desafios", realizada entre julho de 89 e setembro de 90, apesar de não atingir o universo total das unidades de ensino de Serviço Social, confirma alguns dos dados coletados na pesquisa sobre Metodologia no Serviço Social, especialmente no que diz respeito à carga horária da matéria e número de disciplinas que integram a grade curricular. Temos assim que, entre as unidades que responderam à pesquisa (basicamente escolas públicas ou privadas ligadas às Universidades Católicas), em

7% do total das horas/aula da matéria de Metodologia conta com mais de 240 horas/aula, tendo a média de 390 horas/aula, o que representa 14,4% do total das 2.700 horas/aula do currículo mínimo. Em 12,9% das unidades de ensino, a média é de 210 horas/aula, representando 7,7% do total de horas/aula do currículo mínimo. A matéria é desdobrada nas escolas públicas entre 3 e 5 disciplinas e, nas privadas, entre 1 e 9 disciplinas.

BIBLIOGRAFIA

CADERNOS ABESS no. 1 (1986) - SP. Cortez Editora

CADERNOS ABESS no. 2 (1988) - SP. Cortez Editora

CADERNOS ABESS no. 3 (1989) - SP. Cortez Editora

CADERNOS ABESS no. 4 (1991) - SP. Cortez Editora

CADERNOS ABESS no. 5 (1992) - SP. Cortez Editora

CADERNO DE TESES - 70. CBAS - Brasil 1992

COSTA, S. G. "Formação Profissional e Serviço Social"

in Revista Serviço Social e Sociedade no. 32. SP. Cortez, 1990.

IHAMOTO, M. V. Renovação e Conservadorismo no Serviço Social.

SP. Cortez, 1992.

RELATORIO DO SEMINARIO DE LIMA