



Revista Katálysis

E-ISSN: 1982-0259

revistakatalysis@gmail.com

Universidade Federal de Santa Catarina
Brasil

Gonçalves Cardoso, Priscila Fernanda
Ética e formação profissional em Serviço Social: do conservadorismo à emancipação
Revista Katálysis, vol. 20, núm. 3, septiembre-diciembre, 2017, pp. 325-334
Universidade Federal de Santa Catarina
Santa Catarina, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179653096002>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

ARTIGO TEMÁTICO: ÉTICA E POLÍTICA

Ética e formação profissional em Serviço Social: do conservadorismo à emancipação

Priscila Fernanda Gonçalves Cardoso

Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)

Ética e formação profissional em Serviço Social: do conservadorismo à emancipação

Resumo: A partir da leitura crítica dos currículos de Serviço Social, desde 1936 até as diretrizes curriculares de 1996, este artigo objetiva analisar a direção social e a perspectiva ética presentes na trajetória de oito décadas de formação em Serviço Social. Através de pesquisa documental, retoma os dez currículos da primeira escola de Serviço Social, passando pelos quatro currículos mínimos aprovados nacionalmente, até as atuais diretrizes curriculares. Reconstitui o caminho percorrido por uma formação embasada numa perspectiva conservadora à importante inflexão de construção de uma perspectiva emancipatória. Aponta considerações acerca dos desafios postos ao atual projeto político pedagógico, em especial no que se refere à necessária efetivação da transversalidade da ética na formação das assistentes sociais.

Palavras-chave: Formação Profissional. Ética Profissional. Serviço Social.

Ethics and Professional Education in Social Work: from conservatism to emancipation

Abstract: Based on a critical reading of social work curriculum from 1936 to the curricular guidelines of 1996 this article analyzes the social direction and ethical perspective found in the eight-decade trajectory of education in social work. Using document research, it reviews the ten curriculums since the establishment of Brazil's first school of social work, passing through four minimum national curriculum until the current curriculum guidelines. It traces the route traveled from an education based on a conservative perspective to the important inflection of an emancipatory perspective. It raises considerations about the challenges faced by the current political pedagogical project, particularly concerning the need to implement the transversality of ethics in the education of social workers.

Keywords: Professional Education. Professional ethics. Social Work.

Recebido em 14.03.2017. Aprovado em 26.05.2017.

Introdução¹

*Este é o nosso ofício,
este é o nosso vício.
Cego enlouquecido,
visão por trevas tomada
insiste em apontar estrelas
mesmo em noites nubladas.
Ainda que seja por nada
insisto em apontá-las
mesmo sem vê-las
com a certeza que mesmo nas trevas
escondem-se estrelas.*

Sobre o ofício de construir estrelas e os riscos das verrugas – Mauro Iasi

Há oitenta e um anos iniciava-se no Brasil a formação em Serviço Social tendo como primeiro curso a *Escola de Serviço Social de São Paulo*². Neste período, dez currículos na primeira escola, quatro currículos mínimos nacionais e as atuais diretrizes curriculares marcam uma trajetória perpassada por diferentes perspectivas éticas e políticas.

Entendemos que a direção social marcada em cada currículo, nessa trajetória, expressa as diferentes projeções de profissão em disputa pela hegemonia do direcionamento intelectual e político do Serviço Social brasileiro, bem como, diferentes perspectivas éticas. Compreendendo a importância da ética na formação dessas³ assistentes sociais, buscamos refletir aqui sobre o seu ensino nesses oitenta e um anos.

Para efeitos deste artigo, trataremos a formação profissional no que se refere ao processo de habilitação técnico-política ao trabalho profissional, portanto, especificamente a formação acadêmico-profissional que ocorre na graduação em Serviço Social. Processo este, que é, ao mesmo tempo, *informativo* e *formativo* e que orientará não só a formação de um profissional, mas, também, *de um sujeito social* que poderá ver e rever suas posturas na relação com o outro, com o mundo (CARDOSO 2016). Neste sentido, falamos de um processo que nos coloca a possibilidade da reflexão ética, da suspensão da cotidianidade e da busca pela aproximação da elevação a nossa genericidade humana. Entendemos, portanto, que falar da concepção ética que perpassa tal formação é fundamental para a compreensão deste processo como um todo, e que é impossível falar da formação acadêmico-profissional das assistentes sociais sem nos remetermos à reflexão acerca de sua perspectiva ética.

Formação que reverbera não só na atuação da profissional, mas na vida social como um todo, mostrando sua estreita relação entre subjetividade e objetividade, uma vez que terá impactos nestes dois planos e se objetivará na ação profissional das futuras profissionais, nas diferentes dimensões de suas vidas, através dos distintos papéis que exercem.

O exercício da profissão exige um sujeito profissional que tenha competência para propor e negociar com a instituição os seus projetos, para defender o seu campo de trabalho, suas qualificações e atribuições profissionais. Requer ir além das rotinas institucionais para buscar apreender, no movimento da realidade e na aproximação as forças vivas de nosso tempo, tendências e possibilidades aí presentes passíveis de serem apropriadas pelo profissional e transformadas em projetos de trabalho profissional. (IAMAMOTO, 2014, p. 611).

Falamos, portanto, de uma formação que deve dar conta de orientar o pensar e o agir, proporcionando bases reflexivas à futura profissional, preparando-a para sua ação como uma profissional crítica, reflexiva e interventiva. Uma profissional que saiba ler e interpretar a realidade, para, a partir de tal leitura, encontrar estratégias e táticas de intervenção nesta.

Em síntese, graduação que seja capaz de formar profissionais competentes. Competência que

[...] não se restringe à dimensão técnico-operativa da prática profissional, mas sim a unidade das dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa, portanto, não como um ato tecnocrático e burocratizado que determina uma prática neutra e reprodutora das normas institucionais e dos padrões sociais, mas, sim, uma prática crítica e reflexiva que deve ser informada por uma teoria social e por procedimentos metodológicos – em consonância com os valores expressos no código de ética –, que possibilitem ao profissional uma análise do movimento do real e a proposição de estratégias e táticas para o seu enfrentamento

sem perder de vista a intencionalidade do seu trabalho e as possibilidades de construções coletivas de táticas e estratégias na relação com os movimentos sociais. (CARDOSO, 2013, p. 225).

Compreendendo a unidade entre as dimensões técnico-operativa, ético-política e teórico-metodológica, que dão base à formação em Serviço Social, podemos afirmar que o conteúdo presente na graduação dá direcionamento à intervenção da futura profissional, sendo, portanto, espaço de disputa de projetos profissionais, na definição dos currículos mínimos (e hoje das diretrizes curriculares), da matriz curricular de cada unidade de formação acadêmica (UFA) e da execução de cada disciplina em sala de aula. Assim, podemos afirmar,

[...] a existência de um vínculo orgânico entre projeto profissional, projeto de educação e de universidade e projeto societário. Vínculo orgânico que não se estabelece no cotidiano de modo mecânico, mas mediado por um conjunto de questões e interesses que devem sinalizar para a defesa de uma educação que supõe formar pessoas para a vida, para o mundo e não somente para o exercício profissional, e para tanto, pressupõe o fomento do pensamento crítico que possibilite uma ação reflexiva e competente. (SOUZA; SANTOS; CARDOSO, 2013, p. 50).

Podemos afirmar que nesses oitenta e um anos, as diferentes vertentes/projetos profissionais em disputa no seio do Serviço Social brasileiro⁴ se expressam (expressando também sua hegemonia⁵) no processo de formação acadêmico-profissional – espaço de disputa entre tais projetos através dos projetos político-pedagógicos revelados nos currículos mínimos/diretrizes curriculares⁶.

Propomos, neste artigo, realizar análise da perspectiva ética presente no processo de formação acadêmico-profissional de assistentes sociais em oito décadas de sua existência no Brasil, bem como, o lugar específico do ensino da ética profissional nesta trajetória.

Para tanto, retomaremos a pesquisa documental realizada em nossa tese de doutorado (CARDOSO, 2006) analisando os dez primeiros currículos da primeira Escola de Serviço Social⁷, bem como todos os currículos mínimos aprovados nacionalmente e as diretrizes curriculares de 1996⁸.

I - 50 anos de formação numa perspectiva ética conservadora

O primeiro curso de Serviço Social no Brasil é constituído como uma “especialização da ação social da Igreja” (IAMAMOTO, 1992, p. 20), diante da necessidade da formação de profissionais capacitadas a assumirem os novos postos de trabalho gestados no processo de industrialização e surgimento da *questão social* no Brasil no início do século XX.

O Serviço Social se institucionaliza como profissão contratada pelo Estado, para a implantação de políticas assistencialistas e populistas, tendo sua legitimação como estratégia da nascente burguesia industrial para o apaziguamento dos conflitos provenientes da questão social até então manifesta principalmente pela ação da Igreja Católica. Podemos dizer, portanto, que sua institucionalização é uma consequência da legitimação realizada pelas classes dominantes e impulsionada pela Igreja e que sua formação profissional passa a ser responsabilidade desta, o que lhe confere um caráter conservador e humanista. (CARDOSO, 2013, p. 114).

Destarte, a formação dessas profissionais teve como grande referência o pensamento conservador da igreja católica, tendo o neotomismo como fundamento a partir do estudo de encíclicas papais e de reflexões sobre o papel profissional com base em orientações moralizadoras, no sentido de ensinar à população comportamentos e formas de vida mais *adequadas socialmente*. (BARROCO, 2001).

Constituiu-se uma formação acadêmico-profissional caudatária do pensamento conservador⁹. Assim, “o Serviço Social *emerge como uma atividade com bases mais doutrinárias que científicas, no bojo de um movimento de cunho reformista-conservador*.” (IAMAMOTO, 1992, p. 21), com uma formação caracterizada pela “influência europeia idealista e confessional.” (YAZBEK, 1980, p. 16).

Os dez primeiros currículos (1936-1945) apresentam disciplinas que expressam um projeto pedagógico demarcando a perspectiva de uma ética tradicional/conservadora na profissão. Compreendia-se que a profissão tinha o objetivo de moralizar as relações, tendo a função de intervir no ajustamento e adequação dos sujeitos às normas sociais e aos padrões de normalidade instituídos, corrigindo todos e quaisquer desníveis e disfunções, tendo por base os princípios cristãos na moralização da sociedade.

Uma formação essencialmente pessoal e moral, sendo, nesse período, o Serviço Social assumido como uma vocação, e a formação moral e doutrinária, enquanto cerne da formação profissional visou, sobretudo, formar o assistente social para enfrentar, com objetividade, a realidade social. (SILVA, 1995, p. 40).

A profissão é compreendida a partir de aspectos morais e comparada as leis naturais. Compõem, assim, a formação acadêmico-profissional, os elementos das ciências biológicas que orientarão a intervenção social. Tal relação tem como referência o método positivista trazendo à profissão a compreensão dos problemas sociais como desajustes e problemas emocionais e/ou biológicos. Vemos, nessa direção, o ensino de disciplinas como psiquiatria, psicologia, anatomia, higiene, higiene pré-natal, puericultura, obstetrícia, moral, religião, psicologia, entre outras. (CARDOSO, 2013)

No que diz respeito ao ensino da Ética, podemos notar que sua primeira aparição se dá como Ética Profissional no currículo de 1940, juntamente com a inclusão de religião. Nota-se, porém, que já em 1937, o currículo contava com a disciplina de Moral, que continuou existindo até 1945, o que nos leva a crer que o ensino da ética tinha caráter normativo, enquanto um conjunto de regras a serem seguidas: a deontologia¹⁰, atrelada a uma perspectiva moralizadora da profissão.

Em artigo sobre a Escola de Serviço Social nesse período, Yazbek nos apresenta a importância e peso dados a Moral, a Ética e a doutrina cristã, em trecho extraído do Relatório Anual do Centro de Estudos e Ação Social (CEAS) em 1936.

Ao ser implantada, a Escola de Serviço Social de São Paulo, entre seus objetivos destaca que: ‘proporcionará às moças uma sólida formação, tanto moral como técnica, procurando preencher os dois fins: preparar algumas para exercer a carreira profissional de assistentes sociais, e outras para desempenharem na sociedade o seu verdadeiro papel, com uma sólida formação moral e social. [...] dizemos formação porque define precisamente o que visa o ensino da Escola: formar a personalidade das assistentes sociais, não só técnica, mas moralmente, tendo em vista a missão que lhes está reservada’. (YAZBEK, 1980, p. 37).

Vemos a centralidade na formação Moral, que posteriormente, em Relatório do mesmo CEAS, em 1942 (quando a disciplina já existia), passa a ser substituída pela afirmação de uma centralidade na formação ética:

[...] dar-lhes uma sólida formação ética e nelas desenvolver as qualidades naturais que requer a carreira social, tais como o amor ao próximo, o ideal de fazer o bem, a capacidade de dedicação, o desinteresse pessoal, o critério e o senso prático na ação. (YAZBEK, 1980, p. 38).

O amor ao próximo, fazer o bem, entre outros valores, reafirmam a ideia de uma pretensão ética neutra que visa o *bem comum*, como se existisse um único bem para toda a sociedade, sem a análise dos diferentes interesses e necessidades de classe, etnia e gênero. Fica evidente a vinculação aos valores humanista-cristãos, a filosofia neotomista e ao pensamento conservador, em especial no que se refere ao papel social da mulher (nesse caso as profissionais), nos remetendo a uma ética pautada em valores abstratos e imutáveis.

No primeiro currículo mínimo em nível nacional (de 1953¹¹), percebemos a busca da profissão de afirmação de seu caráter técnico-científico incorporando a influência da metodologia norte-americana, com o chamado Serviço Social de Casos, Grupo e Comunidade. Assim, a formação acadêmico-profissional, “[...] passa da influência do pensamento conservador europeu, franco-belga, nos seus primórdios, para a sociologia conservadora norte-americana.” (IAMAMOTO, 1992, p. 26).

Neste currículo, a disciplina de Moral deixa de existir e mantém-se a de ética, agora como Ética Geral e Profissional. Não há descrição do conteúdo das disciplinas, mas pelos nomes destas é possível notar as escolhas realizadas e afirmar a busca pela tecnicidade e o caráter moralizador, também explicitado por uma das condições para matrícula no curso, em seu artigo 7º: “III – Atestado de idoneidade moral”.

Os currículos mínimos que se seguem (1964¹² e 1970¹³) representam a continuidade desta perspectiva ética, e da influência do positivismo na formação, mantendo, assim, as mesmas bases filosófico-doutrinárias presentes nos dez primeiros da primeira escola e no primeiro currículo mínimo nacional.

No currículo de 1964, a disciplina existe apenas como Ética e não consta seu ementário. No de 1970, passa a ser denominada Ética Profissional, sendo definida apenas pelo caráter normativo que esta tem, limitando-a a uma visão restritiva e fragmentada, ao afirmar que cabe a disciplina possibilitar a futura profissional seguir as “normas e padrões de conduta que se inspirem nos preceitos gerais de ética e se ajustem às circunstâncias peculiares em que se realiza o exercício da profissão”, ou seja, sem a superação de uma perspectiva moral e deontológica.

Após a análise dos dez currículos da primeira Escola de Serviço Social e os três currículos mínimos aprovados em nível nacional, podemos afirmar que durante quase cinco décadas (do currículo de 1936 até a

aprovação do currículo de 1982) a formação acadêmico-profissional esteve vinculada ao pensamento social da igreja católica em sua perspectiva conservadora e a busca de certa cientificidade e tecnicidade para a profissão, sendo “reproduzidos os princípios éticos buscados na filosofia tomista, no positivismo e no pensamento conservador.” (BARROCO, 2001, p. 91).

Na busca de tal cientificidade e da preparação técnica para o *fazer profissional*, expressa-se, nos três primeiros currículos, uma aproximação com a perspectiva positivista e a ideologia desenvolvimentista, ainda sob influência do neotomismo e do pensamento social da Igreja, constituindo-se o que Iamamoto denominará como arranjo teórico-doutrinário que “oferece ao profissional um suporte técnico-científico, ao mesmo tempo em que preserva o caráter de uma profissão *especial*, voltada para os elevados ideais de *serviço ao Homem*”. (IAMAMOTO, 1992, p. 21, grifo do autor)

Do ponto de vista da ética, vemos a confusão entre moral e ética, bem como o forte apelo a uma formação moralmente consolidada com base na doutrina social da igreja e nos valores humanista cristãos. A disciplina de ética figura nos currículos a partir de 1940 e até o currículo de 1970 (que terá sua revisão apenas em 1982), a ética profissional é tratada na perspectiva da deontologia.

Tal projeto político-pedagógico marcou a constituição de um *ethos* (modo de ser) profissional conservador que compreendia o papel da assistente social na busca da harmonia, do ajuste e da correção dos *desequilíbrios* e *desajustes* dos indivíduos e famílias. Identidade e *ethos* que mantêm suas raízes até os dias de hoje, tendo, no entanto, perdido sua hegemonia enquanto projeto profissional e sua expressão na formação acadêmico-profissional a partir dos anos 1980, como veremos a seguir.

II - A ruptura com o conservadorismo numa perspectiva ética emancipatória

Entre as décadas de 1960 a 1980, ocorre no interior do Serviço Social um processo que ficou conhecido como *movimento de renovação*¹⁴. Neste processo, entram em disputa diferentes projetos de profissão, dentre os quais a chamada *intenção de ruptura*, que no contexto dos anos 1980 ganhará força e encontrará possibilidades objetivas de disputar a hegemonia na profissão.

Um novo contexto social, político e econômico é vivenciado no Brasil nessa década. Ocorre o crescimento das lutas sociais na esteira do combate à ditadura. Muitos assistentes sociais, docentes e estudantes de Serviço Social juntam-se aos movimentos pela democracia e lutas da classe trabalhadora.

Será neste contexto, com o final da ditadura civil-militar, que a *intenção de ruptura*, caudatária da perspectiva emancipatória no Serviço Social¹⁵, ganhará a direção intelectual e política na profissão em busca da ruptura com o conservadorismo. Tal processo se expressará, dentre outras formas, num novo currículo mínimo que romperá com a perspectiva conservadora presente nos anteriores.

Assim, as entidades da categoria ganham novos direcionamentos. A então Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social (ABESS) organiza um processo de revisão curricular amplo, profundo e articulador das diferentes Escolas culminando no currículo mínimo de 1982¹⁶, expressando a hegemonia desta perspectiva em seus conteúdos e uma inflexão teórica, ética e política na formação.

O currículo mínimo expressa um processo de transição, parte da resistência acadêmica e política tanto à ditadura militar implantada no país (1964-85) quanto ao Social Work, em sua difundida trilogia, composta por Serviço Social de caso, de grupo e de comunidade. (IAMAMOTO, 2014, p. 614).

As legislações posteriores¹⁷ a este currículo, incluindo as diretrizes curriculares de 1996, num movimento de rupturas e continuidades, seguirão expressando a hegemonia deste projeto profissional que, nos anos 1990, será chamado de projeto ético-político.

Demarca-se a noção de que a intervenção profissional não pode ser pensada em si e nem dissociada da realidade social, pelo contrário, é só a partir da leitura crítica desta realidade (como espaço de contradição e conflitos) que o profissional terá condições de desenvolver qualquer metodologia, o que envolve a relação entre refletir/agir/refletir.

Esta concepção é explicitada no Parecer nº 412/82:

Considera-se que a formação do profissional de Serviço Social tem, como referência básica, o homem como ser histórico de uma realidade em que os relacionamentos emergem, principalmente, da correlação de forças e contradições produzidas pela dinâmica da realidade social. [...] Torna-se, portanto, fundamental capacitar o aluno para compreender e analisar de forma crítica a realidade histórico-estrutural e o contexto institucional, onde se processa a prática do Serviço Social, habilitando-o a propor e operar alternativas de ação. [...] Trata-

se, por conseguinte, de uma formação que se situa no plano da reflexão, tendo em vista o desencadear de um processo de capacitação.

Este currículo apresenta a necessidade do estudo da história da profissão para seu entendimento de maneira contextualizada e circunscrita na realidade social como uma das *práxis* sociais, bem como, a necessária compreensão das teorias e metodologias que informam sua prática. Amplia a ideia da intervenção para além do *saber fazer* na afirmação da necessária unidade teórico-prática. Explicita ainda, o caráter contraditório da prática profissional, ao situar a profissão como uma “especialização do trabalho na divisão social e técnica do trabalho” (Parecer nº 412/82), bem como a dimensão política a ela inerente.

É nesta década que se constitui no Serviço Social a vinculação a uma ética emancipatória/de ruptura com a compreensão da sociedade de classes e do importante papel da profissão (em suas contradições) de vinculação as demandas e lutas das classes trabalhadoras, bem como o questionamento do status quo e dos valores conservadores na luta contra toda e qualquer forma de preconceito¹⁸.

Quanto à perspectiva ética expressa no currículo de 1982, verifica-se uma importante inflexão no que se refere a sua concepção e a compreensão da disciplina em específico.

A disciplina é assim descrita no Parecer nº 412/82:

Sugere-se a manutenção da Ética Profissional em Serviço Social, visando ao estudo dos componentes axiológicos que integram as construções teórico/metodológicas do Serviço Social por possibilitar a adoção da postura ética do profissional em sua prática social.

Ao nome “Ética Profissional” acresce-se “em Serviço Social”, explicitando-se a noção de não existência de uma única ética profissional que atenda a todas as profissões, mas tratando da especificidade desta no Serviço Social, ou seja, uma ética da profissão vinculada a um determinado projeto de profissão, indicando um determinado *ethos* profissional.

Na ementa tal posição fica clara ao assumir a disciplina como estudo deste modo de ser a fim de preparar a ação profissional pautada numa postura ética, trazendo a compreensão da ética profissional como *práxis*, e, ainda, rompendo com a ideia da apreensão de um conjunto de normas a serem seguidas (na perspectiva deontológica, até então existente) que é substituída pela ideia de postura ética.

Percebemos, no entanto, que a ética fica ainda restrita e isolada em uma disciplina, não participando da nova lógica do currículo na sua essência e articulação com os demais pilares centrais.

Diante do amadurecimento da profissão e da avaliação do processo de implantação do currículo de 1982, num movimento de aprofundamento de sua vinculação com a tradição marxista, da assunção do caráter político na defesa dos direitos e da cidadania, e, após um vasto processo de discussão envolvendo as entidades da categoria, estudantes e docentes em nível nacional, aprovam-se em 1996 em Convenção da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), as novas diretrizes curriculares¹⁹ que apresentam continuidades e rupturas com o currículo anterior.

Podemos notar uma diferenciação em relação a todos os outros currículos, já, numa primeira abordagem, no que diz respeito a sua estruturação e concepção. Apresenta-se a noção de totalidade ao pensar a formação de forma articulada entre núcleos de fundamentação²⁰ que devem se concretizar não apenas em disciplinas, mas em outros tipos de atividades. A ideia de *práxis* está presente na sua lógica de estruturação na realização da mediação entre teoria/prática/ética na forma de construir o conhecimento, demonstrando a apreensão do método materialista-histórico-dialético.

Explicita-se, na apresentação dos núcleos, a centralidade do trabalho e a compreensão do homem enquanto ser social, entendido o trabalho como fundante deste ser, reafirmando a apropriação da visão ontológica do ser social.

Afirma-se a *questão social* como “base de fundação sócio-histórica da profissão, salientando as respostas do Estado, do empresariado e as ações das classes trabalhadoras no processo de constituição, afirmação e ampliação dos direitos sociais (ABESS; CEDEPSS, 1997a, 1997b).” (IAMAMOTO, 2014, p. 619).

Tal projeto político-pedagógico marcou a constituição de um *ethos* (modo de ser) profissional conservador que compreendia o papel da assistente social na busca da harmonia, do ajuste e da correção dos *desequilíbrios* e *desajustes* dos indivíduos e famílias.

Busca-se a formação de um profissional com postura investigativa e ética como pressuposto para o exercício profissional, sendo assim, Pesquisa e Ética devem ser conteúdos transversais à todas as disciplinas ainda que figurem como disciplinas específicas.

Rompe-se a ideia de teoria/método/história como disciplinas separadas e seus conteúdos passam a integrar uma mesma disciplina: Fundamentos Históricos e Teórico-metodológicos do Serviço Social. Tal alteração expressa a visão de totalidade e *práxis* ao assumir que estes elementos constituem um tripé como unidade.

Ocorre a sustentação da ação profissional vinculada à defesa dos direitos sociais na garantia da cidadania e da democracia, buscando capacitar o futuro profissional para a elaboração e execução de políticas sociais, na relação com os diferentes sujeitos sociais presentes na sociedade, numa visão crítica da relação Estado/sociedade civil.

No que se refere especificamente à Ética, esta é apresentada para além de uma disciplina (embora ocorra sua manutenção como disciplina). A referência aos componentes ético-políticos aparece tanto no núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social quanto no núcleo de fundamentos do trabalho profissional, demonstrando uma proposição de centralidade da ética no processo de formação da assistente social em sua transversalidade.

No entanto, ao propor as disciplinas, a transversalidade não fica evidenciada. A questão ética acaba novamente aparecendo apenas no conteúdo específico da disciplina de Ética Profissional.

Na avaliação de Brites e Barroco (2000, p. 29):

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

Por outro lado, é importante afirmar o avanço no que diz respeito especificamente a disciplina de Ética Profissional, como podemos notar na definição de sua ementa:

os fundamentos ontológico-sociais da dimensão ético-moral da vida social e seus rebatimentos na ética profissional. O processo de construção de um *ethos* profissional, o significado de seus valores e as implicações ético-políticas de seu trabalho. O debate teórico-filosófico sobre as questões éticas da atualidade. Os códigos de ética profissional na história do Serviço Social brasileiro. (ABESS; CEDEPSS, 1997, p. 70-71).

Explicita-se a vinculação a concepção ontológica do ser social e a construção de um *ethos* profissional crítico, com bases reflexivas vinculadas a realidade social e a responsabilidade da intervenção profissional nesta realidade, chamando a atenção para a necessidade da discussão das questões éticas colocadas na atualidade.

Diante da análise do currículo mínimo de 1982 e das diretrizes curriculares de 1996, podemos afirmar a realização de uma inflexão na formação em Serviço Social na direção de uma perspectiva crítica e emancipatória. Percebemos, assim, o amadurecimento teórico-político dentro de uma mesma perspectiva e a atualidade do projeto político-pedagógico que direciona a formação das assistentes sociais nos últimos vinte anos.

Considerações finais

Oitenta e um anos desde a primeira aula na Escola de Serviço Social de São Paulo e muitas mudanças! Revendo a trajetória da formação acadêmico-profissional em Serviço Social, a partir da análise de seus currículos mínimos e diretrizes curriculares, podemos dizer das grandes mudanças e conquistas na perspectiva de garantir a hegemonia de uma proposta certa da profissional e sujeito social que se pretende formar: crítica, reflexiva, propositiva, capaz, ética – teórica e tecnicamente – e, acima de tudo, comprometida com a construção de novas sociabilidades.

Uma trajetória de quase cinquenta anos vinculada a uma perspectiva conservadora e tradicional sobre a realidade e a profissão. Uma importante inflexão na direção da ruptura com esta perspectiva construindo, nos últimos trinta e cinco anos, uma nova concepção de profissão e um novo *ethos* profissional numa perspectiva crítica e emancipatória.

É inegável, também, o avanço da ética nesta trajetória: de uma perspectiva ética vinculada a valores humanista-cristãos à defesa intransigente dos direitos humanos e de valores emancipatórios; os currículos

expressam a inflexão de ruptura com o conservadorismo. Os conteúdos específicos da disciplina de ética profissional em Serviço Social também ganharam densidade e, no aprofundamento com a perspectiva ontológica, consolidaram um tratamento à ética na formação para além da deontologia.

Afirmar este avanço, no entanto, não nos exige de apontar que ainda temos muitos desafios para pensar a formação como um todo, e as questões relativas à ética nesta formação. É premente a concretização da transversalidade da discussão ética na implantação de cada currículo em sua UFA, bem como, o alinhamento da concepção ética numa perspectiva ontológica emancipatória como conteúdo das disciplinas específicas sobre a ética profissional.

A afirmação da necessária transversalidade, não nega a importância da existência de disciplinas específicas, pelo contrário, apresenta a necessidade de trato a algumas questões que devem ser aprofundadas nas disciplinas específicas, mas trabalhadas em todas as disciplinas numa coerência teórica e ética.

Neste caso, trata-se mesmo de como podemos garantir e efetivar que a transversalidade compareça efetivamente no trato de todas as disciplinas que englobam a formação profissional favorecendo a compreensão ética e ação ética como partes constitutivas dos encaminhamentos do estágio supervisionado, no pensar a atuação profissional nas políticas sociais, no planejamento e na gestão das políticas. Ou seja: Como este sujeito profissional em formação vai conseguir matizar sua intervenção profissional de maneira eticamente direcionada? (SOUSA; SANTOS; CARDOSO, 2013, p. 57).

Entender a importância de tal transversalidade nos coloca o desafio da discussão cotidiana dos valores de docentes, supervisoras de estágio e estudantes e, acima de tudo, o debate das questões políticas e éticas como uma constante em todas as disciplinas. O que implica na criação de espaços de discussão coletivos para articulação de conteúdos, pois senão não falamos de *formação* e sim de *informação profissional*.

É só na criação desses espaços de troca, que se efetivará a possibilidade da compreensão da teleologia da disciplina de ética profissional, que aponta para uma perspectiva, que mesmo que não seja a do corpo docente como um todo, necessita ser por este compreendida e apropriada nas discussões junto ao corpo discente, uma vez que temos um Código de Ética orientador da postura profissional, não podendo haver, portanto, incoerência entre as posturas e falas do corpo docente em sala de aula com o preconizado em tal Código.

Acreditamos que rever esta história e entender o processo como vem se dando a implantação das diretrizes na atualidade é fundamental para pensarmos os rumos que a formação em Serviço Social necessita tomar diante das novas requisições e demandas colocadas à profissão e da realidade política e social no país, sem, no entanto, abrir mão da perspectiva duramente defendida nos últimos trinta anos.

Como afirmamos páginas atrás, as raízes do conservadorismo ainda estão bem vivas no chão do Serviço Social, o que não poderia ser diferente, uma vez que uma profissão não é uma bolha e, assim como o conservadorismo tem encontrado espaço fértil para sua expressão na sociedade como um todo, encontra também espaço entre as assistentes sociais ganhando, inclusive, formas de organização em grupos de redes sociais. Vivemos um momento de extrema radicalização do conservadorismo em suas mais fortes expressões de ódio e intolerância.

A dicotomização do mundo e o ataque conservador aos direitos atingem diretamente a população com a qual trabalhamos e o nosso trabalho, através da criminalização da pobreza e dos movimentos sociais, do desrespeito aos direitos humanos, das frequentes ameaças à liberdade de expressão do pensamento, do retrocesso nas políticas sociais, da super-responsabilização dos indivíduos (e da família) pela sua própria proteção, da culpabilização dos sujeitos pela violência sofrida, da precarização do trabalho e suas condições éticas e técnicas e a precarização da formação profissional. As assistentes sociais não ficam imunes a este processo, apropriando-se muitas vezes deste discurso e realizando sua intervenção profissional de forma moralizadora.

Destarte, podemos afirmar que o enfrentamento ao conservadorismo, em coerência com o projeto profissional que defendemos, deve ser encarado como tarefa central de nossa categoria, tendo a formação profissional um papel essencial neste processo.

Sabemos que

Não podemos eliminar o conservadorismo de forma absoluta porque suas raízes estão além da profissão. Mas, profissionalmente, podemos aprofundar a sua crítica, criar formas de enfrentamento que enfraqueçam a sua permanência; recusar seus apelos moralistas, denunciar suas ingerências, alargando as bases democráticas e emancipatórias do nosso projeto, na luta pela hegemonia. Essas ações só ganham densidade se forem coletivamente discutidas e organizadas, se forem conscientemente objetivadas como ações políticas. (BARROCO, 2015, p. 634).

Que possamos alimentar as sementes da perspectiva emancipatória em cada uma de nós, recuperando o fogo da luta e resistindo intransigentemente e respeitosamente à tentativa conservadora de calar nossas diferenças e a luta por liberdade!

São tempos difíceis, de grandes desafios, mas seguimos buscando as estrelas (como nos inspira Mauro Iasi no início deste artigo). Tenhamos a certeza de que elas (as estrelas) estão aí, em nosso horizonte. Que as noites nubladas não nos impeçam de realizar uma formação profissional comprometida com a construção de novas sociabilidades, formação que gere profissionais e sujeitos capazes de se contraporem cotidianamente à barbárie e à desumanização próprias desta forma social. Sigamos acreditando no poético e revolucionário papel da educação e da ética em nossa humanização!

Referências Bibliográficas

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO EM SERVIÇO SOCIAL; CENTRO DE EDUCAÇÃO E PESQUISA EM POLÍTICAS SOCIAIS. Diretrizes gerais para o Curso de Serviço Social (Com base no currículo mínimo aprovado em Assembleia Geral Extraordinária de 8 nov. 1996). *Cadernos ABESS*, São Paulo, Cortez, ed. esp., n. 7, p. 58-76, nov. 1997.
- _____. Proposta básica para o projeto de formação profissional. Documento ABESS/CEDEPSS (nov. 1995). *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, Cortez, v. 17, n. 50, p. 143-171, abr. 1996.
- BARROCO, M. L. S. *Ética e Serviço Social: fundamentos ontológicos*. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. Não passarão! Ofensiva neoconservadora e Serviço Social. *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, n. 124, p. 623-636, out./dez. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ssoc/n124/0101-6628-ssoc-124-0623.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2017.
- BRITES, C. M.; BARROCO, M. L. S. A centralidade da ética na formação profissional. *Temporalis*, Brasília (DF), v. 1, n. 2, p. 19-33, jul./dez. 2000.
- CARDOSO, P. F. G. 80 anos de formação em Serviço Social : uma trajetória de ruptura com o conservadorismo. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, n. 127, p. 430-455, set./dez. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282016000300430&lng=pt&nrm=is&tlng=pt> . Acesso em: 13 de Março de 2017.
- _____. *Ética e Projetos Profissionais: os diferentes caminhos do Serviço Social no Brasil*. Campinas, SP: Papel Social, 2013.
- _____. *Havia uma ética no meio do caminho? A afirmação da necessária centralidade da ética na formação profissional dos assistentes sociais*. 2006. 332 p. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.
- IAMAMOTO, M. V. A formação acadêmico-profissional no Serviço Social brasileiro. *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, n. 120, p. 609-639, out./dez. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ssoc/n120/02.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2017.
- _____. *Renovação e conservadorismo no Serviço Social: ensaios críticos*. São Paulo: Cortez, 1992.
- NETTO, J. P. *Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- SILVA, M. O. S. Contextualizando o Serviço Social no processo histórico brasileiro. In: _____. (Coord.). *O Serviço Social e o popular: resgate teórico-metodológico do projeto profissional de ruptura*. São Paulo: Cortez, 1995. cap. 1, p. 23-70.
- SOUSA, A. A. S.; SANTOS, S. M. M.; CARDOSO, P. Ética e Serviço Social: um itinerante caminho. *Temporalis*, Brasília (DF), v. 13, n. 25, p. 33-61, jan./jun. 2013. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/4847/4141>>. Acesso em: 14 jan. 2017.
- YAZBEK, M. C. Estudo da Evolução Histórica da Escola de Serviço Social da PUC-SP no período de 1936 a 1945. *Cadernos PUC*, São Paulo, EDUC/Cortez, v. 1, n. 6, p. 11-60, 1980.

Notas

- 1 Este artigo tem como referência a tese de doutorado intitulada “Havia uma ética no meio do caminho? A afirmação da necessária centralidade da ética na formação dos assistentes sociais” (CARDOSO, 2006), mais especificamente a sistematização de pesquisa documental presente no Capítulo IV, no qual analiso a trajetória da formação profissional em Serviço Social (a partir de seus currículos) e o lugar da ética profissional nesta trajetória. Agradeço imensamente a orientação da Profª Drª Maria Carmelita Yazbek por todo processo e os frutos desta produção. Também como fruto desta pesquisa é possível encontrar uma análise mais aprofundada sobre todos os currículos e a perspectiva político-pedagógica que perpassa a formação em Serviço Social desde sua gênese em Cardoso (2016). Parte das reflexões mais gerais sobre os currículos e a formação em Serviço Social aqui apresentadas, dialogam com estas duas produções, sendo que para efeitos deste artigo tecemos um recorte do ensino da ética nesta trajetória.
- 2 Escola que em 1972 foi incorporada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).
- 3 Optamos pelo uso do feminino ao falar das/os estudantes e profissionais de serviço social compreendendo que somos, ainda, a maioria no Brasil. Temos certeza que os colegas homens não se sentirão excluídos, uma vez que, de certo, entendem que esta é uma escolha política diante de nosso idioma que carrega resquícios do machismo indicando que sempre que haja um único homem, mesmo que diante de 100 mulheres, deveremos utilizar o masculino.
- 4 Sobre tais perspectivas e os projetos profissionais na trajetória do Serviço Social brasileiro ver Netto (1994), Iamamoto (1992), Silva (1995) e Cardoso (2013).

- 5 Tal hegemonia, que na acepção de Gramsci diz respeito ao direcionamento político e intelectual (neste caso) da categoria, se expressa em outros importantes documentos e legislações, nos embates políticos, no direcionamento das entidades da categoria, nos conteúdos dos encontros e eventos, dentre outros. Para efeitos deste artigo nosso recorte se coloca na questão da formação acadêmico-profissional, assim, elegemos a análise dos currículos como forma de apreender tal processo.
- 6 “Desde 1953 os conteúdos e disciplinas eram organizados na forma de um currículo mínimo que deveria ser seguido por todos os cursos em nível nacional. Em 2012, por determinação do MEC, num processo de contrarreforma da educação, os currículos mínimos foram substituídos por diretrizes curriculares, mais flexíveis (e soltas) e sem determinação de disciplina, apenas conteúdos mais gerais. A partir de tais diretrizes, cada unidade de ensino organiza seu projeto político-pedagógico e sua matriz curricular, não havendo uma unidade de currículos nacionalmente.” (CARDOSO, 2016, p. 434).
- 7 Referimo-nos aos currículos de 1936 a 1945. O acesso a estes se deu através de artigo de Yazbek (1980).
- 8 Extraídos dos pareceres e resoluções do Conselho Federal de Educação, a partir de pesquisa realizada junto ao setor denominado Consultec, da PUC/SP e do Ministério da Educação, em 2006. Após este período não temos mais nenhuma aprovação de currículo mínimo ou diretrizes curriculares.
- 9 “Esse pensamento opõe-se completamente à instauração da razão moderna, do individualismo, da construção do Estado, do coletivismo e da ultrapassagem do sistema feudal para o industrial. Tal contraposição conservadora coloca-se como defesa do instituído, em especial no que se refere à propriedade privada e às corporações ditas naturais: a família e a Igreja. O pensamento conservador propõe a retomada do passado como orientadora do presente, o qual perde seu valor perante o passado, pois esse seria a fonte de todo o conhecimento. Conhecimento que provém apenas da experiência, da tradição, da vivência e do sentimento [...] No conservadorismo valoriza-se a autoridade, a hierarquia, a ordem, a repressão e a disciplina, negando [...] a razão, a democracia, a liberdade com igualdade, a indústria, a tecnologia, o divórcio, a emancipação da mulher, enfim, todas as conquistas da época moderna’ (BARROCO, 2008, p. 172).” (CARDOSO, 2013, p. 107-108).
- 10 Deontologia vem do grego *déon* que significa dever e *logos* que significa razão. Trata-se, portanto, de uma racionalidade do dever, a ciência ou estudo do dever e da obrigação. Portanto, uma perspectiva moral sobre a ética nas profissões: a prescrição de normas e deveres ao profissional.
- 11 Lei nº 1.899, de 13 de Junho de 1953, que define não só o currículo mínimo, mas a regularização dos cursos de Serviço Social, das Pós-graduações, emissão de certificação, entre outras providências.
- 12 Parecer em 1962 (nº 286/62) e Resolução em 1964 (nº 512/64).
- 13 Parecer de nº 242/70 e Resolução s/nº do Conselho Federal de Educação.
- 14 A este respeito ver Netto (1994).
- 15 “A partir da tradição marxista, emancipação humana é aqui entendida como a possibilidade da inteireza humana, da objetivação de suas potencialidades enquanto gênero humano: a sociabilidade, a universalidade, a consciência e a liberdade. Da ‘ultrapassagem da autoalienação’; [...] aquela que permite a absorção do cidadão abstrato pelo homem individual, que faz deste, em sua vida cotidiana, um ser genérico solidário com os seus semelhantes.” (FREDERICO, 2009, p. 99-106). Para Marx: ‘Toda emancipação constitui uma restituição do mundo humano e das relações humanas ao próprio homem’ (Marx, s/d., apud IASI, 2011, p. 48).” (CARDOSO, 2013, p. 56)
- 16 Parecer nº 412/82 e Resolução nº 06 de 1982 do Conselho Federal de Educação.
- 17 Os Códigos de ética profissional de 1986 e 1993, bem como a Lei de Regulamentação de 1993.
- 18 Sabemos, pois, que a construção deste ethos profissional terá importantes diferenças entre as décadas de 1980 e 1990, não configurando, no entanto, uma ruptura ou divergência de fundo. Para aprofundamento a este respeito ver Barroco (2001) e Cardoso (2013).
- 19 Referimo-nos as Diretrizes Curriculares como sendo de 1996, entendendo que nossa referência política é o documento aprovado pela ABEPSS e pela categoria neste ano, mesmo que a aprovação destas oficialmente tenha se dado (com significativos cortes) apenas em 2002 estando expressas na Resolução CNE/CES nº15. Assim, para efeitos desta análise, recorremos tanto a Resolução quanto ao documento da ABEPSS.
- 20 Sendo eles: “Núcleo de fundamentos teórico-metodológicos da vida social, que compreende um conjunto de fundamentos teórico-metodológicos e ético-políticos para conhecer o ser social; Núcleo de fundamentos da formação sócio-histórica da sociedade brasileira, que remete à compreensão das características históricas particulares que presidem a sua formação e desenvolvimento urbano e rural, em suas diversidades regionais e locais; Núcleo de fundamentos do trabalho profissional, que compreende os elementos constitutivos do Serviço Social como uma especialização do trabalho: sua trajetória histórica, teórica, metodológica e técnica, os componentes éticos que envolvem o exercício profissional, a pesquisa, o planejamento e a administração em Serviço Social e o estágio supervisionado” (Parecer nº 492/2001).

Priscila Fernanda Gonçalves Cardoso

prifgcardoso@gmail.com

Doutorado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)

Professora Adjunta da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)

UNIFESP – Campus Baixada Santista

Rua Silva Jardim, 136 - Sala 211

Santos – São Paulo – Brasil

CEP: 11.015-020