

*Priscila Fernanda Gonçalves Cardoso*

*Havia uma ética no meio do caminho?*

*A afirmação da necessária centralidade da ética na formação profissional dos  
assistentes sociais*

*Doutorado em Serviço Social  
FUC/SP  
São Paulo - 2006*

# **Priscila Fernanda Gonçalves Cardoso**

Havia uma ética no meio do caminho?

A afirmação da necessária centralidade da ética na formação  
profissional dos assistentes sociais

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de DOUTORA em Serviço Social, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Carmelita Yazbek.

**PUC/SP**

São Paulo - 2006

---

---

---

---

---

## *Dedicatória*

*À minha querida mãe Maria Aparecida Gonçalves, por podermos continuar deliciando a vida juntas. Pela mãe que és. Pela mulher. Pelo exemplo. Te amo com todo o significado que esta palavra pode ter e descobri ainda, que te amo mais.*

*À meu pai Oswaldo Cardoso. Te amo na infinitude de sua existência ainda que na ausência.*

*À meus queridos alunos, com quem tanto venho aprendendo, em especial àqueles que comigo compartilharam meu retorno à São Paulo na Unisa e os momentos difíceis que vivi: obrigada pelo carinho que me toca até hoje! E aos queridos e guerreiros alunos da USF, que me fizeram sentir voltando para o acanhado da sala de aula, com quem venho redescobrir a cada dia a arte de ensinar. Vocês são de guerra, assim como eu! À todos os alunos: obrigada pela inspiração a este trabalho e a docência.*

## Agradecimentos

*De que mais precisa um homem  
Senão de um amigo para ele gostar?  
Um amigo bem seco, bem simples,  
Desses que nem precisa falar, basta olhar;  
Um desses que desmereça um pouco da amizade;  
De um amigo pra paz e pra briga;  
Um amigo de casa e de bar.*

*Vinícius de Moraes*

Essa foi a tese da saudade. Saudade de tempos bons e até mesmo de tempos não tão bons. Saudade dos outros e de mim. Tese de reencontro com alguns, de desencontros com outros e, por fim, do enfrentamento de muitas questões que me tomam há uma existência.

É, produzir dói... rever-se, dói mais ainda. Caminho solitário habitado por inquietações, por afetos, por sentidos e sentimentos, pelo dito e pelo não dito, pelo amor que ainda urge.

Vinícius tem toda razão: de que mais precisa uma mulher? Amigos em todos os sentidos, nos mais diferentes papéis. Fica aqui meu agradecimento aos amigos que tenho, aos que se perderam no caminho, àqueles a nos reconquistarmos, aos que ainda virarão amigos, a história a se construir...

Meu agradecimento não por este produto, mas por vocês habitarem minha existência de maneira tão especial, com risos, choros, rodas de samba, poesia, telefonemas no meio da madrugada, cólo, broncas, generosidade, simplicidade, requinte, pela vida!

Em especial, agradeço a:

Minha Vó **Ana Gonçalves (Vó Ana)** – Referência matriarcal. A primeira das guerreiras que conheço. Obrigada por minha origem, pela simplicidade e por fazer eu acreditar na fé, no amor, e nas coisas delicadas e duras da vida;

**Minha mãe**, pelo cuidado, pela paciência, por compreender minha ausência, pela comida sem a qual eu não teria sobrevivido. Não há coisa melhor do que comida da mãe. Te amo.

**Maurício Barone**, o responsável por parte da estética presente nesta tese. Querido amigo, obrigada por compartilhar comigo sua sensibilidade pela arte. Pela disposição. Por comprar a idéia e pela criatividade brilhante. Por tornar concreto meu desejo de articular ética e estética nessa produção.

**José Júnior**, o Zezildo, outro responsável por parte das pitadas artísticas. Obrigada por me acudir no último momento com boas lembranças de músicas e poesias. Você é o cara mais generoso que já conheci em minha vida. Que bom que você existe.

**Carola Carbajal**, minha irmã latinoamericana. Obrigada pelo retorno de tão longe e de tão perto. Pelos diferentes momentos que já vivemos e pelos que ainda viveremos. Por me agüentar nas piores fases e por poder compartilhar comigo as boas também.

**Juliana Braga**, minha mais doce amiga. Quanta coisa vivida Jú, que até fica difícil saber por quais agradecer. Acho que pela central: obrigada por ser minha amiga da forma que só você sabe fazer. Ah, e obrigada pelo empréstimo da “chiqueza” do francês a esta tese.

**Gustavo Guapo**, realmente fofo. Obrigada por compartilharmos tantos momentos e agora um dos mais lindos: seu delicioso Pedrinho. Te ver como pai é lindo.

**Claudiana**, nova companheira de caminhada no Cidão, nas noites, me acompanhando poeticamente nos risos e nos choros. Obrigada por ter, tão delicadamente, entrado na minha vida.

Ao **grupo de amigos do Cidão**. Pelas noites inesquecíveis e inigualáveis. Pelas várias noites em cada noite. Pelo samba, pela dor e pela alegria. A vida só vale a pena assim, não é?

**Cristiane Kono**. Inacreditável nosso reencontro. Obrigada pela ajuda final, mas, muito mais do que isso, obrigada pelos choros e risos compartilhados durante um ano. Pela convivência diária. Pelo carinho e afeto que não passaram nunca. Pára de fugir. Volta pro meu afeto.

**Dora**, meu regresso a mim possibilitado através do regresso a ti. Obrigada por tornar essa tese central em minha vida num momento tão difícil, talvez por isso, ela tenha versado tão fortemente sobre a centralidade. Obrigada por me receber de volta e pela segunda cena que estamos podendo construir.

Aos meus **queridos alunos da USF**, sem os quais não teria terminado essa tese. Obrigada pelo apoio, pela troca, pelo incentivo e pela torcida tão especial. Obrigada: Carla Germano, Carmélia Santos, Daniela S. Sales, Daniele Rodrigues, Débora Paredes, Elaine Vasconcelos, José Humberto Soares, Judite Nascimento, Leandro Silva, Lidiane dos Santos, Luiz da Silva Filho, Maria Rodrigues Francelino, Naiza B. Santos, Regina Pessoa, Rita de Cássia Borges, Rozinei Maria da Silva, Ruth Silvestre, Silvana de Jesus e Tânia Chagas.

A minha coordenadora **Kátia Fedrigo**, pela compreensão e apoio nessa fase de escrever e pelo que temos podido compartilhar no curso de Serviço Social da USF.

Aos coordenadores **Laerte Fedrigo**, **Eliane Ganev** e **Ana Paula Rolland**, novos companheiros que muito carinhosamente souberam compreender este momento. Obrigada pelo incentivo e compreensão, mesmo com tão pouco tempo de me conhecerem. Espero que possamos construir muitas coisas juntos.

Colegas do **Capacitação Solidária**. Obrigada pelo respeito ao meu trabalho e pelas construções que temos podido realizar.

**Carmelita**, querida orientadora de outrora. Mais uma vez, obrigada pela simplicidade e humildade, por acreditar em mim e na minha potencialidade. Mas do que isso, obrigada pelo incentivo, principalmente no momento em que pensei que não conseguiria. Como você consegue fazer isso, hein?

**Martinelli e Lúcia Barroco**, pelas diferentes contribuições e formas de fazê-las. Obrigada pela banca de qualificação, espero ter avançado e que vocês gostem e se vejam nesse processo.

**Therezinha Rios**, obrigada pela companhia agradável e estimuladora através de seus escritos sobre a docência. Seu livro, além de dar base a análise de minha pesquisa, me fez realizar grandes reflexões sobre meu papel como docente. Obrigada pela delicadeza como escreve e por me fazer sentir “que não estou só” na forma não convencional e dura de escrever academicamente.

**Carmem**, bibliotecária do CRESS/SP, mais uma vez, obrigada pela disposição e pela preciosa ajuda na busca de informações.

**Kátia**, a secretária que tudo resolve. Obrigada por me agüentar e por me ajudar a resolver os pepinos puccianos.

**Therezinha**, amiga querida de minha mãe. Obrigada pela generosidade e por me permitir construir essa tese fora das quatro paredes do meu cotidiano, num lugar tão agradável que me trouxe de volta lembranças de minha infância. Um pequeno apartamento saído de um filme de Almodóvar e decorado por Frida Kalo em plena Paria Grande.

**Vanessa Labigalini**, minha eterna irmã, meu eterno amor. Obrigada por ainda me fazer continuar acreditando na plenitude do amor, mesmo sabendo que ele pode e deve ter outros modos de ser. Que a segunda cena seja desejada e possível. Que a vida ainda nos seja generosa.

**Pedro Corradino**. Obrigada pelo amor e por me possibilitar querer e assumir novos rumos à minha existência. Pelo que me trouxe e pelo que pude te dar. Com você, por um momento, tive a certeza de ter encontrado o que Vinícius chamou de “Amar em Paz”. Quem sabe um dia eu entenda tudo isso. Saudade do que fomos e do que não pudemos ser.

Aos queridos amigos da **Casa Mãe Guacyara**, casa que cuida dos seus com muito carinho. Em especial a Dag e Corina, pelo acolhimento e pela total disponibilidade e sensibilidade para o cuidado de seus filhos, entre eles, eu. Obrigada pelo desenvolvimento, entre e acima de todos os outros, humano que vocês têm me possibilitado.

**Lua, Maria e Rosa**, minhas adoráveis companheiras de lar e afeto. Nunca imaginei que fosse tão bom ter bichos. Que bom que vocês existem.

A todos e todas que mandaram boas energias com seus tipos de rezas e orações os mais diversos possíveis.

A todas as forças da natureza, do cosmos e do planeta. Em especial, Ogum, Yansã, Oxum, Yemanjá e Xangô. Forças nas quais me apoiei para terminar este trabalho. Ogunhê!

À vida e ao devir....

## Resumo

Qual a importância e lugar da ética na formação profissional do assistente social? Partimos desta dúvida para encontrar a certeza da necessária centralidade da ética na formação deste profissional.

Entre tal pergunta e a resposta - nossa tese - a construção de um delicioso caminho nos encontrando com os valores, a moral, a ética, os diferentes projetos e éticas profissionais, a formação profissional e a disciplina de ética.

Como companheiros dessa caminhada, as docentes e discentes das cinco Faculdades de Serviço Social do Município de São Paulo, autores referência de tal discussão, a história do Serviço Social e os assistentes sociais participantes dos Congressos Brasileiros de Assistentes Sociais.

Percorrendo o caminho, nosso desejo de que este estudo possibilite docentes e discentes a se apropriarem com mais intimidade da ética enquanto capacidade humana que nos permite desvelar o cotidiano buscando uma vida mais feliz e a construção de novas relações sociais.

A vontade de poder contribuir efetivamente para a discussão da formação profissional e do importante papel da ética neste processo, enquanto formadora de postura para a vida e para a profissão.



## Abstract

Quelle est l'importance et lieu de l'éthique dans la formation de l'assistante sociale? Nous partons de cette question pour nous certifier du rôle central de l'éthique dans la formation de ce professionnel.

Entre la question et la réponse - notre thèse - la construction d'un agréable chemin, tout en retrouvant les valeurs, la morale, l'éthique, les différents projets et éthiques professionnelles, la formation professionnelle et la discipline éthique.

Comme compagnons de cette promenade, les enseignants et les élèves des cinq facultés en Assistance Sociale à São Paulo, les auteurs de référence dans cette discussion, l'histoire du Service Social et les assistantes sociales qui participent aux Congrès Brésiliens d'Assistance Sociale.

Dans ce parcours, notre espoir est de rendre cet étude une possibilité aux professeurs et étudiants de se rapprocher de l'éthique en tant que capacité humaine qui nous permet de dévoiler le quotidien, en recherchant une vie plus heureuse, bien comme la construction de nouveaux rapports sociaux.

L'envie d'effectivement contribuer pour la discussion de la formation professionnelle et du rôle central de l'éthique dans ce processus, en tant que définition de posture pour la vie et pour la profession.

*Eu não sou você*

*Você não é eu*

*Eu não sou você*

*Você não é eu*

*Mas sei muito de mim vivendo com você.  
E você, sabe muito de você vivendo comigo?*

*Eu não sou você.*

*Você não é eu.*

*Mas encontrei comigo e me vi  
Enquanto olhava para você.  
Na sua, minha, insegurança.  
Na sua, minha, desconfiança.  
Na sua, minha, competição.  
Na sua, minha, birra infantil.  
Na sua, minha, omissão.  
Na sua, minha, firmeza.  
Na sua, minha, prepotência.  
Na sua, minha, fragilidade doce.  
Na sua, minha, mudez aterrorizada.  
E você se encontrou e se viu,  
Enquanto olhava pra mim?*

*Eu não sou você.*

*Você não é eu.*

*Mas sou mais eu, quando consigo lhe ver,  
Porque você me  
reflete  
No que ainda não sou,  
No que já sou e  
No que quero vir a ser ...*

*Eu não sou você.*

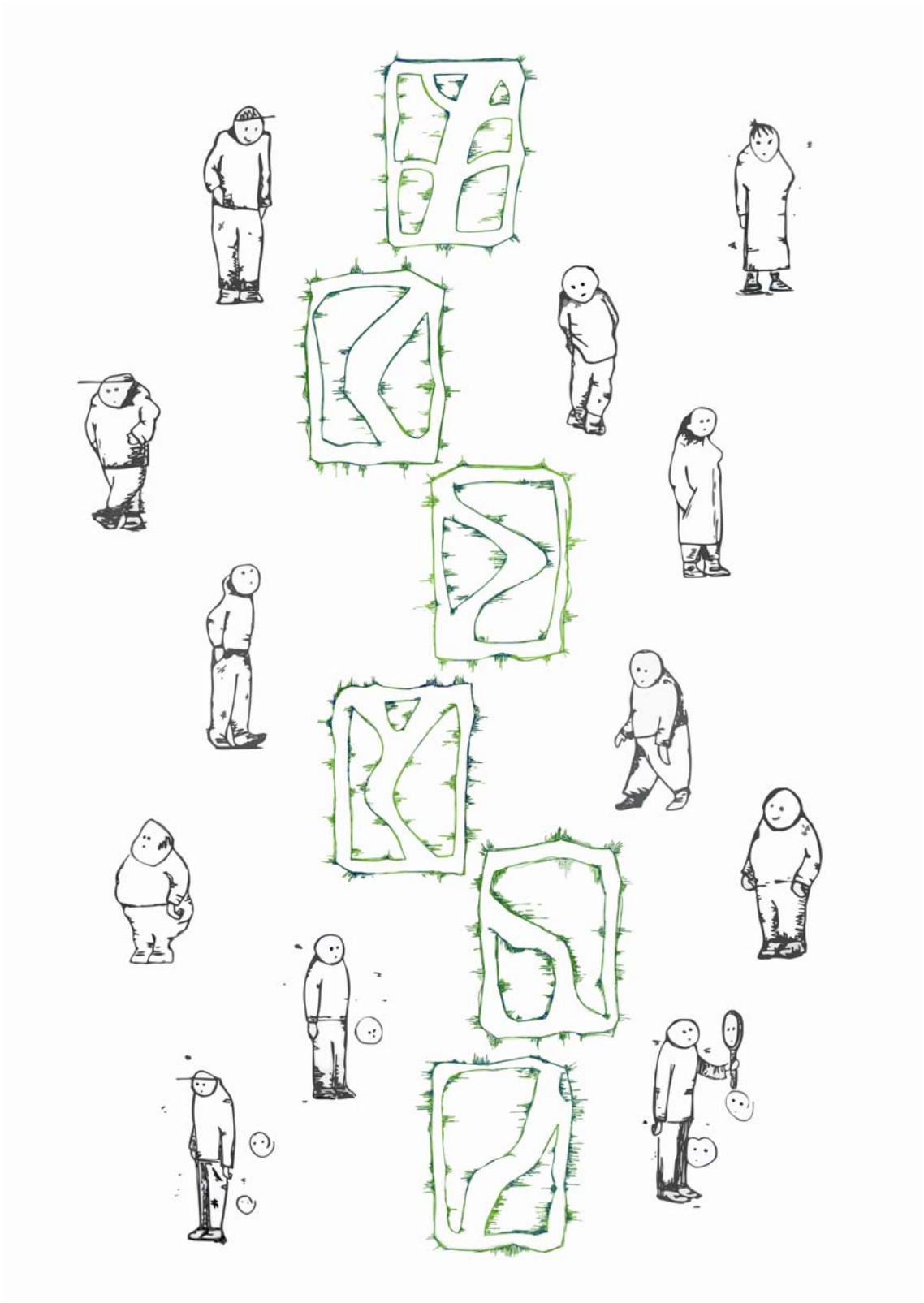
*Você não é eu.*

*Mas somos um grupo,  
enquanto somos capazes de  
diferenciadamente,  
Eu ser eu, vivendo com você e  
Você ser você vivendo comigo.*

**Madalena Freire**  
**(apresentado por um grupo de alunos da USF)**

# *JNDICE*

<i>Apresentação</i>	01
<b>Capítulo I:</b> <i>Da criação dos valores à ética profissional - entendendo conceitos e sua relação com a vida</i>	18
<b>Capítulo II:</b> <i>Compreendendo os diferentes projetos profissionais na trajetória do Serviço Social brasileiro</i>	67
<b>Capítulo III:</b> <i>No meio do caminho existem diferentes éticas profissionais</i>	106
III.1 - <i>Ética Profissional Tradicional/Conservadora</i>	110
III.2 - <i>Ética Profissional de Ruptura/Emancipatória</i>	126
<b>Capítulo IVº:</b> <i>A trajetória da Formação Profissional em Serviço Social e sua relação com os diferentes projetos profissionais - a concepção de ética profissional que vem formando os assistentes sociais</i>	144
IV.1 - <i>Genese da formação profissional do Serviço Social brasileiro: Projeto Tradicional e Ética Profissional Tradicional/conservadora</i>	154
IV.2 - <i>Rebatimentos do processo de Renovação na Formação Profissional: Projeto Modernizador e Ética Tradicional/conservadora</i>	163
IV.3 - <i>Novo horizonte de formação profissional: Projeto de Ruptura e Ética de ruptura/emancipatória</i>	172
IV.4 - <i>Amadurecimento de uma proposta crítica na formação profissional do assistente social: Projeto ético-político e Ética profissional de ruptura/emancipatória</i>	183
<b>Capítulo Vº:</b> <i>O lugar (ou não lugar) da Ética na Formação Profissional dos Assistentes Sociais do município de São Paulo e a teleologia da disciplina de Ética Profissional</i>	197
<b>Considerações Finais</b>	280
<b>Bibliografia</b>	294
<b>Anexos</b>	304



## **Apresentação**

*Esse homem, ou mulher, está grávido de muita gente.  
Gente que sai por seus poros.  
Assim mostram, em figuras de barro, os índios do Novo México:  
o narrador, o que conta a memória, coletiva,  
está todo brotado de pessoinhas.  
Eduardo Galeano - "A paixão de dizer/2"*

É chegada a hora de tornar pública parte do processo de produção do conhecimento, bem como, e, mais concretamente, o produto deste processo.

Compartilhar o produto, embora difícil porque nos expõe, é ainda talvez, mais fácil do que compartilhar o processo. Este, vivido pelo pesquisador, guarda diferentes nuances, com gostos, cheiros, sentidos e sentimentos, que ao serem traduzidos para palavras talvez percam a força e significado que tiveram em nossa vida.

Não se trata de processo que se inicia com a entrada no programa de pós-graduação para o doutoramento, mas em nosso caso, a sensação de um processo que realiza a síntese dos tantos outros processos vividos ao decorrer de nossa existência.

Falar e estudar a ética remete-nos a nos repensar enquanto ser humano genérico e singular, lembrando nossa criação, nossos valores, nossa trajetória de vida até este ponto, fazendo-nos pensar para onde apontamos e o que queremos.

Voltar a este tema, tem um significado especial se olharmos toda essa trajetória. De fato, buscamos "fugir" deste tema. Visitamos a comunicação, percorremos os trabalhos socioeducativos e cá estamos nós, novamente, cara-a-cara com a ética e a formação profissional.

Desde o segundo ano da graduação (o que já faz um tempinho), essas já se nos apresentavam como duas grandes paixões. Paixões daquelas que atormentam, que tiram o fôlego, que dão sentido e significado à existência. Daquelas que sabemos que nos acompanharão pela vida, pois, por mais que olhemos para os lados, que experimentemos outras delícias, as colocaremos nessas novas experiências.

A Ética Profissional foi a primeira disciplina a qual tivemos o prazer de ministrar, e, desde então, não deixou o quadro de disciplinas semestralmente por nós trabalhada (e nem queremos que deixe - há de se confessar aqui, a preferência por ela).

É nela que nos encontramos e encontramos também nossos questionamentos e dúvidas. É através dela que vimos pensando e repensando nossa atuação docente. É com ela que temos podido perceber a feliz e pequena contribuição (ou grande) ao mexer com os alunos, deixando a dúvida no lugar da certeza, vendo os olhos brilharem e ouvindo as falas de "Não sei mais no que acredito", "Esta disciplina mudou minha vida", "Por que você faz isso? Nos deixando tão confusos com a vida?".

Foi, portanto, a partir dela que se gestou o desejo de pensar a formação profissional e a necessária centralidade da ética nesta, resultando em nossa questão central que moveu a construção desta tese: Qual a importância e o lugar da ética na formação profissional dos assistentes sociais?

Partimos, portanto de uma dúvida na tentativa de construirmos nossa tese a ser defendida nesta produção acadêmica. Não partimos, portanto, de uma tese *a priori*, na busca de sua verificação ou não na realidade.

Mas, entre essa pergunta central e a construção de nossa tese, percorremos um longo, solitário (mesmo que muitas vezes povoado pelos amigos queridos) e bonito caminho, que se traduz nos capítulos a serem apresentados neste momento, construindo, pouco a pouco nossa tese que vai se desdobrando a cada capítulo, na tentativa de trazer dados e análises originais, sendo alguns uma releitura e revisão, ou seja, originais mesmo que não desconhecidos, e outros novos, que nos alegraram pouco a pouco nesta caminhada, nos momentos em que os fomos encontrando e desvelando.

Apresentamos então nossa produção, nossas dúvidas e certezas, nossas constatações e lacunas, nossos sabores e dissabores, e, acima de tudo, um produto que é parte de uma história, que faz parte de nosso jeito de ser e viver no mundo, por tanto, uma construção humana, circunscrita num tempo histórico repleto de tensões, conflitos, sentimentos, desejos, valores, crenças e amores.

Esperamos que este compartilhar possa ser tão prazeroso aos que adentraram estas páginas, quanto está sendo este momento de deixar a solidão da produção para habitar outros pensamentos, outras idéias, outras reflexões e por elas ter nossa produção habitada.

Não sabemos se pretensiosamente ou não, fica aqui o grande desejo de que este trabalho possa habitar ainda a formação do corpo docente e discente quer dos assistentes sociais, quer de outros profissionais, contribuindo na discussão da ética e sua importância na formação para a vida e para a postura profissional.

A nenhuma tese se pretende como fim as estantes empoeiradas e esquecidas de alguma biblioteca. Assim, sonhemos aqui com a felicidade de ver seu uso para a vida.

Convidamos o leitor a conhecer o caminho ser percorrido na leitura desta tese, bem como o caminho por nós percorrido enquanto construção da pesquisa, para depois, percorrermos juntos o caminho de construção efetiva da tese a ser aqui defendida, a qual anunciamos em nosso título: A afirmação da necessária centralidade da ética na formação profissional dos assistentes sociais.

### **Apresentando o caminho a ser percorrido na leitura desta Tese**

O início desta caminhada, se dá com o adentrar na compreensão da ontologia do ser social, buscando apreender e remontar as noções conceituais básicas vinculadas a tradição marxiana nesta perspectiva, que sustentarão toda nossa caminhada.

No Capítulo I, trataremos, pois, de conceitos totalmente imbricadas entre si e com a vida, tais como: ser social, capacidade teleológica, trabalho, valores, moral, ética, ética profissional e projetos profissionais. Compreendendo a ética como reflexão teórica sobre a moral e ainda, como capacidade humana de reconhecimento do ser humano genérico. Em decorrência de tal apreensão vislumbramos a ética profissional enquanto reflexão teórica de uma categoria profissional que busca respostas aos conflitos éticos vivenciados no cotidiano profissional, indicando um *ethos* profissional a cada momento histórico.



No Capítulo II, buscaremos concretizar tais conceitos, compreendendo a trajetória histórica do Serviço Social brasileiro na relação com a construção de seus projetos profissionais que demonstram e são compostos por diferentes éticas profissionais. Trabalharemos, portanto, desde o momento de gênese da profissão até os dias atuais, revisitando e buscando reorganizar numa tentativa de síntese, os projetos: tradicional, modernizador, fenomenológico, de ruptura e ético-político, abordando suas diferenças e componentes.

Como um dos seus componentes, está a ética profissional, a qual abordaremos no Capítulo III, demonstrando a construção de duas éticas profissionais no processo histórico do Serviço Social. Éticas essas que se expressarão nos cinco Códigos de Ética existentes no Brasil (1947, 65, 75, 86 e 93). O que nos fez afirmar, que no meio do caminho existem diferentes éticas profissionais, e não devemos nos enganar, que embora tenhamos hoje claramente um direcionamento ético-político hegemônico, a outra ética não deixou de existir.

Tais projetos e éticas profissionais se expressarão também nos diferentes projetos de formação profissional existentes no Serviço Social desde sua origem enquanto curso de nível superior em 1936. Realizamos, então, no Capítulo IV, um resgate de todos os currículos mínimos nacionais e das diretrizes curriculares, analisando a vinculação destes aos projetos e éticas profissionais, bem como, em específico, a concepção ética que perpassará a disciplina de ética profissional.

Nessa andança, entre o ontem e o hoje, o universal e o particular, chegamos ao nosso Capítulo V, no qual buscamos nos aproximar mais da

concretização de nossa tese, analisando o lugar ou o não lugar da ética profissional na formação dos assistentes sociais hoje. Para tanto, trazemos dados empíricos a partir da pesquisa aos Anais dos Congressos Brasileiros de Assistentes Sociais (CBAS) e às Faculdades de Serviço Social do município de São Paulo.

Chegamos então, no final da caminhada, abrindo novos caminhos e horizontes, tentando apresentar em nossas considerações finais, a defesa da necessária centralidade da ética no processo de formação profissional dos futuros assistentes sociais.

Durante toda esta caminhada, buscamos concretizar a apresentação deste conteúdo na articulação entre ética e estética, apresentando elementos da práxis artística junto a expressão na linguagem escrita de nosso trabalho intelectual. Assim, toda a arte gráfica e poética que costuram os capítulos e auxiliam a construir nosso caminho, fazem parte do conjunto desta caminhada enquanto conteúdos importantes.

### **Apresentando o caminho de construção da pesquisa e os sujeitos parceiros nesta caminhada**

Compreendemos como fundamental a apresentação, já no início desta produção, do caminho de pesquisa percorrido. De nada nos adianta apresentar o caminho da tese, sem contextualizar a construção da pesquisa e os sujeitos encontrados nesta caminhada.

Apresentar o caminho da pesquisa significa muito mais do que a explicitação do conjunto de técnicas e/ou instrumentos utilizados ou simplesmente os critérios de amostra, ou seja, não falamos apenas dos

procedimentos metodológicos, mas sim, de um caminho, uma maneira de compreender o processo de pesquisa, que orienta a escolha deste conjunto metodológico. Referimo-nos aqui, a necessária explicitação do método de pesquisa. Método este coerente com a referencia teórica que embasará este estudo.

Assim, a partir do objetivo inicial desta pesquisa - compreender a importância e o lugar da ética na formação profissional em Serviço Social - e, em coerência com o método que nos orienta enquanto apreensão e reflexão sobre a realidade, construímos o caminho metodológico desta pesquisa tentando realizar um movimento entre o empírico e a reflexão teórica, bem como entre o particular e o universal.

"Mas o que é um método? Na realidade, [...] não existe um único método, mas métodos. Escolher um método significa, em outras palavras, optar por uma trajetória teórica que deverá auxiliar na compreensão do movimento de um objeto de estudo situado concreta e materialmente na realidade.[...]

Esta definição teórico-metodológica abre a possibilidade para que se concretizem 'olhares' e interpretações heterogêneas sobre este mesmo real. Assim sendo, o método nega o acaso já que supõe uma certa ordenação e uma determinada sistematização intelectual materializada através dos conceitos e das categorias de análise." (Siqueira da Silva, 2000:28)

Guiados pela idéia de que filosoficamente e teoricamente existem diferentes compreensões acerca da realidade, que possibilitam diferentes interpretações sobre esta, cremos ser fundamental explicitar/anunciar neste momento, a concepção metodológica que perpassa este estudo (concepção esta que perpassará não só o capítulo sobre a pesquisa de campo

em si, mas todos os capítulos desta tese), a fim de tornar público o movimento realizado na cabeça da pesquisadora.

O método adotado compreende a busca dos dados empíricos - a empiria - no discurso dos assistentes sociais docentes da disciplina de Ética Profissional nas Faculdades do Município de São Paulo, tentando apreender os valores e referenciais que sustentam sua prática docente, relacionando esse discurso com outros dados empíricos - o plano de ensino da disciplina e uma pesquisa quantitativa junto aos estudantes que passaram por esta, relacionando ainda, tais dados empíricos e particulares, a outros dados empíricos universais: os diferentes projetos e éticas profissionais existentes no seio do Serviço Social, a trajetória da formação profissional no Serviço Social - analisando seus currículos, e, a produção da categoria acerca do tema, nos CBAS.

"É um método, portanto, que, em aproximações sucessivas ao real, agarra a história dos processos simultaneamente às suas particularidades internas. Um método que não se forja independentemente do objeto que se pesquisa - o método é uma relação necessária pela qual o sujeito que investiga pode reproduzir intelectualmente o processo do objeto investigado." (Netto 1994a:31)<sup>1</sup>

Inicialmente, partimos da idéia de realizar a pesquisa tendo como foco os principais sujeitos da Formação Profissional: docentes e discentes, e para tanto, buscamos como recorte a cidade de São Paulo, por dois motivos: a inserção acadêmica da pesquisadora se dá nesta cidade; e, é nesta cidade que se situa a primeira Escola de Serviço Social brasileira, o que trouxe para a história deste município, uma realidade de muita

---

<sup>1</sup> O método referido pelo autor é o materialista histórico-dialético.

participação nos processos de discussão e direcionamento das questões relativas à formação profissional.

Tomamos como universo, as sete faculdades existentes na cidade: PUC/SP, Unicsul, USF, Unisa, Unifai, UniFMU e FAPSS Barra Funda<sup>2</sup>, tendo a intenção de poder contar com todas no processo de pesquisa de campo, na realização de entrevista com o professor responsável pela disciplina, acesso ao plano de ensino, e aplicação de questionário para 10% dos alunos que cursaram a disciplina no ano de 2005<sup>3</sup>.

Vale lembrar aqui, que outro sujeito da pesquisa é a própria pesquisadora, uma vez que também docente desta disciplina na USF, portanto, outra fonte de dados será a experiência docente da pesquisadora que além de estar presente em nossa memória, foi registrada com a gravação e transcrição de aulas durante um semestre<sup>4</sup>.

Para efeito da seleção dos sujeitos, tomamos como critério a realização da disciplina no ano de 2005, entrevistando os professores que a ministraram neste ano, o plano de ensino da disciplina referente ao ano e os alunos que concluíram a disciplina no último semestre de 2005.

Diante deste critério e da situação das Unidades de Ensino, tivemos a participação de cinco universidades, sendo que, a Unifai, não participou, pois

---

<sup>2</sup> PUC/SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Unicsul – Universidade Cruzeiro do Sul; USF – Universidade São Francisco; Unifai – Centro Universitário Assunção; UniFMU – Centro Universitário Faculdades Metropolitanas Unidas e FAPSS Barra Funda – Faculdade Paulista de Serviço Social da Barra Funda.

<sup>3</sup> O roteiro de entrevistas, questionários e planos de ensino das disciplinas encontram-se em anexo.

<sup>4</sup> Gostaríamos aqui, de realizar um agradecimento muito especial à colaboração dos alunos que foram responsáveis pelas transcrições de aulas e entrevistas, gravações de aulas, empréstimo de equipamento de áudio, aplicação e tabulação dos questionários (questões fechadas): Carla Germano, Carmélia Santos, Daniela S. Sales, Daniele Rodrigues, Débora Paredes, Elaine Vasconcelos, José Humberto Soares, Judite Nascimento, Leandro Silva, Lidiane dos Santos, Luiz da Silva Filho, Maria Rodrigues Francelino, Naiza B. Santos, Regina Pessoa, Rita de Cássia Borges, Rozinei Maria da Silva, Ruth Silvestre, Silvana de Jesus e Tânia Chagas.

a grade ainda não chegou a disciplina (o curso teve início em 2005) e a FAPSS- Barra Funda, após diferentes formas de contato e conversa, parou de retornar-nos os contatos, mesmo com nossa insistência, demonstrando não haver interesse em participar do processo.

Para aplicação do questionário, utilizamos a amostragem aleatória<sup>5</sup>, compreendendo ser essa a melhor possibilidade para expressar a diversidade e heterogeneidade da relação dos discentes com a disciplina, visto que não teríamos condições de estabelecer nenhum critério sem conhecer as turmas, e não gostaríamos de ter uma amostra "viciada" solicitando aos professores que estes indicassem os alunos.

Treinaamos estudantes do curso de Serviço Social da USF, que já haviam passado ou estavam cursando a disciplina, para a aplicação do questionário nas faculdades, tornando-se assistentes da pesquisa de campo<sup>6</sup>. Foram realizados contatos com as coordenações dos cursos que nos passaram o número oficial de alunos matriculados na turma que atendia aos critérios da pesquisa, e, sobre este número foram calculados 10% do total.

Os assistentes da pesquisa foram às universidades e nas turmas referidas explicaram a pesquisa e solicitaram a quantidade de voluntários já por nós calculada com base nos dados oferecidos pelas coordenações dos cursos. Em todas as faculdades tivemos ótima aceitação e conseguimos atingir o número necessário de sujeitos por turma.

---

<sup>5</sup> Sobre os tipos de amostragem e os instrumentais e técnicas aqui utilizados, ver: Marsiglia (2001) e Gil (1991)

<sup>6</sup> Além dos alunos que efetivamente colaboraram com a pesquisa, outros alunos participaram do processo de capacitação que realizamos. Aproveitamos a pesquisa para a tese como exercício sobre o qual pudemos refletir os processos metodológicos da pesquisa social.

Temos, portanto, o seguinte quadro que apresenta os sujeitos de nossa pesquisa:

Alunos/Professores por Faculdade			
Faculdade	N/a	%	Professora
Unisa	8	23,6	Maria Norma de Oliveira
Unicsul	6	17,6	Sônia Martinho
Puc Not	6	17,6	Marli Pitarello
Puc Mat	3	8,8	Marli Pitarello
UniFMU	4	11,8	Andréa Torres
USF	7	20,6	Priscila Cardoso <sup>7</sup>
Total	34	100	

As entrevistas com as professoras seguiram um roteiro por nós elaborado previamente, tendo sido gravadas e transcritas por alunos assistentes da pesquisa. Apenas no caso da Prof<sup>a</sup> Norma de Oliveira, a pesquisa não pode ser realizada presencialmente em virtude da impossibilidade de tempo que se apresentou, tendo sido realizada, portanto, por e-mail<sup>8</sup>.

Após a pesquisa, ao retornamos a estas para sua análise, sentimos ainda, a necessidade do esclarecimento de algumas informações pontuais, voltando então a consultar as docentes através de e-mail.

Não podemos dizer, no entanto, que estes sujeitos dariam conta de nos trazer toda a realidade, a ponto de conseguirmos, no plano do pensamento, reproduzir o movimento deste real. Como vimos, o método por nós adotado, parte da idéia de aproximações sucessivas à realidade, e ao

---

<sup>7</sup> Conforme já mencionado não há realização de entrevista, uma vez que a professora da disciplina é a pesquisadora. A experiência vivenciada na disciplina, inevitavelmente perpassara toda esta tese.

<sup>8</sup> Por compreendermos que tal sujeito era importante para nossa pesquisa, devido ao número de entrevistados que contávamos, e, em especial por reconhecermos a trajetória e experiência da docente em questão, optamos por mandar as questões por e-mail, que foram respondidas e reenviadas sem prejuízo da pesquisa.

realizarmos a aproximação com estes sujeitos, sentimos necessidade de outras fontes que nos permitissem aproximarmo-nos ainda mais da complexidade de nosso objeto, a fim, de conseguir maior fidelidade na apreensão de seu movimento.

"O material empírico, obtido com apoio dos instrumentos e das técnicas investigativas, expressa fragmentos do movimento do real mas não é, como foi afirmado anteriormente, o real. Embora esta dimensão seja importante, o é apenas como ponto de partida da pesquisa.[...] Para tanto, é necessário apanhar a relação entre as partes e o todo, ou seja, as mediações entre o singular [...] e o universal[...] ambos presente no particular[...]. Trata-se, portanto, de um movimento que desconstrói e reconstrói permanentemente o objeto de estudo - na busca de totalidades cada vez mais complexas (porém nunca exatas ou perfeitamente acabadas) - enfatizando a unidade-diversa entre o pensamento e a realidade e entre a teoria e prática." (Siqueira da Silva, 2000:30)

No movimento de idas e vindas ao objeto de estudo, percebemos a necessidade de outros dados, e, conforme citado anteriormente, recorreremos a outras fontes na tentativa de realizar o diálogo entre o particular e o universal. Assim, realizamos também pesquisa documental na busca dos currículos mínimos existentes para o curso de Serviço Social, a fim de situar a Ética no processo histórico da formação profissional dos assistentes sociais, bem como, situar a prática docente dos sujeitos da pesquisa, no processo nacional de definição das diretrizes curriculares.

Após a tentativa de obter a informação dos currículos via ABEPSS, que infelizmente até esse momento não nos realizou nenhuma resposta, iniciamos um processo de consulta a professores referência na discussão de



formação profissional em Serviço Social, que historicamente participaram das discussões acerca das revisões curriculares. Referimo-nos aqui a: Maria Carmelita Yazbek, Maria Beatriz Abramides e Rosangela Batistone, que também não tinham tal informação detalhadamente.

Por orientação da Prof<sup>a</sup> Carmelita, conseguimos, então encontrar tais informações junto a Consultec, órgão da PUC/SP, responsável pela assessoria relativa as grades curriculares dos cursos da Universidade. Enfim, chegamos às formulações de currículos mínimos existentes desde a década de 60.

A fim de nos calçarmos ainda mais, buscamos saber se antes desse período existia alguma resolução ou parecer acerca da graduação em Serviço Social no que diz respeito ao estabelecimento de currículos mínimos. Fomos então, a Biblioteca do Conselho Estadual de Educação (CEE), uma vez que todos os pareceres e resoluções são emitidos pelo Conselho Federal de Educação (hoje Conselho Nacional) e, o Conselho Estadual é a representação do Nacional no Estados.

Qual não foi nosso espanto com a falta de conhecimento e estrutura para o atendimento neste Conselho, que nos informou ter as Revistas Documenta<sup>9</sup> desde seu surgimento, não tendo, porém, informação da documentação anterior a década de 60, bem como, não tendo informação sobre currículos mínimos. Para saber sobre um determinado currículo, seria necessário ter a numeração da resolução.

Ora, se nossa pesquisa visava rastrear a existência de outros currículos, como saber o número da resolução que o estabelecia?

---

<sup>9</sup> Revista que realizou a “encadernação” de todos os pareceres, resoluções, etc, emitidos pelo CFE e CNE, desde o ano de 1960.

Pela indicação deste setor, procuramos então a Regional do MEC (Ministério da Educação e Cultura) em São Paulo, que, segundo o funcionário do CEE, seria o órgão capaz de elucidar nossa dúvida<sup>10</sup>. Neste órgão, recebemos a informação da funcionária responsável pelo setor de Educação Superior (aliás, de maneira bem grosseira), de que o MEC "não preservava mais sua memória", e que o caminho a ser seguido deveria ser a consulta a uma Universidade como a PUC ou USP que tivesse um acervo de preservação de memória, mas, que de qualquer maneira, os registros existentes seriam os da Revista Documenta, que realmente só existe a partir da década de 60.

Assim, estávamos de volta a nosso ponto de partida: a PUC/SP. Nossa preocupação, no entanto, era a de que, mesmo não havendo a memória documental via a Revista Documenta, antes do período dos anos 60 pudesse ter havido outra formulação de currículo mínimo. Preocupação esta que se apaziguou com a realização de nossa qualificação, quando a professora Maria Lúcia Martinelli afirmou ter sido em 1962 o primeiro parecer que versava sobre o currículo, pois havia sido diretora da Faculdade de Serviço Social da FMU até o início dos anos 80, e, nesse período organizou todos os pareceres e resoluções existentes e conhecidos até aquele momento, reafirmando os dados por nós obtidos.

Buscamos ainda como fonte de dados mais universais, os Anais dos CBAS, a fim de compreender qual vem sendo o espaço e o lugar ocupado pelas discussões dos profissionais quanto a ética na formação profissional dos assistentes sociais. Realizamos uma análise sintética a partir dos temas das conferências e palestras de todos os CBAS e, a partir do VII Congresso

---

<sup>10</sup> Não poderíamos deixar de registrar aqui, a dificuldade de conseguir o número do telefone do MEC no próprio CEE, que tinha três números não mais existentes como sendo os números atuais do MEC. Embora tenhamos tido um atendimento muito acolhedor, a estrutura e a realidade do CEE e seus funcionários no que diz respeito à qualificação e competência, é vergonhosa.

(sendo este o primeiro a contar com comunicações), realizamos a leitura de todos os resumos de comunicações ou comunicações apresentadas nas sessões temáticas de ética e de formação profissional, contabilizando todas as que versavam sobre a discussão da ética na formação profissional.

Qual não foi nosso espanto, quando, ao lermos os Anais do II CBAS, de 1976, encontramos a informação da existência de uma resolução que estabelecia entre outras questões, um currículo nacional para o curso de Serviço Social em 1953. Buscamos e encontramos tal resolução (em anexo junto aos demais currículos). Esse é o processo dialético do ato de pesquisar, não é?

Este método, porém, não se resume a busca de dados empíricos, mesmo que, como acabamos de ver, na tentativa de captar as mais diferentes e complementares expressões da realidade. É necessário interpretá-las, refletir sobre elas para tentar reproduzir o seu movimento e, para tanto, a teoria é fundamental.

Assim, realizamos ainda a análise de literatura do Serviço Social e pesquisa bibliográfica para a fundamentação filosófica e teórica deste estudo que perpassa toda a construção que realizamos até o momento, bem como a análise dos dados empíricos.

Entendendo a teoria como em Marx, "a reprodução ideal do movimento real do objeto", podemos afirmar que a teoria informa a prática, que é elemento constitutivo da teoria.

"Pensar e ser, portanto, mesmo que se diferenciem, formam ao mesmo tempo uma unidade um com o outro." (Marx e Engels 1987: 620)<sup>11</sup>

"A prática fundamenta a teoria e a teoria orienta a prática" (Kameyama 1989:105).

É, portanto, neste movimento entre particular e universal, teoria e prática, reflexão e realidade, que construímos e reconstruímos nosso objeto de estudo, realizando a análise dos dados empíricos, e a reflexão teórica que nos possibilitou construir as categorias de análise destes dados, o que, por sua vez, nos possibilitou construir as categorias teóricas de estruturação deste trabalho e das análises, num movimento dialético.

Para tanto, tivemos como eixos estruturantes: a realidade, o processo histórico, as categorias conceituais e teóricas, e, a possibilidade do devir, buscando sempre expressar o movimento do real apreendido na pesquisa de campo e documental, mediatizado pela reflexão teórica.

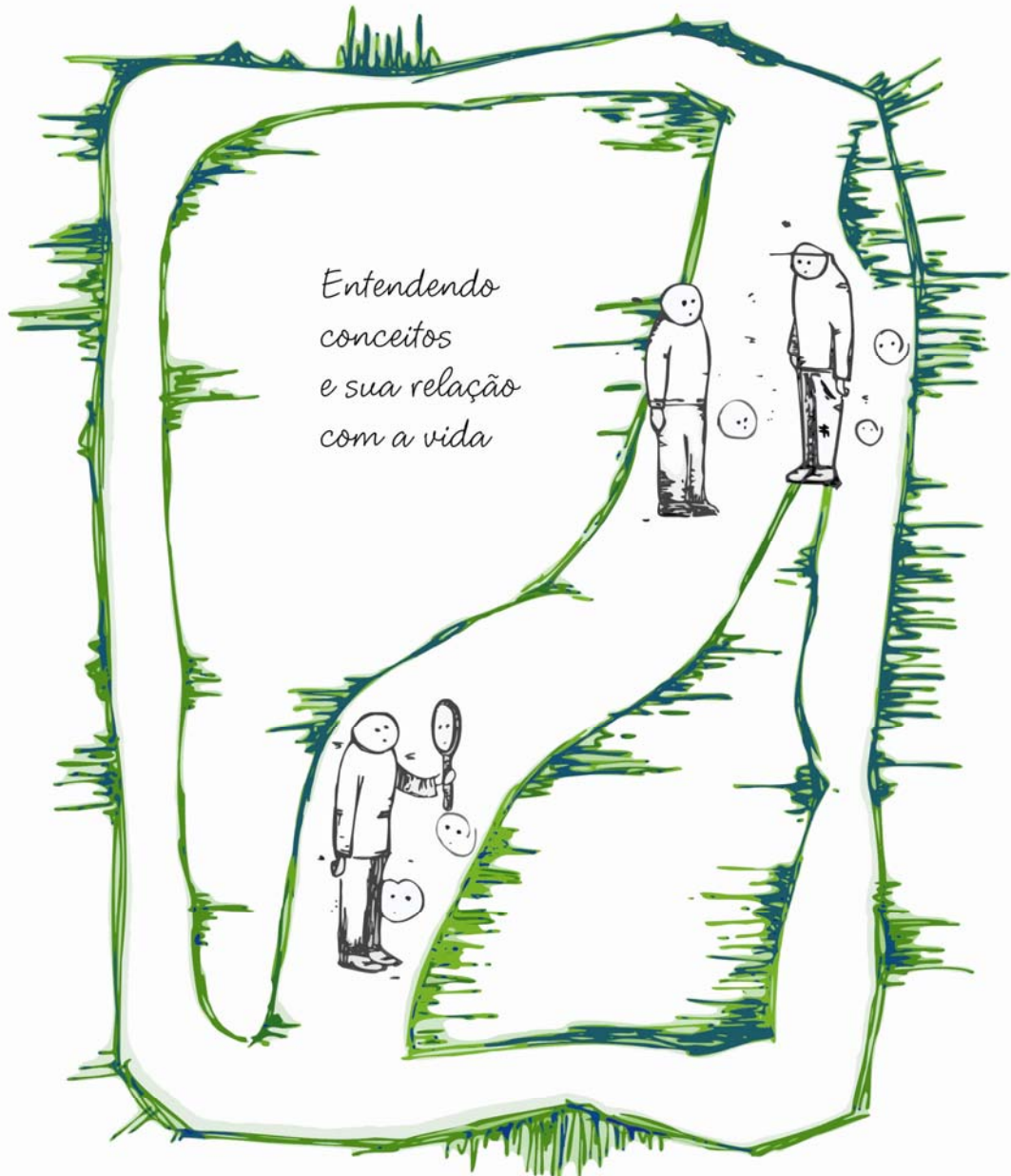
"As premissas de que partimos não são bases arbitrárias, dogmas; são bases reais que só podemos abstrair na imaginação. São os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de existência, tanto as que eles já encontraram prontas, como aquelas engendradas de sua própria ação.(...)"(Marx e Engels 1989:12)

---

<sup>11</sup> No original: "Pensar y ser, por tanto, aunque difieran, forman al mismo tiempo una unidad el uno con el otro."

# Capítulo I

## Da criação dos valores à Ética Profissional



**Capítulo I: Da criação dos valores à ética profissional - entendendo conceitos e sua relação com a vida**

*Uma parte de mim  
é todo mundo:  
outra parte é ninguém  
fundo sem fundo.*

*Uma parte de mim  
é multidão:  
outra parte estranheza  
e solidão.*

*[...]*

*Uma parte de mim  
almoça e janta:  
outra parte  
se espanta.*

*[...]*

*Traduzir uma parte  
na outra parte  
— que é uma questão  
de vida ou morte —  
será arte?*

*Ferreira Gular - "Traduzir-se"*

Iniciando nossa caminhada, na busca de encontrar respostas sobre o lugar da ética profissional na formação dos assistentes sociais, construiremos, neste capítulo, nossas referências sobre a ética profissional.

Falar de ética pressupõe compreender a relação do Eu com o Outro. No caso da ética profissional, podemos dizer que o Eu é o profissional, e o Outro, a sociedade em geral.

Para entendermos tal relação, necessitamos percorrer um desafiante e prazeroso caminho, ao qual convidamos o leitor a nos acompanhar:

encontrarmo-nos com os valores que dão base à construção social da moral, que será, por sua vez, a base da reflexão da ética. Compreender, portanto, os conceitos de Valor, Moral e Ética, visto que estes estão completamente imbricados.

Mas por que podemos afirmar que estes são conceitos imbricados?

Vejamos a articulação entre tais conceitos, no esquema abaixo, na tentativa de demonstrar tal imbricamento, diante da concepção que aqui trabalharemos durante todo este capítulo.

Homem (Trabalho e relações sociais) → Valores → educação formal, cultura, entre outros → hábitos, costumes → legitimados socialmente → norma, dever (Moral) → Ética → capacidade humana.

O homem, entendido aqui como ser social<sup>18</sup>, é assim denominado justamente pela compreensão de que ele, embora um ser que pertence à natureza, não pode ser considerado apenas um ser natural.

É sim parte da natureza, mas diferencia-se desta como um ser que a transforma ao mesmo tempo em que se transforma, objetivando-se no mundo a partir de seu trabalho e de sua capacidade teleológica<sup>19</sup>.

"[...] Não se pode considerar o ser social independentemente do ser da natureza, como uma antítese que o exclui[...] Todavia, com igual clareza, a ontologia marxiana do ser social exclui a transposição simplista, materialista vulgar, das leis naturais para a

<sup>18</sup> Para aprofundamento do significado e conceito de "ser social", consultar: o conjunto da obra de Marx, em especial Marx e Engels (1987); Lukács (1997) e Lessa (1999 e 2002).

<sup>19</sup> Referimo-nos aqui a uma das capacidades humanas, no sentido de sua genericidade e não de capacidades individuais e/ou isoladas. Trata-se de capacidade no sentido de atributo e/ou potencialidades que compõem características tipicamente humanas referentes ao ser social.

sociedade, transposição que esteve em moda, por exemplo, na época do 'darwinismo social'. As formas de objetividade do ser social se desenvolvem, à medida que surge e se explicita a práxis social, a partir do ser natural, para depois se tornarem cada vez mais declaradamente sociais. Esse desenvolvimento, porém, é um processo dialético, que começa com um salto, com a posição teleológica do trabalho, algo que não pode ter analogias na natureza[...] Com o ato da posição teleológica do trabalho, tem lugar o ser social. O processo histórico de sua explicitação, todavia, implica na importantíssima transformação do ser-em-si do ser social num ser-para-si e, por conseguinte, implica na superação tendencial das formas e dos conteúdos de ser meramente naturais em formas e conteúdos sociais mais puros, mais especificamente sociais." (Lukács 1992:93)

O trabalho agregado a sua capacidade teleológica<sup>20</sup>, já vai nos mostrando de onde e como surgem os valores enquanto uma construção social, histórica e mutável, visto que podemos assim definir tal capacidade:

"Capacidade humana de projetar finalidades às ações; finalidades que contém uma intenção ideal e um conjunto de valores direcionado ao que se julga melhor em relação ao presente" (Barroco, 1999: 122);

"A construção, na consciência, do resultado provável de uma determinada ação." (Lessa, 1999: 22).

Diferentemente do animal (esse sim, apenas um ser natural), o homem não age só por seu instinto, possui raciocínio e junto a ele a capacidade humana de projetar suas ações antes de realizá-las (o que pressupõe

---

<sup>20</sup> Sobre a teleologia ver: Lukács (1997), Lessa (1999 e 2002) e Barroco (1999).



escolhas)<sup>21</sup> e de transformar a natureza a partir de suas necessidades e suas capacidades humanas<sup>22</sup>, como a teleológica.

“Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colméia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho se lhe parece um resultado que já existia antes idealmente na imagem do trabalhador.” (Marx, 1968:202)

E é nessa relação com a natureza, ao transformá-la para suprir suas necessidades (imediatas ou mediatas), a partir do trabalho e de sua

---

<sup>21</sup> “O indivíduo projeta, em sua consciência, o resultado de cada uma das alternativas, as avalia e escolhe aquela que julga mais conveniente para atender à necessidade.” (Lessa, 1999:22), o que nos remete a noção de que esse processo é mediatizado pela consciência.

Em Lukács: “A essência do trabalho consiste precisamente em ir além dessa fixação dos seres vivos na competição biológica com seu mundo ambiente. O momento essencialmente separatório é constituído não pela fabricação de produtos, mas pelo papel da consciência, a qual, precisamente aqui, deixa de ser um mero epifenômeno da reprodução biológica: o produto, diz Marx, é um resultado que no início do processo existia ‘já na representação do trabalhador’, isto é, de modo ideal.

Talvez surpreenda o fato de que, exatamente na delimitação materialista entre o ser da natureza orgânica e o ser social, seja atribuído à consciência um papel tão decisivo.[...]” (1997:15)

<sup>22</sup> Aqui, falamos do conjunto de capacidades, não só a teleológica. Referimo-nos, portanto, a capacidades próprias do ser social, que o jovem Marx já apontava ao falar da “essência humana”, são potencialidades deste ser, que dependem de circunstâncias históricas e sociais para poderem ser desenvolvidas, entre elas, podemos citar: a sociabilidade, a universalidade, a consciência e a liberdade (Heller, 2000)

Em Lukács e, em toda tradição marxista com base na ontologia social, podemos dizer que o desenvolvimento destas capacidades está intrinsecamente relacionado ao trabalho.

“Com justa razão se pode designar o homem que trabalha, ou seja, o animal tornado homem através do trabalho, como um ser que dá respostas. Com efeito, é inegável que toda atividade laborativa surge como solução de resposta ao carecimento que a provoca. Ao contrário, o homem torna-se um ser que dá respostas precisamente na medida em que – paralelamente ao desenvolvimento social e em proporção crescente – ele generaliza, transformando em perguntas seus próprios carecimentos e suas possibilidades de satisfazê-los; e quando, em resposta ao carecimento que a provoca, funda e enriquece a própria atividade com tais mediações, freqüentemente bastante articuladas. De modo que não apenas a resposta, mas também a pergunta é um produto imediato da consciência que guia a atividade; todavia, isso não anula o fato de que o ato de responder é o elemento ontologicamente primário nesse complexo dinâmico. Tão somente o carecimento material, enquanto motor do processo de reprodução individual ou social, põe efetivamente em movimento o complexo do trabalho; e todas as mediações existem ontologicamente apenas em função da sua satisfação. O que não desmente o fato de que tal satisfação só possa ter lugar com a ajuda de uma cadeia de mediações, as quais transformam ininterruptamente tanto a natureza que circunda a sociedade, quanto os homens que nela atuam, as suas relações recíprocas, etc; e isso porque elas tornam praticamente eficientes forças, relações, qualidades, etc., da natureza que, de outro modo, não poderiam exercer essa ação, ao mesmo tempo em que o homem – liberando e dominando essas forças – põe em si um processo de desenvolvimento das próprias capacidades no sentido de níveis mais altos.” (1997: 16 e 17)

capacidade teleológica, que o homem cria suas relações com outros homens, ou seja, o trabalho não é somente uma mediação entre o homem e a natureza, mas também entre o homem e o homem.

É, a partir dele, que o homem se objetiva, satisfazendo suas necessidades, criando produtos, mas, ao mesmo tempo, criando e recriando sua própria existência e tornando possível a realização de sua "essência humana"<sup>23</sup>.

"Isto significa que ao construir o mundo objetivo o indivíduo também se constrói. [...] modifica a realidade, produzindo um novo objeto e, também modifica o indivíduo dotando-o de novos conhecimentos e habilidades.

[...] Em poucas palavras: todo ato de trabalho, sempre voltado para o atendimento de uma necessidade concreta, historicamente determinada, termina por remeter para muito além de si próprio. Suas conseqüências objetivas e subjetivas não se limitam à produção do objeto imediato, mais se estendem por toda a história da humanidade." (Lessa, 1999:24)

Exemplifiquemos o processo do trabalho na sua transformação da natureza e do próprio homem, com uma situação simples e primitiva: o homem tem a necessidade de se alimentar, para tanto cria instrumentos e meios com a finalidade de obter seu alimento (aqui já utilizando sua

---

<sup>23</sup> Embora já tenhamos nos debruçado em nota anterior ao tema das capacidades humanas, abrimos aqui outra nota por considerar este tema de grande relevância para compreensão do ser social e de suas capacidades (entre elas a teleológica – que muito nos interessa em nossa discussão) e do que Marx chamará do desenvolvimento da "essência humana".

Na discussão da ontologia do ser social, Heller retoma tal discussão, mostrando-nos sua centralidade: "Tratando de la esencia humana, Marx indica como rasgos característicos fundamentalísimos el trabajo, la sociedad (historicidad), la consciencia, la universalidad y la libertad. Estas características – *en contraste con el mundo animal* – son inherentes al hombre desde que ha llegado a ser hombre; sin embargo, su desarrollo concreto se verifica solamente *en el curso de la historia*. En el curso de la historia el hombre ha podido llegar a ser – hasta ahora a través de la alienación – cada vez más productivo, cada vez más social (histórico), cada vez más consciente y libre: es decir, podemos hablar de un desarrollo de la esencia humana sólo si y en la medida en que el hombre desarrolla estas características. El desarrollo de la esencia humana es la base de todo y cualquier *desarrollo de valor*." (1991:49)

capacidade teleológica), como, por exemplo, afiar com pedras a ponta de uma madeira transformando-a em uma “lança”. Com esta, vai à caça e traz um animal para ser cozido (imaginemos que já exista o fogo, também uma ação humana transformadora sobre a natureza).

Nessa pequena situação fictícia, podemos notar alguns dos conceitos apresentados anteriormente:

1). A **capacidade teleológica**<sup>24</sup>, no momento em que o homem projeta sua ação antes de realizá-la, para então poder saber *o que fazer e como fazer*, levando em consideração aquilo que julga como melhor naquela situação e contexto, escolhendo e elegendo alternativas de ação a partir dos valores que dá ao alimento, a forma de obtê-lo e utilizá-lo. Para realizar sua produção, portanto, o homem sempre realiza um processo de antecipação (ou prévia ideação), idealização daquilo que no real será produzido (o que por si só, não garante que o resultado dessa ação se dê conforme projetado, não tirando, porém, a importância de tal capacidade)<sup>25</sup>;

2). O **trabalho**<sup>26</sup>, transformando a natureza para suprir sua necessidade de se alimentar. Vejamos, pois, o trabalho será sempre a transformação de algo em algo a partir da ação humana, na qual a capacidade teleológica estará presente (mesmo que o interlocutor desta ação não a perceba conscientemente). E aqui a relação direta entre trabalho

---

<sup>24</sup> “Ao contrário da causalidade, que representa a lei espontânea na qual todos os movimentos de todas as formas de ser encontram a sua expressão geral, a teleologia é um modo de pôr – posição sempre realizada por uma consciência – que, embora guiando-se em determinada direção, pode movimentar apenas séries causais.” (Lukács, 1997:18)

<sup>25</sup> “Mesmo quando alguns homens ou grupos de homens conseguem realizar suas finalidades, os resultados produzem, via de regra, algo que é inteiramente diverso daquilo que se havia pretendido.” (Lukács, 1997:29)

<sup>26</sup> Definido por Lessa: “Processo composto pela prévia ideação e pela objetivação. Resulta, sempre, na transformação da realidade e, ao mesmo tempo, do indivíduo e sociedade envolvidos.” (1999:22), o que nos remete a vinculação inerente entre trabalho e teleologia.

e capacidade teleológica: no ato do trabalho o homem sempre estará utilizando sua capacidade teleológica.

"No fim do processo de trabalho, surge um resultado que já estava inicialmente presente na idéia do trabalhador, que portanto já estava idealmente presente. Ele não realiza apenas uma modificação formal do elemento natural; realiza nesse elemento natural, ao mesmo tempo, a própria finalidade, por ele bem conhecida, finalidade que determina enquanto lei o modo da sua atuação e à qual ele tem de subordinar a sua vontade." (Marx apud Lukács, 1992:92)

Além do uso de sua capacidade teleológica, para que o trabalho<sup>27</sup> se realize, haverá sempre uma *matéria-prima ou objeto* sob qual a ação, depois de projetada, incidirá, no caso de nosso exemplo, a carne caçada e o próprio instrumento criado (a lança).

Para que a transformação seja possível, são utilizados meios e instrumentos para ação sob a matéria-prima, neste caso, o homem criou seu instrumento - a lança - e para tanto teve de utilizar meios: sua habilidade no manejo da pedra, uma técnica para criar a lança, uma forma para realizar a caça que vem do conhecimento que este foi adquirindo, a maneira de assar a carne, etc. Nota-se aqui outra capacidade humana - a criatividade.

Mas há ainda a ação em si, a caça. Essa, a atividade realizada, ou seja, seu trabalho, o que ele faz. A atividade é permeada pelo conhecimento, habilidades, visão de homem, mundo, sendo a ação transformadora em si.

---

<sup>27</sup> Os elementos utilizados na análise que segue (matéria-prima, meios e instrumentos, atividade e produto) podem ser mais aprofundados a partir da análise de Yamamoto (1998).

E, por fim, temos um produto desta ação, ou seja, a matéria-prima foi transformada em quê a partir da ação humana? Nesse caso, em alimento para a comunidade em questão<sup>28</sup>.

É a partir do trabalho, portanto, que o homem pode se reconhecer como ser social, no uso de suas capacidades humanas, que o diferenciam da natureza, tais como a teleologia, a criatividade, a transformação, reconhecendo-se no produto de sua ação<sup>29</sup>;

3). As **relações sociais**<sup>30</sup>, ou seja, as relações que se criarão a partir do trabalho entre os homens desta comunidade. O que também criará valores.

"A existência social, todavia, é muito mais que o trabalho. O próprio trabalho é uma categoria social, ou seja, apenas pode existir como partícipe de um complexo composto, no mínimo, por ele, pela fala e pela sociabilidade (o conjunto das relações sociais). A relação dos homens com a natureza requer, com absoluta necessidade, a relação entre os homens. Por isso, além dos atos de trabalho, a vida social contém uma enorme variedade de atividades voltadas para atender às necessidades que brotam do desenvolvimento das relações dos homens entre si."  
(Lessa 2000: 27)

Pois bem, todos deverão sair pra caçar? Todos terão as mesmas idéias? Todos têm as mesmas habilidades? Todos criariam os mesmos instrumentos e meios para a caça? Todos assariam a carne da mesma forma?

---

<sup>28</sup> Vale ressaltar aqui, que ao falar do trabalho na sociedade capitalista, é necessário um olhar minucioso para a questão do produto, visto que este sempre terá relação com a reprodução da Força de Trabalho.

<sup>29</sup> É claro que estamos falando aqui do Trabalho enquanto categoria e não de sua análise na sociedade capitalista – ou seja, não estamos falando do trabalho alienado.

<sup>30</sup> Sobre as relações sociais ver o conjunto da obra de Marx, em especial: Marx (2001).

Assim, numa sociedade, inevitavelmente haverá a divisão deste trabalho. Toda sociedade sempre estará organizada de alguma maneira para produzir e reproduzir a vida material e intelectual. Para que todos existam e continuem a gerar a vida, as necessidades humanas devem ser supridas, e essas só são supridas a partir do trabalho e, a cada necessidade suprida, uma nova surgirá e novos meios e instrumentos necessitarão ser criados para o seu suprimento.

A forma de organização da sociedade para produzir e reproduzir sua existência determinará as relações sociais que ali existirão, pois criará e gerará a valorização diferenciada dos papéis assumidos nessa divisão do trabalho, bem como, apontará os tipos de valores que determinada sociedade terá diante das escolhas que realizou ao fazer tal divisão, e ainda gerará valores a partir da maneira como cada necessidade for suprida. Começamos a notar aqui, o como a criação dos valores está diretamente ligada ao modo de produção e as relações sociais.

"As maneiras como os indivíduos manifestam sua vida reflete exatamente o que eles são. O que eles são coincide, pois, com sua produção, isto é, tanto com o que eles produzem quanto com a maneira como produzem. O que os indivíduos são depende, portanto, das condições materiais da sua produção." (Marx e Engels, 1989: 13)

Podemos afirmar, portanto, que é a atividade humana e as relações que o homem estabelece que criarão os valores. Esses são, portanto, estabelecidos a partir das relações sociais, que estão diretamente vinculadas a maneira como determinada sociedade se organiza para produzir e reproduzir sua vida, tendo assim, uma relação direta com as relações sociais.

"[...] o homem produz ao homem, se produz a si mesmo e produz aos demais homens; tal qual o objeto, manifestação direta da individualidade, é ao mesmo tempo sua própria existência para ele. Mas, assim mesmo, tanto a matéria do trabalho como o homem enquanto sujeito, são a partida do movimento[...]. O caráter social é, portanto, o caráter geral de todo o movimento; assim como a sociedade produz ela mesma ao homem enquanto homem, é produzida por ele." (Marx e Engels 1987:618 - Tradução nossa).<sup>31</sup>

Assim como podemos afirmar que os homens são sujeitos de sua própria história, embora sofram influência dela, podemos afirmar também que são eles que criam os valores a partir do trabalho na sua relação com a natureza e com outros homens, pois, como vimos até aqui, a partir do trabalho o homem se constrói e reconstrói, o que inclui sua subjetividade e individualidade, bem como os valores na relação individualidade/coletividade.

"[...] O homem, ao transformar a natureza, também se transforma. Quando os homens constróem a realidade objetiva, eles também se constróem enquanto indivíduos.[...]" (Lessa, 1999: 23)

Para uma melhor compreensão do que vem a ser os valores, é importante percebê-los como princípios ou conceitos, que partem da ação humana ao mesmo tempo em que a orientam, passando pela análise subjetiva do homem. Não podendo confundí-los com a própria ação.

Valores não são atitudes, mas sim são gerados por estas e as orientam. Assim embora não tenham uma concretude *em si*, passando pela

---

<sup>31</sup> No original: "[...] el hombre produce al hombre, se produce a sí mismo y produce a los demás hombres; como el objeto, manifestación directa de la individualidade, es al mismo tiempo su propia existencia para él. Pero, asimismo, tanto el material del trabajo como el hombre en cuanto sujeto, son a la partida del movimiento[...]. El carácter social es, por tanto, el carácter general de todo el movimiento; así como la sociedad produce ella misma al hombre en cuanto hombre, es producida por él."

subjetividade humana, se concretizam através da ação humana, o que lhes confere um caráter de objetividade duplamente, visto que *surgem do concreto e traduzem-se no real*, ao mesmo tempo em que têm uma dimensão subjetiva.

Nas palavras de Heller, podemos notar o caráter objetivo:

"O valor, portanto, é uma categoria ontológico-social; como tal, é algo objetivo; mas não tem objetividade natural (apenas pressupostos ou condições naturais) e sim objetividade social. É independente da avaliação dos indivíduos, mas não da atividade dos homens, pois é expressão e resultante de relações e situações sociais." (2000: 05)

E ainda, na análise de Barroco, a relação entre o caráter objetivo e a subjetividade:

"A valoração de um objeto supõe sua existência material concreta: seu valor corresponde a uma práxis que o transformou em algo novo que corresponde às suas necessidades, e, como tal é bom, útil, belo, etc. Por isso o valor não é uma decorrência apenas da subjetividade humana; ele é produto da práxis." (2001: 29)

Em síntese, podemos afirmar que a criação dos valores enquanto conceitos e princípios (portanto espaço da abstração, das idéias e da subjetividade) estão vinculadas a relação que o homem estabelece com o modo de produção e se dá a partir da ação humana em relação e não isoladamente, retornando a essa ação humana como sua base.



Lukács nos apresenta um exemplo que elucida bem a relação subjetividade/objetividade na criação de valores, demonstrando o quanto a valorização realizada pelo homem tem base na realidade concreta e objetiva e na forma como este se relaciona com esta realidade a partir de suas necessidades. Apresenta-nos ele:

"O vento é um fator da natureza que por si só não tem nada a ver com idéias de valor. Os navegantes, porém, desde os tempos antiqüíssimos, sempre falaram de ventos favoráveis ou desfavoráveis; de fato, pois no processo de trabalho da navegação à vela, do lugar x para o lugar y, há uma força e direção do vento e o mesmo rumo que, em geral, têm as propriedades materiais do meio e do objeto do trabalho. Nesse caso, então, vento favorável ou desfavorável é um objeto no âmbito do ser social, do intercâmbio orgânico da sociedade com a natureza; e a validade e não validade fazem parte das suas propriedades objetivas, enquanto momentos de um complexo concreto do processo do trabalho." (Lukács, 1981: XVII)

Portanto, embora fazendo parte da subjetividade/individualidade, os valores têm sua base na realidade objetiva e concreta, e, ainda dão base para a ação humana, materializando-se assim, na realidade social, influenciando, ao mesmo tempo, na construção desta subjetividade.

"Será necessária uma inteligência excepcional para compreender que, ao mudarem as condições de vida dos homens, as suas relações sociais, a sua existência social, mudam também as suas representações, as suas concepções, os seus conceitos - numa palavra, a sua consciência?" (Marx e Engels, 1998: 28)

Ainda quanto a relação de objetividade e subjetividade no que diz respeito aos valores, é importante refletir sobre uma outra dimensão.

Embora os valores como acabamos de ver, sejam uma criação coletiva que diz respeito às relações sociais, e, portanto, ao modo de produção (objetividade), estes passam pela individualidade e subjetividade do ser social, sendo apreendidos, reconstruídos ou reproduzidos por cada indivíduo a partir de sua consciência (estabelecida a partir de sua relação com a sociedade e vivência de maneira geral).

É possível compreendermos a idéia de que quando nascemos os valores já estão estabelecidos, mas dependem da nossa ação para sua mudança ou manutenção, senão, ao observarmos a história, teríamos uma linearidade e igualdade de valores independente da sociedade em questão. Mas, assim como a história é mutável, pois tem o homem como sujeito de sua construção, os valores também o são.

Afirmar que os valores são mutáveis, históricos e passam pela subjetividade e individualidade, não quer dizer que defendamos a idéia de que estes são absolutamente relativos, o fato é que cada ser social pode ter maneiras diferentes de apreensão destes, de acordo com sua objetividade, ou seja, com seu lugar na estrutura social de classes, seu processo educacional, o modo de produção social, etc., portanto, sempre numa relação objetividade/subjetividade.

"Esse fato pode ser formulado abreviadamente: em todo bom drama, cada personagem 'está certo de alguma maneira'. Mas ainda que todo valor e toda a escolha de conteúdos valiosos (a escolha praticada na vida cotidiana muitas vezes carece desse valor) sejam relativos, não se pode todavia considerar idênticas as várias decisões e alternativas. Numa formulação grosseira: uma escolha é tanto mais valiosa - em sua totalidade - quanto mais valores permite realizar e

quanto mais intensa e rica é a relativa esfera de possibilidade[...].

Mas os homens jamais escolhem valores, assim como jamais escolhem o bem ou a felicidade. Escolhem sempre idéias concretas, finalidades concretas, alternativas concretas [...] A heterogeneidade da realidade pode dificultar extraordinariamente, em alguns casos, a decisão acerca de qual é a escolha que, entre as alternativas dadas dispõe de maior conteúdo valioso; e essa decisão - na medida em que é necessária - nem sempre se pode tomar independentemente da concreta pessoa que a pratica." (Heller, 2000: 12 e 14)

Há nessa relação objetividade/subjetividade, coletividade/individualidade na criação, afirmação, desconstrução dos valores, a relação e ação direta do ser social com o objeto, com a realidade concreta, num movimento dialético, no qual, a realidade concreta é fonte da internalização de valores, ao mesmo tempo em que é objeto da externalização destes, sendo que, muitas vezes alguns valores não podem ser vivenciados, ou seja, não se tornam concretos na realidade, embora tenham surgido a partir da ação humana nesta.

Retomemos aqui, nosso esquema inicial, pois, é a partir da criação, manutenção, desconstrução para uma nova construção de valores, que as ações, atitudes humanas estão pautadas, havendo uma ligação direta dos valores com a Moral. Podemos afirmar que estes dão base a moral, mas em que medida?

Como acabamos de ver, em síntese podemos dizer que os valores são criados pela ação humana, na relação entre o homem e a natureza e o homem e o homem, sendo transmitidos geracionalmente através da educação formal e não formal, dando base às atitudes em sociedade, que vão se tornando

hábitos e costumes, que ao serem legitimados socialmente formam o conjunto de normas e regras a serem seguidas por determinada sociedade, em determinado momento histórico.

Chegamos então ao que chamamos de Moral: “[...] *um conjunto de normas e regras destinadas a regular as relações dos indivíduos numa comunidade social dada [...]*” (Vázquez, 2000: 37)

O ser social, com base em seus valores, passa a buscar compreender o que é bom ou ruim, correto ou incorreto enquanto comportamento humano, para si e para a coletividade. Surge então a necessidade de regras gerais na busca do que é bom para a coletividade. A partir deste juízo de valor e dos valores estabelecidos socialmente, vão sendo geradas ações, atitudes, que se tornam hábitos e costumes (origem do termo moral, que vem do latim *Mos* ou *Mores* = costume ou costumes)<sup>32</sup> e passando por um consenso social, sendo legitimados socialmente, tornam-se regras de convivência a serem seguidas pelos indivíduos em suas ações cotidianas, ou seja, o que podemos/devemos fazer ou não cotidianamente<sup>33</sup>.

---

<sup>32</sup> “[...] es decir, la moral comprende por su esencia no solo la superación o la canalización de las motivaciones particulares y la relativa elección de valores a interiorizar, sino también la *permanencia* de tal comportamiento.” (Heller, 1991: 138)

<sup>33</sup> Vale ressaltar aqui, que, no geral, esse processo/relação entre valor e atitude, não é evidenciado e/ou percebido muitas vezes no cotidiano, o que faz, com que as normas e regras que compõem o código moral de uma sociedade, sejam apreendidas como valores e não como direcionamento para a ação em sociedade. Em nosso ver, tal fato é deveras perigoso no processo social, pois camufla as verdadeiras bases nas quais se assenta o direcionamento moral de determinada sociedade e os interesses por trás de tal direcionamento.

Heller comenta tal fato, diferenciando conceitos morais e juízos morais: “[...]Sin embargo, en la vida cotidiana los hombres principalmente *no se encuentran frente a conceptos morales, sino frente a juicios morales*. Los conceptos morales son solamente la suma de la serie de los juicios morales. [...] La gente no aprende qué es el bien, sino solamente que fulano es bueno porque ayuda a los otros. No aprende qué es coraje, sino solamente que mengano es valiente porque ha pegado fuerte, no ha hechado a correr, etcétera. En consecuencia, no recibe simplemente los conceptos morales, sino una *interpretación específica* de ellos, la interpretación especial que les es dada em el seno del sistema normativo de unna determinada clase, estrato, comunidad.[...]” (1991: 142)

Vale ressaltar aqui que não estamos falando de leis. As normas morais não necessariamente se traduzem em lei<sup>34</sup>, mas têm a força social tal qual ou maior ainda, em alguns casos.

"Em que se sustentam essas normas e regras? Nos valores criados pelos sujeitos em suas relações entre si e com a natureza. [...]

É no espaço da moralidade que aprovamos ou reprovamos o comportamento dos sujeitos, que o designamos como correto ou incorreto.[...]

A moral, numa determinada sociedade, indica o comportamento que deve ser considerado *bom e mau*." (Rios, 1999: 22 e 24)

Diferentemente do que discutimos aqui sobre os *valores* como *conceitos, princípios e não atitudes*, embora totalmente ligados a eles, a *moral*, diz respeito a *ação* dos indivíduos, ação essa que tem por base seus valores e juízos de valor, ou seja, embora diga respeito a normas coletivas, dependem necessariamente da aceitação e legitimação que passa pela individualidade. Ela está relacionada ao modo de se comportar do ser, nessa relação entre atitude/norma/atitude.

Não é a norma pela norma, mas a norma que orienta o que deve ser feito. Mesmo que a norma não se efetive, ela indica o dever ser, indicando, portanto uma ação concreta que deve ser realizada. Um comportamento social<sup>35</sup>.

---

<sup>34</sup> Realizemos a diferenciação entre legal e legítimo. Por legal compreende-se o que se traduziu em lei e por isso deve ser seguido coletivamente. Já, legítimo é aquilo que foi aceito e incorporado pelos indivíduos e é seguido não por ser lei, mas por ter passado por um consenso. A moral nem sempre se traduz em leis, mas surge de hábitos e costumes legitimados socialmente.

<sup>35</sup> "O comportamento é o arranjo dos diversos papéis que desempenhamos em sociedade. Há, sabemos, em cada sociedade, 'modelos', 'scripts' prontos para esses papéis, entendendo-se 'pronto' como 'preparado' pelos homens que compõem essa sociedade." (Rios, 1999:20)

"Sem dúvida, a moral é acima de tudo uma *atitude prática* que se expressa em ações e decisões que concernem a ações.

A moral é a relação entre o *comportamento singular* e a *decisão singular*, por um lado, e as exigências genérico-sociais, por outro.[...]

[...] O esquema-base da moral é a subordinação das necessidades, desejos, aspirações singulares às exigências sociais.[...]" (Heller, 1991: 132 - Tradução nossa)<sup>36</sup>

Podemos concluir, portanto, que a moral tem como base os valores, surge de hábitos e costumes, tratando-se de uma esfera totalmente prática do cotidiano e do comportamento humano neste, na relação entre individualidade/coletividade e singularidade/genericidade.

Se voltarmos ao nosso exemplo da comunidade primitiva, podemos perceber que para a própria organização do trabalho e da vida desta comunidade, serão necessárias normas e regras e estas surgirão daquilo que foi valorado como bom para aquela comunidade. Como cada um deverá se comportar para que seja possível que uns saiam para caçar e outros organizem a comunidade para a volta dos caçadores e o preparo da comida, para que tudo ocorra da melhor maneira para a coletividade? Ou ainda, o que será permitido a cada um ou não, na ausência de uns e na presença de outros durante a caça?

---

<sup>36</sup> No original: "Sin embargo, la moral es sobre todo una *actitud práctica* que se expresa en acciones y decisiones que conciernen a acciones.

La moral es la relacion entre el *comportamiento particular* y la *decisión particular*, por un lado, y las exigencias genérico-sociales, por otro[...]

El esquema-base de la moral es la subordinación de las necesidades, deseos, aspiraciones particulares a las exigencias sociales.[...]"

No lugar de particular vemos ler singular, visto que o sentido dado no original não é de particularidade, tendo perdido tal sentido na tradução para o espanhol.

E aqui, encontramos o caráter coletivo da moral, podemos afirmar que ela não é algo individual e sim coletivo, visto que como apresentamos anteriormente, ela diz respeito ao conjunto de normas e regras que foram criadas para o conjunto da sociedade. O cumprimento ou não destas regras é que dizem respeito ao indivíduo. Assim, a moral é o conjunto de regras que o indivíduo deve seguir para a vida em sociedade, portanto regras sociais e não individuais, ou seja, ela não é o conjunto de normas de *cada* indivíduo, portanto é incorreto afirmar que "cada um tem sua moral ou segue sua moral".

Nesse sentido, devemos observar que a existência da moral em si não é algo negativo para a sociedade<sup>37</sup>, visto que esta serve como reguladora da ação entre os indivíduos. Como viveríamos coletivamente sem o auxílio de normas e regras que nos dêem parâmetros para a vida em sociedade? A moral é, portanto, importante para o convívio social.

"A moral implica na valorização de ações e comportamentos que se transformam em deveres e acabam sendo incorporados ao modo de ser dos indivíduos, gerando sentimentos, escolhas, desejos, atitudes, posicionamentos diante da realidade, juízos de valor, senso moral e uma consciência moral, ou seja, responsabilidade diante dos outros e de si mesmo" (Barroco, 2000:26)

Novamente encontramos a relação entre a objetividade/subjetividade e coletividade/individualidade. Embora a construção da moral seja coletiva e

---

<sup>37</sup> "[...] o homem, a fim de garantir sua sobrevivência, submete a natureza por meio do trabalho coletivo. Para que este se torne possível, surge a moral, com a finalidade de garantir a concordância entre os indivíduos.

Portanto, o comportamento varia de um lugar para outro, de um tempo para outro, conforme as exigências das condições nas quais os homens se organizam ao estabelecerem as formas efetivas e práticas de trabalho. E cada vez que as relações de produção são alteradas, sobrevêm modificações das normas do comportamento coletivo." (Aranha e Martins: 1986:303)

com base na vida social, e, portanto na realidade objetiva e concreta, assim como os valores, a sua concretização no espaço da cotidianidade se dá a partir da internalização, aceitação e vivência da norma pelo indivíduo, o que perpassa sua subjetividade. Porém tal aceitação terá a ver com seus valores e com a relação que este estabelece com a moral, que, como muito bem apontado acima por Barroco, exercerá influência sobre a subjetividade do indivíduo na medida em que gerará sentimentos, escolhas<sup>38</sup>, etc. Novamente é necessário compreender tal relação (objetividade/subjetividade e coletividade/individualidade), dialeticamente.

"Não obstante, somente a submissão dos afetos e motivos singulares às exigências sócio-comunitárias também não é a moral, mas simplesmente a inevitável condição preliminar. Se chega à moral unicamente quando a exigência é interiorizada, quando se eleva à motivação pessoal, ou seja, quando a exigência da sociedade aparece como *uma exigência que o singular dirige a si mesmo* e que, evidentemente, põe de um modo espontâneo ou consciente como meio inclusive frente aos outros." (Heller, 1991:134 - tradução nossa)<sup>39</sup>

E aí nos deparamos com algumas questões: Quais as condições que o indivíduo tem de realizar escolhas morais numa sociedade como a nossa que

---

<sup>38</sup> Lukács, embora não se remetendo diretamente a discussão sobre moral, apresenta-nos a partir da referência de Marx, a influência do coletivo nas decisões individuais, mostrando-nos essa relação sempre presente entre subjetividade/objetividade e coletividade/individualidade. Diz ele: "Todo ato social, portanto, surge de uma decisão entre alternativas acerca de posições teleológicas futuras. A necessidade social só pode se afirmar por meio da pressão que exerce sobre os indivíduos (freqüentemente de maneira anônima), a fim de que as decisões deles tenham uma determinada orientação. Marx delinea corretamente essa condição, dizendo que os homens são impelidos pelas circunstâncias a agir de determinado modo 'sob pena de se arruinarem'. Eles devem, em última análise, realizar por si as próprias ações, ainda que freqüentemente atuem contra sua própria convicção". (1997: 20)

<sup>39</sup> No original: "No obstante, el sólo sometimiento de los afectos y motivos particulares a las exigencias socio-comunitarias *aún no es la moral*, sino simplemente la ineluctable condición preliminar. Se llega a la moral unicamente cuando la exigencia es interiorizada, cuando se eleva a motivación personal, es decir, cuando la exigencia de la sociedad aparece como *una exigencia que el particular dirige a si mismo* y que, evidentemente, pone de un modo espontáneo o consciente como medio incluso frente a los otros."



estabelece normas e regras com o intuito de conservar e manter o *status quo*? É possível realizar escolhas que se contraponham a moral dominante? A moral é própria do espaço do cotidiano, como transgredí-la ou contrapô-la se no cotidiano o lugar do pensamento crítico é ínfimo? Se o espaço do cotidiano é próprio da alienação?

Um primeiro aspecto a ser abordado diz respeito a historicidade e mutabilidade da moral. Tratamos até aqui a moral conceitual e genericamente, mas é necessário realizarmos um recorte neste momento.

Estamos falando da moral na sociedade capitalista, na qual a alienação é uma das categorias centrais, bem como, apresenta-se como uma sociedade que está longe de propiciar que o homem realize suas capacidades humanas (criatividade, liberdade, entre outras).

Nesse sentido, Heller nos aponta o surgimento da moral para além da necessidade de um conjunto de normas e regras para a convivência em sociedade, mas vinculada ao surgimento das classes sociais, mostrando, portanto, seu uso nesta sociedade.

"É evidente que a heterogeneidade é somente uma das causas que fizeram surgir a moral. A outra causa, já citada, consiste no fato de que o singular, no fundo, com o nascimento da sociedade de classe, cortava o cordão umbilical com a comunidade, se convertia em uma entidade autônoma (em um primeiro momento mesmo no interior da comunidade determinada); posteriores conseqüências eram a separação entre singularidade e universalidade genérica e a conseguinte possibilidade de conflito entre elas. Precisamente porque o homem singular poderia ter objetivos e necessidades pessoais distintas dos da comunidade determinada, deveria interiorizar as exigências da

comunidade, e foi necessário que paralelamente ao direito surgisse também a moral." (Heller, 1991: 135 - Tradução nossa)<sup>40</sup>

Se estamos trabalhando com a idéia de que a moral é estabelecida socialmente e coletivamente, numa sociedade de classes ela não conseguirá atender as necessidades e interesses das duas classes (referimo-nos aqui a classe trabalhadora e a burguesia) ao mesmo tempo, bem como, para além das classes, não atenderá as necessidades e interesses dos diferentes grupos sociais, dos diferentes gêneros, etnias, etc.

"Os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes; em outras palavras, a classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade é também o poder espiritual dominante [...] os pensamentos dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes; eles são essas relações materiais dominantes consideradas sob forma de idéias, portanto a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante; em outras palavras, são as idéias de sua dominação." (Marx e Engels, 1989: 47)

Daí muitas vezes a idéia de que a moral é "imposta" pela sociedade. Cabe então, questionarmos: mas quem é a sociedade? Ela é sim uma construção da sociedade da qual fazemos parte, mas muitas vezes não nos sentimos representados nesta moral visto que, por se tratar de uma

---

<sup>40</sup> No original: "Es evidente que la heterogeneidad es solamente una de las causas que hicieron surgir la moral. La otra causa, ya citada, consiste en el hecho de que el particular, en el fondo, con el nacimiento de la sociedad de clase, cortaba el cordón umbilical con la comunidad, se convertía en una entidad autónoma (en un primer momento aún en el interior de la comunidad determinada); ulteriores consecuencias eran la separación entre particularidad y universalidad genérica y la consiguiente posibilidad de conflicto entre ellas. Precisamente porque el hombre particular podía tener objetivos y necesidades personales distintos de los de la comunidad determinada, debían interiorizar las exigencias de la comunidad, y fue necesario que paralelamente al derecho surgiese también la moral."

sociedade de diferentes classes e segmentos, não nos sentimos representados nas normas e regras hegemônicas.

Há a tendência da criação de uma moral em acordo com os interesses das classes dominantes, sem, entretanto deixarmos de reconhecer o processo contraditório da sociedade e da formação de consciência<sup>41</sup> das classes nesta. Não podemos aqui anular a possibilidade, também apontada por Marx, da transição da consciência em si da classe trabalhadora, para a consciência para si, bem como o papel da consciência revolucionária, por exemplo<sup>42</sup>.

Assim, por se tratar de uma sociedade de correlação de forças entre o Capital e o Trabalho, que utiliza todos os meios para manutenção da exploração da força de trabalho, coloca-se no lugar da moral coisas que não deveriam pertencer às regras coletivas, resultando muitas vezes numa apreensão equivocada de que a moral é algo "ruim"<sup>43</sup>.

O que deveria, então, fazer parte da moral?

Apenas as regras e normas que embora destinadas ao indivíduo, digam respeito ao coletivo, ou seja, normas que falem do comportamento individual na relação com a coletividade, para que essa não seja afetada

---

<sup>41</sup> “[...] Aqui nos interessa apenas estabelecer que Marx entendia a consciência como um produto tardio do desenvolvimento do ser material. Aquela impressão equivocada só pode surgir quando tal fato é interpretado à luz da criação divina afirmada pelas religiões ou de um idealismo de tipo platônico. Para uma filosofia evolutiva materialista, ao contrário, o produto tardio não é jamais necessariamente um produto de menor valor ontológico. Quando se diz que a consciência reflete a realidade, sobre essa base, torna possível intervir nessa realidade para modificá-la, quer-se dizer que a consciência tem um real poder no plano do ser e não – como supõe a partir das supracitadas versões irrealistas – que ela é carente de força.” (Lukács, 1997:12)

<sup>42</sup> Para Marx e Engels (1989), um caminho necessário para tanto, é conseguir desmistificar a lógica das idéias dominantes. Trata-se de separar as idéias daqueles que a dominam, mostrando quão falsas e ilusórias são tais idéias.

<sup>43</sup> Ao comentar a apreensão que Mészáros tem acerca das normas, Barroco afirma: “...se a sociedade possibilitasse a participação ativa dos indivíduos na elaboração das normas, se elas representassem, concretamente, exigências internas codificadas, não precisaria haver coerção, não precisaria haver regras e sanções institucionais punitivas.” (Barroco, 2001: 58)

negativamente. Assim, deveríamos ter normas que orientem o comportamento do indivíduo no que atinge o coletivo, por exemplo: "Não matar", e não nas coisas que dizem respeito a subjetividade, desejos e sonhos de cada um e que em nada interferem no coletivo, por exemplo: "Não se relacionar afetiva e sexualmente com pessoas do mesmo sexo", ou "Casar virgem".

Numa sociedade como a que estamos falando, há a tendência em criar regras e normas conservadoras e moralistas<sup>44</sup>, para que haja a manutenção dos valores conservadores e a não possibilidade de pensamento crítico, livre e criativo.

É claro, que diante destas duas características da moral na sociedade capitalista (representar interesses de classes e segmentos sociais, e, ser conservadora e moralista), há o espaço do descontentamento, da quebra da norma (mesmo que muitas vezes esse ato não seja consciente e crítico), do não reconhecimento e não pertencimento a moral instituída.

"O homem nasce num mundo - concreto - que está mais ou menos alienado. Sem dúvida, nem todos os particulares devem aceitar obrigatoriamente este mundo, nem aceitá-lo precisamente tal como ele é; nem todos estão obrigados a identificar-se com as formas alienadas de comportamento." (Heller, 1991: 55 - Tradução nossa)<sup>45</sup>

---

<sup>44</sup> Ao usar o termo moralista estamos falando da idéia de colocar no campo da moral coisas que não dizem respeito a essa, supervalorizando-a e remetendo a este campo assuntos, temas, normas que não dizem respeito a ela, por exemplo: a sexualidade de cada um, os amores, o uso de droga, etc.

<sup>45</sup> No original: "El hombre nace en un mundo - concreto - que está más o menos alienado. Sin embargo, no todos los particulares deben aceptar obligatoriamente este mundo, ni aceptarlo precisamente tal como es; no todos están obligados a identificarse con las formas alienadas de comportamiento."

Embora o cotidiano seja o espaço da não criticidade, das respostas imediatas, da não reflexão, da alienação, é nele também que se coloca a possibilidade do descontentamento e da transgressão<sup>46</sup> ao instituído socialmente. É na realidade que estão as respostas aos problemas nela colocados.

Quando vivemos essa situação de não aceitação da norma e do seu não cumprimento, temos o que se denomina de "conflito moral"<sup>47</sup>, conceito importante na lógica do que acabamos de apontar, pois ao compreendê-lo, podemos tirar o peso social e político que se coloca ao não cumprimento da norma.

O conflito moral, portanto, também faz parte do campo moral, não se trata de um conflito interno e subjetivo do indivíduo, mas sim de uma *atitude, ação, comportamento* concreto, em contra a regra, que o coloca em conflito com esta pela sua não execução. Este conflito se dá não no plano do pensamento, mas no plano da ação.

"Se, para que a moral se reproduza deve haver uma aceitação subjetiva, é preciso que as normas e os deveres correspondam às necessidades e às exigências

---

<sup>46</sup> Ao falarmos em transgressão, referimo-nos a idéia de ruptura com códigos morais instituídos. Aranha e Martins (1986), nos apresentam extratos de um texto de Coelho, que nos traz uma reflexão interessante e importante (de maneira quase poética) sobre a transgressão autêntica (a que aqui estamos nos referindo) e a pseudotransgressão. Vejamos, pois: "A transgressão é o rasgar das normas, é a subversão de uma ordem. Existem inúmeras formas de existência inautêntica, que são aquelas que nos indicam as diversas figuras de alienação. A existência autêntica é a que se lança na exploração do possível rumo ao impossível que lhe acena e a obceca, lugar absoluto da ação, limiar da loucura.

A existência inautêntica pode subordinar-se à Lei, reificá-la nas formas instituídas da alienação, projetá-las nos instrumentos opressivos do capitalismo: teremos o universo modelar do catecismo e da 'moralina', das boas ações e dos bons sentimentos, dos discursos de inauguração e dos artigos de fundo, do adocicado e viscoso da palavra virtuosa, da mediocridade resignada e quase feliz no seu de seu destino dócil, dos mitos da autoridade e da identidade, do comportamento íntegro que não oferece dúvidas.

[...] As pseudotransgressões são brechas abertas na muralha da moral que apenas servem para consolidar a resistência dessa muralha. É por isso que certas atitudes 'escandalosas' são toleradas, e até mesmo cultivadas, porque elas constituem a face demoníaca que estabelece, numa sutil contabilidade, o equilíbrio da repressão social.[...]" (1986: 313)

<sup>47</sup> Ver Heller (1991) e Barroco (2001)

morais dos indivíduos, ou seja, elas serão aceitas se forem consideradas justas, corretas e boas. No caso de haver uma contradição entre as dimensões social e individual da moral, estaremos diante de um conflito moral, outro componente peculiar à vida ética." (Barroco, 2000: 27)

Segundo este conceito, seria equivocado dizer que alguém é *imoral* ou *não tem moral*. De fato, a idéia de rotular as pessoas como imoral ou sem moral, está relacionada à visão conservadora da sociedade, que ao não concordar com o comportamento de um dos seus indivíduos ou grupo social, que transgrediu uma das normas, totaliza-os como não tendo moral.

Ora, se acabamos de ver que a moral não é algo individual e sim coletivo, que é um conjunto de normas da sociedade, ninguém pode ser moral ou sem moral, simplesmente podemos afirmar que a pessoa seguiu ou não a moral de determinada sociedade ou grupo social. A idéia de "culpabilizar" as pessoas pelo não cumprimento da norma, trazendo a esta uma marca social de "imoral", condiz com a postura da tentativa de um controle social através da moral e da não aceitação das transgressões.

"A moral sempre comporta transgressões e negações que só podem ocorrer diante da possibilidade de escolha instituída através da consciência crítica e da criação de códigos morais alternativos." (Barroco, 2000: 27)<sup>48</sup>

---

<sup>48</sup> O que nos remete a idéia de liberdade, entendida como: "[...] liberdade *de algo*, existe como negação dos seus impedimentos: 'a capacidade de liberar-se das concretas determinações, propriedades e relações que se convertem em cadeias. A possibilidade dessa liberação já está dada, desde o ponto de vista geral, com autoconsciência do homem' (Markus, 1974: 74). Autoconsciência significa autotranscendência prática do homem frente ao determinismo da natureza e em relação a si mesmo, isto é, capacidade de superar-se pela atividade e ser autoconsciente de si mesmo como ser genérico." (Barroco, 2001: 61)

E é essa relação entre objetividade/subjetividade, coletividade/individualidade que nos mostra a possibilidade de mudança de normas e regras sociais, mesmo quando não há uma mudança geral do ponto de vista da realidade social.

Como vimos, a moral, assim como os valores, é histórica, social e mutável. Se pensarmos no esquema sob o qual estamos nos debruçando neste capítulo, temos algumas possibilidades de mudança: no modo de produção, que causará conseqüentemente mudanças nas relações sociais e nos valores, podendo trazer a construção de uma nova moral; nos valores, mesmo que sem a mudança do modo de produção, através do movimento e análise crítica de alguns grupos sociais ou do que Gramsci chamará de "intelectual orgânico", podendo se refletir no processo educacional e cultural e trazendo mudanças mais lentas e processuais que também poderão vir a incidir sobre o modo de produção e sobre a moral; ou ainda, mudanças no comportamento, ao se contrapor a norma instituída, fazendo com que os valores e as normas tenham que ser revistas, e podendo também, vir a resultar num processo de maior criticidade e possível impacto nas relações sociais e no modo de produção. Talvez havendo a conjunção de mudanças entre essas diferentes possibilidades em relação.

E quais as possibilidades desse olhar crítico, da reflexão crítica, da não aceitação acrítica da moral dominante, da não reprodução de valores sem sua reflexão? Ou, como na história de Platão, sair da caverna sem sermos considerados loucos ou ficarmos cegos<sup>49</sup>?

"A vida cotidiana é a vida do indivíduo. O indivíduo é sempre, simultaneamente, ser particular e ser

---

<sup>49</sup> "Que estranha cena descreves e que estranhos prisioneiros. São iguais a nós." (Platão – a República)

genérico[...] As necessidades humanas tornam-se conscientes, no indivíduo sob a forma do Eu. O 'Eu' tem fome, sente dores (físicas ou psíquicas); no 'Eu' nascem os afetos e as paixões. A dinâmica básica da particularidade individual humana é a satisfação dessas necessidades do 'Eu.'" (Heller, 2000: 20)

Em nosso entender, temos alguns elementos importantes nesse caminho<sup>50</sup>: a educação, a cultura, a arte e a reflexão ética. Todos esses elementos<sup>51</sup> como instrumentos possibilitadores do reconhecimento do ser social para além da sua dimensão singular, mas como um ser humano-genérico ou universal, visto que, muitas vezes a moral e o cotidiano nos "aprisionam" em nossa dimensão singular, não possibilitando que nos reconheçamos no outro enquanto um ser humano-genérico.

"A reflexão ética possibilita a crítica a moral dominante pelo desvelamento de seus significados sócio-históricos, permite a desmistificação do preconceito, do individualismo, do egoísmo propiciando a valorização e o exercício da liberdade. Nesse espaço, a moral também pode ser reavaliada em função do seu caráter legal, quando se indaga sobre a validade das normas e deveres, em sua relação com a liberdade, fundamento ético essencial." (Barroco, 1999: 126)

Falamos então, da relação dos valores e da moral, com a possibilidade da ultrapassagem da reprodução para a construção de ações livres e conscientes, o que chamamos de ética.

---

<sup>50</sup> "Que é a sociedade, qualquer que seja sua forma? O produto da ação recíproca dos homens. Os homens que produzem as relações sociais no que diz respeito a sua produção material criam também as idéias, as categorias; isto é, as expressões ideais, abstratas, dessas mesmas relações." (Marx apud Rios, 1999: 29)

<sup>51</sup> "Várias atividades permitem a elevação ao humano genérico: a práxis política, a práxis artística e filosófica, a ação ética. São atividades onde o indivíduo não perde a sua singularidade mas se eleva à sua universalidade, comportando-se como individualidade ou indivíduo particular..." (Barroco, 1999: 126)



Abordaremos a ética em duas dimensões: enquanto reflexão teórica acerca da moral<sup>52</sup>; enquanto capacidade humana de reconhecimento do ser humano-genérico.

Para tratarmos a ética na sua primeira dimensão, devemos partir da relação desta com a moral (o que vemos também em nosso esquema inicial). O senso comum muitas vezes utiliza as duas como sinônimos, por isso, é comum escutarmos alguém dizer que determinada pessoa não tem ética, quando essa pessoa viveu uma situação de conflito moral, ou seja, não cumpriu uma regra estabelecida socialmente.

Podemos dizer que elas têm em comum o fato de estarem relacionadas a ação humana, pois dependem da ação humana, não sendo portanto, naturais (Vázquez, 2000). São criações históricas, sociais e mutáveis. Mas são diferentes.

A moral é o objeto de estudo da ética e é nisso que elas se relacionam. Enquanto a moral diz respeito a vida cotidiana e prática, a ética diz respeito a uma abstração deste cotidiano para uma reflexão crítica sobre a moral, que retornará a esta. A ética se debruçará a compreender os atos humanos e sua relação com as normas estabelecidas em determinada sociedade e em determinado momento histórico.

---

<sup>52</sup> “A ética é a teoria ou ciência do comportamento moral dos homens em sociedade...” (Vázquez, 2000: 23).

Vale aqui realizarmos uma observação acerca do autor ora referido. Vázquez, inegavelmente é um dos grandes teóricos a se debruçar ao estudo da moral e da ética. Assim, não poderíamos deixar de trazer aqui sua contribuição e produção enquanto referência que é nesta discussão. Todavia, optamos por utilizar apenas suas definições acerca de moral e ética, não aprofundando-nos em suas concepções, pois, embora seja um autor vinculado a tradição marxista, não trabalha na linha da discussão ontológica e, ainda, ao trabalhar aspectos da ética e moral, por vezes, nos parece realizar cisões entre teoria e prática, quando, por exemplo, separa na discussão de moral o normativo e o factual, sem relacioná-los posteriormente, ou, ao não reconhecer o caráter de práxis da ética, colocando-a no lugar de ciência numa abordagem fragmentada com viés estruturalista. Vejamos um trecho elucidativo de tal concepção: “Enquanto conhecimento científico, a ética deve aspirar à racionalidade e objetividade mais completas e, ao mesmo tempo, deve proporcionar conhecimentos sistemáticos, metódicos e, no limite do possível, comprováveis” (2000:23)

"A ética se apresenta como uma reflexão crítica sobre a moralidade, sobre a dimensão moral do comportamento do homem. Cabe a ela, enquanto investigação que se dá no interior da filosofia, procurar ver - como afirmei antes - claro, fundo e largo os valores, problematizá-los, buscar sua consistência.[...] No plano da ética, estamos numa perspectiva de um juízo crítico, próprio da filosofia, que quer compreender, quer buscar o sentido da ação." (Rios, 1999:24)

E para que? Para que seja possível a verificação da condizência de tais normas com a realidade social, a compreensão de quais valores e interesses estão por trás de tais normas e se elas realmente atendem aos interesses coletivos na busca do bem social.

Vale ressaltar que não estamos falando aqui de encontrar o que é certo ou errado, bom ou ruim. A ética não se presta a uma visão maniqueísta na busca da criação de normas ou regras, o que a diferencia, entre outros aspectos, da moral.

Daí novamente a importância da apreensão do movimento dialético, para compreendermos que a ética é práxis. Embora ela não seja ação, não crie normas e regras, não incida direta e obrigatoriamente na moral, ao refletí-la criticamente possibilita um retorno à realidade, fazendo com que a moral possa ser revista, tendo, portanto, caráter transformador.

Ao assumirmos a ética enquanto teoria que pensa a moralidade estamos assumindo também que não existe uma única ética e que, portanto, dizer que alguém ou algo foi "anti-ético" dependerá de que ética estamos falando.

A ética tem sido tratada em nossa sociedade como algo acima do "bem e do mal", atitude de pessoas íntegras, de caráter e boa índole. Como vimos o seu conceito em nada tem a ver com isso. Ao tratá-la dessa forma, ela se aproxima do conceito de moral. É necessário termos um certo cuidado com isso e com o clamor da sociedade pela ética, pelo indivíduo ético. De que ética estamos falando? De que referência partimos?

Não existe uma única teoria, ou uma única concepção de homem e mundo, uma única concepção filosófica que explique a realidade e seu movimento. Assim, é impossível pensarmos na idéia de uma ética única, que todos "devem seguir" - e aqui novamente a tendência a transformá-la em normas e regras.

Entre as teorias sociais, por exemplo, temos diferentes autores que têm diferentes interpretações e proposições para a sociedade e o homem. Podemos citar aqui, minimamente, o positivismo, o materialismo histórico-dialético, o pós-modernismo, a fenomenologia, o estrutural-funcionalismo, entre outras. Cada uma delas com diferenças no que diz respeito à compreensão de homem, mundo e sociedade, baseada em diferentes valores e defendendo diferentes construções e papéis sociais.

Para refletirmos sobre a moral e o comportamento humano na sua relação com as normas, todas essas diferenças estão presentes, o que nos remete a diferentes interpretações sobre esse comportamento humano, diferentes respostas do que vem a ser o bem, ou a virtude, ou a felicidade para determinada sociedade em determinado momento histórico.

Ao assumirmos que podemos ter diferentes éticas, que partem de diferentes concepções e referências, trabalharemos aqui a ética a partir da tradição marxista em sua perspectiva ontológica, o que nos remete a apresentação da segunda dimensão anteriormente anunciada: a ética enquanto capacidade humana voltada ao humano genérico<sup>53</sup>.

A ética, enquanto reflexão teórica que tem como referência a relação do Eu com o Outro na perspectiva da passagem do humano singular ao humano genérico, portanto, enquanto uma das capacidades humanas. Uma reflexão que desmistifique, tente compreender o que há no homem que o possibilita agir eticamente, para além da moral instituída, na relação do Eu com o Outro com liberdade<sup>54</sup>.

Para compreender a capacidade ética, ou o sujeito ético, faz-se fundamental abordarmos dois conceitos centrais nesta discussão e interligados: alteridade e ser humano singular/genérico.

---

<sup>53</sup> Ao tratarmos a ética enquanto capacidade humana, referimo-nos a ela como possibilidade do ser social se reconhecer enquanto um sujeito ético, na realização de atitudes éticas, o que não quer dizer que estamos defendendo a realização ou existência de uma única ética, ou de uma ética universal, embora defendamos a necessidade da luta e efetivação dos direitos humanos (em qualquer tipo de sociedade) enquanto consequência desta possibilidade de reconhecimento do ser humano genérico. Referimo-nos, portanto, a idéia da possibilidade de parâmetros que podem nos auxiliar a pensar a relação do homem com o homem no seu cotidiano, no sentido da retomada de nossa humanidade.

Sobre tal defesa na sociedade capitalista Mészáros aponta:

“Sob as condições da sociedade capitalista, o apelo aos direitos humanos envolve a rejeição dos interesses particulares dominantes e a defesa da liberdade pessoal e da auto-realização individual, em oposição às forças de desumanização e de reificação ou de dominação material crescentemente mais destrutivas.” (1993: 217) Continuará sua abordagem sobre os direitos humanos, falando deles numa sociedade transitória e no comunismo.

<sup>54</sup> Partimos aqui do conceito de liberdade enquanto capacidade humana. Não a liberdade liberal, na qual cada um é livre independentemente do outro, desde que não fira a liberdade alheia, mas sim a liberdade que diz respeito a responsabilidade com o outro, na qual, só posso ser livre junto ao outro sendo livre. Nas palavras de Barroco: “A liberdade é, ao mesmo tempo, capacidade de escolha consciente dirigida a uma finalidade, e, capacidade prática de criar condições para a realização objetiva das escolhas, para que novas escolhas sejam criadas.” (2001: 59)

A alteridade, uma das bases da ética se a pensamos enquanto capacidade humana, é muitas vezes confundida com empatia. Façamos aqui sua diferenciação.

A empatia, conceito muito utilizado na psicologia, fala do "colocar-se no lugar do outro", ou seja, criar uma identificação com o outro, buscando compreendê-lo a partir da experiência de se colocar em seu lugar para tentar apreender seus sentimentos, pensamentos, mesmo não sendo ele ou não tendo vivido as mesmas coisas que ele.

Ao falarmos de alteridade, estamos falando do reconhecimento do outro em mim e de mim no outro, sem se colocar no lugar do outro. Trata-se, de apreender no outro o que nos une enquanto seres humanos, e, portanto, características que nos são comuns, mas também, as nossas singularidades, podendo respeitá-las, pois o outro faz parte de minha existência justamente por ser diferente de mim. Se fôssemos completamente idênticos, não seríamos dois e sim um.

"Alteridade - respeito ao outro que é diferente, relação com o outro, aceitando conscientemente que ele participa de minha existência por não ser idêntico a mim." (Jacquard apud Barroco, 1999: 125)

Nesta perspectiva é fundamental compreender o outro conceito, que ao nosso entender, está completamente relacionado ao de alteridade - ser humano singular/genérico, o que possibilita ao ser social a vivência de sua capacidade ética.

Ora, se assumimos que a alteridade é a possibilidade de nos reconhecermos no outro a partir de nossas identidades enquanto seres

humanos, mas também de nossas singularidades na forma de viver tal humanidade, estamos falando justamente da relação singular/genérico.

"A ação ética implica, por definição, levar em conta o outro e a sociedade [...] A moralidade torna-se ação ética no momento em que nasce uma convergência entre o eu e a alteridade[...]" (Tertulian apud Barroco, 1999: 126)

O reconhecimento de nossa genericidade sem a eliminação da vivência de nossa singularidade é o que nos coloca em possibilidade de realizarmos atitudes éticas nos manifestando enquanto sujeitos éticos que somos.

Ao falar do ser social, afirmamos que o mesmo possui capacidades/potencialidades que dizem respeito a sua essência (o que não quer dizer que o mesmo as exerça e efetive em qualquer momento histórico ou tipo de sociedade). Podemos dizer que uma dessas capacidades é a ética, a possibilidade de ter atitudes éticas a partir do reconhecimento de sua genericidade humana, traduzindo tal reconhecimento em ações conscientes e livres que levem em consideração o outro em sua singularidade, sem afetar neste o que há de humano genérico.

Estamos falando, portanto, da relação anteriormente citada, nas palavras de Heller: "*O indivíduo é sempre, simultaneamente, ser particular e ser genérico*"<sup>55</sup>.

Singular ao viver sua cotidianidade - o Eu, que sente fome, frio, dores, emoções, desejos, necessidades, entre outras coisas. O Eu, que se apaixona, que interpreta o mundo e age neste mundo. O Eu, que

---

<sup>55</sup> Como já mencionamos anteriormente, leia-se singular.

cotidianamente percebe o nós através de si, de suas necessidades e emoções. Eu que é único e singular<sup>56</sup>.

O singular não é o sentir, o trabalhar, o viver... mas sim, a maneira como se expressam ou se realizam essas coisas no cotidiano. O fato, é que as percebemos no plano de nossa singularidade, pois como, muitas vezes a forma como essas se expressam são diferentes da forma como se expressam no outro, o Eu não a percebe como Nós.

“Também é possível considerar como humano-genéricos, em sua maioria, os sentimentos e as paixões, pois sua existência e seu conteúdo podem ser úteis para expressar e transmitir a substância humana. Assim, na maioria dos casos, o particular não é nem o sentimento nem a paixão, mas sim seu modo de manifestar-se, referido ao eu e colocação a serviço da satisfação das necessidades e da teleologia do indivíduo.” (Heller, 2000: 21)

Para exemplificarmos tal questão, pensemos no amor (com o recorte de nossa sociedade ocidental). Porque será que as músicas e filmes que apresentam os prazeres e dores do amor fazem tanto sucesso? Há claramente, uma identidade das pessoas com o tema, pois o vivem, porém cada qual escolhe o tipo de música ou filme que o atrai para pensar sobre o amor, para viver a dor do amor ou para compartilhar o prazer do amor.

---

<sup>56</sup> “O particular como categoria estética abraça o mundo global, interno e externo, e precisamente como mundo do homem, da humanidade; as formas fenomênicas sensíveis do mundo externo, por isso são sempre – sem prejuízo para sua sensibilidade intensificada, para a sua imediata vida própria – signos da vida dos homens, de suas relações recíprocas, dos objetos que mediatizam estas relações, da natureza em seu intercâmbio material com a sociedade humana. O universal, por seu turno, é tanto a encarnação de uma das forças que determinam a vida dos homens, como inda – caso em que ele se manifesta subjetivamente como conteúdo de uma consciência no mundo figurado – um veículo da vida dos homens, da formação da sua personalidade e do seu destino.” (Lukács, 1992: 189)

Amamos, de diferentes formas, a diferentes pessoas, por diferentes motivos, expressando diferentemente o prazer e a dor.

Ou ainda, temos fome, vida, sede, necessidades físicas e emocionais, que são supridas de diferentes maneiras, a partir de nossas histórias de vida, de nossa localização na estrutura social e na divisão social e técnica do trabalho, das possibilidades que tivemos de ampliar nossas opções e, portanto ampliar nossas escolhas. A forma como cada um leva sua vida, mata sua fome, sua sede, etc. pode não ser genérica (por vários determinantes, como acabamos de dizer), mas a sua existência em nossas vidas é genérica.

"O indivíduo (a individualidade) contém tanto a particularidade quanto o humano-genérico que funciona consciente e inconscientemente no homem. Mas o indivíduo é um ser singular que se encontra em relação com sua própria individualidade particular e com sua própria genericidade humana; e, nele, tornam-se conscientes ambos os elementos." (Heller, 2000: 22)

Conseguirmos nos reconhecer em nossa genericidade sem, no entanto, perdermos nossa singularidade é o desafio colocado a nossa vida cotidiana, e não depende de cada indivíduo, mas das condições históricas que formos criando para tal<sup>57</sup>.

Sobre esta relação e a possibilidade de vivermos efetivamente e em sua essência, nossa individualidade enquanto seres sociais, Lukács também abordará a necessidade do reconhecimento da genericidade humana.

"A individualidade já aparece como uma categoria do ser natural, assim como o gênero. Esses dois pólos do

---

<sup>57</sup> Retomemos aqui a idéia da importância das diferentes práxis – artística, educacional, filosófica, entre outras.



ser orgânico podem se elevar a pessoa humana e a gênero humano no ser social tão somente de modo simultâneo, tão somente no processo que torna a sociedade cada vez mais social. O materialismo anterior a Marx não chegou sequer a colocar o problema. Para Feuerbach, segundo a objeção crítica de Marx, há apenas o indivíduo humano isolado, por um lado, e, por outro, um gênero mudo, que relaciona os múltiplos indivíduos somente no plano natural. Tarefa de uma ontologia materialista tornada histórica é, ao contrário, descobrir a gênese, o crescimento, as contradições no interior do desenvolvimento unitário; é mostrar que o homem, como simultaneamente produtor e produto da sociedade, realiza em seu ser-homem algo mais elevado que ser simplesmente exemplar de um gênero abstrato, que o gênero - nesse nível ontológico, no nível do ser social desenvolvido - não é mais uma mera generalização à qual os vários exemplares se liguem 'mudamente'; é mostrar que esses, ao contrário, elevam-se até o ponto de adquirirem uma voz cada vez mais claramente articulada, até alcançarem a síntese ontológico-social de sua singularidade, convertida em individualidade, com o gênero humano, convertido neles, por sua vez, em algo consciente em si." (1997:35)

A capacidade ética, portanto, é a capacidade de nos elevarmos ao humano-genérico tendo atitudes a partir de tal elevação. E isso supõe uma abstração da cotidianidade e, como vimos em Lukács, num processo consciente no ser social .

Quando viajamos, por exemplo, muitas vezes podemos abstrair nosso cotidiano, nossa rotina, e, a partir disso, ao enxergar este cotidiano um pouco à distância, repensarmos algumas coisas dele e, ao retornarmos a nossa rotina, mudar aspectos desta na busca de uma vida melhor, mais confortável. Assim, é necessário tomarmos o ônibus da vida por vezes, mesmo submersos em nosso cotidiano tão saturado de reproduções e não

reflexões, e sentarmos na janela por alguns instantes na tentativa de olhar esse cotidiano à distância. É claro que estamos falando num nível e dimensão bem mais profundos, mas esse já seria um exercício bem interessante.

"A reflexão ética supõe a suspensão da cotidianidade; não tem por objetivo responder às suas necessidades imediatas, mas sistematizar a crítica da vida cotidiana, pressuposto para uma organização da mesma para além das necessidades voltadas exclusivamente ao "eu", ampliando as possibilidades de os indivíduos se realizarem como indivíduos livres e conscientes."  
(Barroco, 2001: 55)

No momento em que conseguimos nos reconhecer enquanto seres humano-genéricos, realizamos a nossa capacidade ética e temos mais possibilidades de vivenciar atitudes éticas que levem em conta o outro. É o momento em que realmente exercemos a liberdade e alteridade no reconhecimento do Eu no Outro e do Outro em Mim, tendo escolhas que não firam o que há de humano em mim e no outro e podendo respeitar nossas singularidades.

O exercício da capacidade ética coloca-nos, enquanto sociedade, no lugar de humanidade. Uma sociedade que aceita e permite que seus indivíduos (homens, mulheres, crianças) morram de frio, de fome, em guerras infundadas, nas ruas, banaliza a vida humana, naturaliza algo que não é natural, desumaniza-se a cada dia, porque realmente perdeu a dimensão da genericidade humana.

"A humanidade será livre quando todo homem particular possa participar conscientemente na realização da essência do gênero humano e realizar os valores

genéricos em sua própria vida, em todos os seus aspectos." (Marx apud Heller, 2001: 65)

Chegamos, por fim, ao foco deste capítulo, a compreensão do conceito e da vivência da ética profissional.

Tomemos o conceito de ética ora apresentado, relacionando-o ao campo profissional. Falaremos de ética, mas referida à profissão. Podemos, portanto, dizer que a ética profissional é a reflexão ética sobre o comportamento profissional, que pensa a relação do *eu* com o *coletivo*, estabelecendo parâmetros para a relação profissional, do profissional com a sociedade.

Ao refletir a moralidade profissional possibilita seu retorno à prática, pois ilumina a ação profissional e o posicionamento da profissão diante da realidade social.

"Podemos falar da ética profissional em duas dimensões: como espaço de reflexão teórica sobre os fundamentos da moralidade e como resposta consciente de uma categoria profissional às implicações ético-políticas de sua intervenção, indicando um dever ser no âmbito de determinada projeção social" (Vv. Aa. 1996: 166)

Para uma melhor compreensão, trataremos a ética profissional a partir de três dimensões ou esferas que a compõe em um movimento dialético<sup>58</sup>.

Se a ética é uma reflexão teórica, esta tem por base uma teoria, valores, concepção e homem, mundo, um método de olhar e compreender a

---

<sup>58</sup> Tal análise será realizada tendo como referência os estudos de Barroco, precursora desta discussão no Brasil.

realidade e seu movimento. A esta esfera, Barroco dará o nome de *dimensão filosófica* (2001: 69) ou *esfera teórica* (1999: 129).

Utilizaremos aqui o termo **dimensão filosófico-valorativa**. Essa diz respeito a abstração realizada para a reflexão sobre o comportamento profissional na sua relação com a sociedade, verificando se este comportamento condiz com o movimento da realidade em sua totalidade, buscando compreender que valores têm estado por trás desse comportamento e elegendo, a partir da definição de uma direção social coerente com a visão de homem e mundo adotada nesta análise, valores a serem orientadores da ação profissional.

Embora estejamos "dividindo" estas três dimensões com vistas a uma melhor compreensão de cada uma delas e de sua relação/unidade, precisamos estar atentos, como mencionamos anteriormente, ao movimento dialético entre elas. Ao falarmos acima, da dimensão filosófico-valorativa, apontamos o seu movimento com outra dimensão, a dimensão concreto-vivencial. Barroco denominará esta *dimensão de moral prática* (1999: 129) e *de modo de ser* (2001:69)

É sobre a **dimensão concreto-vivencial** que se realiza a reflexão teórica, filosófica e valorativa a que nos referimos na dimensão anterior. Ela é o comportamento do profissional em si. A forma como a profissão aparece socialmente na sua ação cotidiana individual ou coletiva.

As ações dos assistentes sociais no cotidiano profissional, no seu atendimento ao usuário, sua participação em fóruns e debate, na elaboração das políticas públicas, entre outras atividades. Está circunscrita no espaço

do cotidiano, no qual se expressam as questões morais, os conflitos, as dúvidas, os sentimentos, etc. Isso no plano individual.

No plano coletivo, diz respeito ao posicionamento prático dos sujeitos coletivos desta profissão em face da realidade social, e aqui estamos falando das entidades de representação da categoria, por exemplo.

Nos dois planos (individual e coletivo), estamos nos referindo a ação/atitude profissional, a execução ou não das normas, regras, na relação com o usuário, com as entidades sociais, o Estado, outros profissionais e a sociedade em geral. A ação profissional enquanto construtora da história e da realidade social (ao mesmo tempo recebendo influência desta), o que marca a identidade da profissão perante a sociedade.

Voltando a idéia de movimento, se é sobre esta dimensão que se debruça a dimensão filosófico-valorativa, é também para ela que se dá o retorno da reflexão ética. A reflexão ética propicia que a dimensão prática possa ser revista e reorientada, gerando então, a necessidade de novas reflexões.

E, como concretude deste processo entre estas duas dimensões, temos uma terceira dimensão, a que Barroco chamará de normatização (2001: 70) e esfera normativa (1999:129), a qual denominaremos **dimensão normativo-diretiva**.

A **dimensão normativo-diretiva** na qual se concretiza a reflexão ética realizada a partir da moralidade profissional, através de documentos que orientam e apontam uma direção ética e um projeto para a profissão.

Podemos incluir aqui: a lei de regulamentação da profissão, o Código de Ética profissional e as Diretrizes Curriculares para os cursos de Serviço Social.

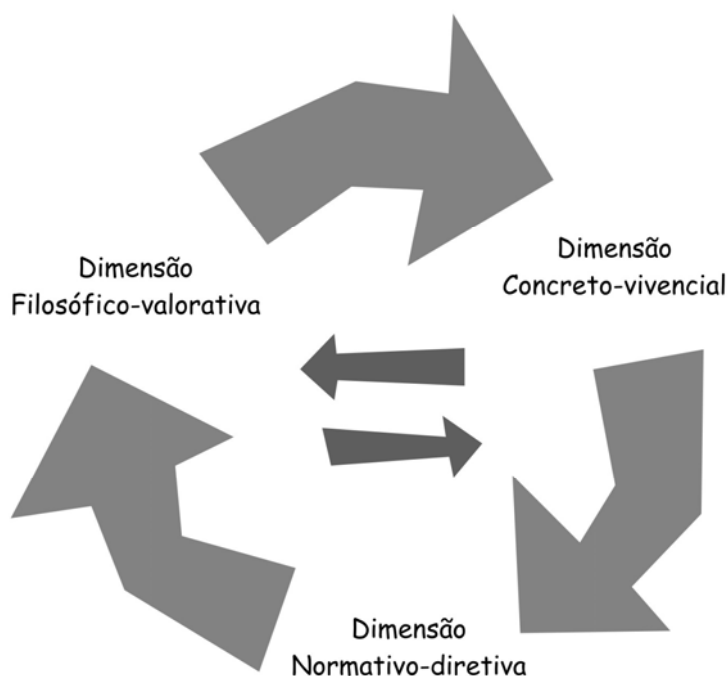
Todos estes documentos legais prescrevem orientações para a ação profissional, desde como deve ser a formação do futuro assistente social, até como deve ser sua ação cotidiana, definindo valores e apontando uma direção social para a categoria, o que, portanto, tem relação direta com a dimensão concreto-vivencial.

"No desenvolvimento de sua prática, os sujeitos profissionais são, assim, mobilizados e pressionados eticamente, pois compete a eles, e somente a eles, realizar escolhas dentre as diferentes alternativas, apoiando-se no que estabelece o Código de Ética, de onde se coloca a tensão positiva, porque de crescimento, entre a *autonomia* e o *dever*. Esta tensão remete ao que eu, enquanto assistente social, posso e quero fazer - logo, refere-se ao meu desejo e à minha adesão aos compromissos profissionais -, e por outro lado, àquilo que *devo fazer* como algo parametrado coletivamente pelo projeto ético-político da categoria. Desse modo cabe ao assistente social aliar sua vontade, iluminada pela ética profissional - como intencionalidade de associação, de coletividade, de compromisso - com o seu saber teórico-prático crítico e, ainda, com as necessidades e possibilidades das circunstâncias, do que resultará o produto de sua ação." (Paiva e Sales, 1996:179)

Vejamos, pois novamente o movimento entre as três dimensões. Esta última (**dimensão normativo-diretiva**) é fruto do processo da **dimensão filosófico-valorativa**, que ao refletir sobre a **dimensão concreto-vivencial** dá elementos para a construção de documentos legais que compõe a **dimensão normativo-diretiva** que dá parâmetros para a ação profissional

individual e coletiva (**dimensão concreto-vivencial**), o que gera novos elementos para a reflexão ética (**dimensão filosófico-valorativa**), que deve ser permanente, e assim o movimento continua, não como partes isoladas, acontecendo uma a cada vez, mas ao mesmo tempo numa relação contínua, permanente e dialética, em constante movimento entre si e, formando uma unidade-diversa.

Para uma melhor visualização, tentemos explicitar esse movimento no gráfico abaixo:



A ética profissional não se restringe, portanto, a um Código, este é uma das expressões da ética profissional, tendo um importante papel normativo e punitivo bem como diretivo, mas, para além disso, e com mais importância, um papel educativo no sentido de, ao ser expressão de uma reflexão ética (que realizou o movimento de suspensão da cotidianidade para poder pensar o comportamento profissional), propiciar aos profissionais submersos no cotidiano do trabalho profissional, novos

parâmetros que dêem base à sua ação e reflexão neste cotidiano, como sabemos tão saturado da imediatividade e demandas.

Parece-nos importante realizar aqui, uma reflexão específica sobre a questão do Código de Ética a qual não podemos nos furtar diante dos conceitos que vimos trabalhando até aqui, pois parece haver uma contradição conceitual ou filosófica acerca de sua denominação. Porque o chamamos de Código de Ética e não de código moral?

Conceitualmente, como vimos no decorrer de todo este capítulo, ao afirmarmos que o código prescreve normas, regras, fala da conduta profissional, etc., seria correto dizermos que se trata da moral e não de um Código de Ética, uma vez que já vimos que não cabe à ética a prescrição de normas. Por outro lado, a criação destas normas e regras não se dá espontaneamente a partir do cotidiano sem reflexão, e nem como fruto da legitimação de hábitos e costumes, o que faz com que, tão pouco, possamos lhe chamar de moral.

Ele é fruto de um processo de reflexão ética e crítica, colocando-nos então uma contradição conceitual, que em verdade nos aponta para não denominá-lo nem Código de Ética e nem código moral. Porém, por entender que ele expressa sim uma ética profissional, traduzindo-se numa sistematização desta, continuaremos chamando-o de Código de Ética, entendendo sua relação com o espaço da moralidade profissional como explicitado na análise das três dimensões.

Porém, compreendemos que ao falarmos do Código de Ética é sempre importante situá-lo como fruto de um processo histórico, e, ao mesmo



tempo, produto da reflexão ética e expressão desta, pois se o tratamos isoladamente, caímos no risco de vê-lo como um mero código moral.

“É preciso esclarecer que a ética profissional dá visibilidade à sociedade acerca da direção social e da qualidade do exercício profissional. Isto requer a sistematização do posicionamento e compromissos políticos da categoria profissional com determinados valores, princípios - assentados em referências teóricas que expressam uma dada concepção de homem e de sociedade -, que se traduzem em normas e diretrizes para a atuação profissional presentes no Código de Ética.” (Brites e Sales, 2000: 09)

Concretamente, o Código de Ética, expressa tanto a ética profissional a qual estamos vinculados num determinado momento histórico, quanto o projeto de profissão e de sociedade incorporados e defendidos pela profissão<sup>59</sup>.

É importante, portanto, compreender a relação entre ética profissional e projeto profissional, visto que, ao nosso entender, os dois caminham juntos, tratando-se, porém, de coisas distintas.

“Os projetos profissionais apresentam a auto-imagem de uma profissão, elegem valores que a legitimam socialmente, delimitam e priorizam os seus objetivos e funções, formulam os requisitos (teóricos,

---

<sup>59</sup> Para compreensão da noção de projetos profissionais e societários, enquanto projetos coletivos, trazemos aqui a definição realizada por Braz, que nos remete a noção de teleologia por nós já trabalhada neste mesmo capítulo: “Os projetos coletivos se relacionam com as diversas particularidades que envolvem os vários interesses sociais presentes numa determinada sociedade. Remetem-se ao gênero humano uma vez que, como projeções sócio-históricas particulares, vinculam-se aos interesses universais presentes no movimento da sociedade. Em outras palavras, os interesses de determinados grupos sociais, como o dos assistentes sociais, não existem independentemente dos interesses mais gerais que movem a sociedade. Questões culturais, políticas e, fundamentalmente, econômicas articulam e constituem os projetos coletivos. Eles são impensáveis sem estes pressupostos, são infundados se não os remetemos aos projetos societários (ou projetos de sociedade). Quer dizer: os projetos societários estão presentes na dinâmica de qualquer projeto coletivo, inclusive em nosso projeto ético-político.” (2001:385)

institucionais e práticos) para o seu exercício, prescrevem normas para o comportamento dos profissionais e estabelecem as balizas da sua relação com os usuários de seus serviços, com as outras profissões e com as organizações e instituições sociais, privadas e públicas [...]” (Netto, 1999:95)

Os projetos profissionais, portanto, são constituídos por valores ético-políticos e opções teórico-metodológicas em consonância com um projeto societário<sup>60</sup>, tendo por base a prática profissional dos sujeitos dessa ação. Valores que legitimam a opção de uma direção social, caminhos para a concretização dessa opção, tendo como finalidade uma forma de sociabilidade. Enquanto projeto, direcionam a prática desses profissionais, que construirão e reconstruirão esse projeto através das suas práticas.

Um projeto de profissão que está vinculado a um projeto societário, não sendo este, mas sim apontando para esta direção. Assim, podemos afirmar que temos construídos no Serviço Social, diferentes projetos profissionais, na lógica do que acabamos de apresentar: eleição de valores que justificam sua ação (componentes ético-filosóficos), vinculação a um método de análise da realidade para a proposição interventiva (componentes teórico-metodológicos), direcionamento à contribuição na construção ou manutenção de uma forma social (componentes políticos).

Qual a relação, portanto, entre ética profissional e projeto profissional?

---

<sup>60</sup> “Trata-se daqueles projetos que apresentam uma imagem de sociedade a ser construída, que reclama determinados valores para justificá-la e que privilegiam certos meios (materiais e culturais) para concretizá-la. Os projetos societários são projetos coletivos; mas seu traço peculiar reside no fato de se constituírem projetos macroscópicos, em projetos para o conjunto da sociedade.” (Netto, 1999: 93)

Estes, muitas vezes são utilizados como sinônimos, mas são diferentes. Vejamos abaixo, quadro síntese das dimensões que compõe cada um, a partir da definição e conceituação que acabamos de realizar:

<b>Ética Profissional</b>	<b>Projeto Profissional</b>
<p><u><i>Dimensão filosófico-valorativa:</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Valores</li> <li>- Referências filosóficas (visão de homem e mundo)</li> <li>- Vinculação a um projeto societário</li> </ul>	<p><u><i>Componentes ético-filosóficos:</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ética profissional</li> </ul>
<p><u><i>Dimensão Concreto-vivencial:</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ação individual e coletiva dos profissionais</li> </ul>	<p><u><i>Componentes teórico-metodológicos:</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Referências teóricas</li> <li>- Opção por um método</li> <li>- Caminhos para a ação profissional - metodologia de ação</li> </ul>
<p><u><i>Dimensão normativo-diretiva:</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistematização em lei, da ética profissional que direciona a ação profissional</li> </ul>	<p><u><i>Componentes políticos:</i></u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vinculação a um projeto societário</li> <li>- Estratégias e táticas para a efetividade do projeto profissional</li> </ul>

Podemos dizer, portanto, que há duas diferenças que podem ser observadas no quadro acima:

1 - a ética não é composta por elementos teórico-metodológicos. A sua aproximação com as teorias sociais, se dá via os elementos filosóficos que estas comportam e emprestam à dimensão filosófica-valorativa no que diz respeito a compreensão de homem e mundo. À ética profissional, não cabe,

portanto a elaboração de propostas metodológicas para o Serviço Social. Sua relação com a ação profissional, se dá, como vimos anteriormente, na reflexão sobre a moralidade profissional e na elaboração ética que retorna à essa ação iluminando-a.

2 - O projeto profissional tem componentes políticos não presentes na ética profissional. Embora essa última tenha sempre relação com algum projeto societário, não cabe a ela, a elaboração de táticas e estratégias rumo a este projeto societário, mas sim a reflexão da ação profissional estabelecendo parâmetros éticos para essa. A ética depende da política para sua efetivação.

"Projetar as ações, orientando-as para a objetivação de valores e finalidades, é parte da práxis. Afirmar que essa projeção é ética e política significa considerar que a teleologia implica valores e que sua objetivação supõe a política como espaço de luta entre projetos diferentes." (Barroco, 2001: 65)

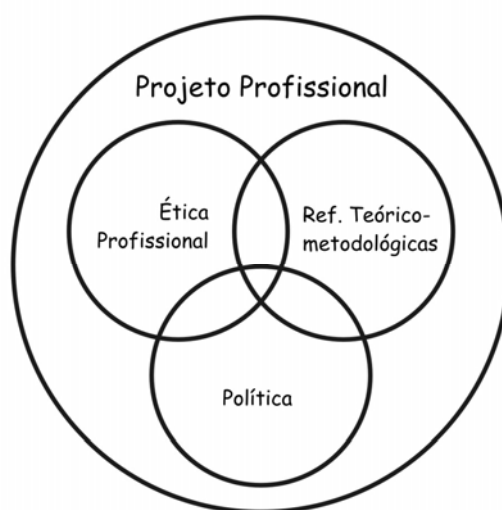
De fato, as duas diferenciações acima, dizem respeito a prática. A ética profissional não tem caráter eminentemente prático, embora possa resultar nele, e, orienta-o. O projeto profissional, como o próprio nome diz, é um projeto para a profissão a ser executado, vivenciado, tendo como um dos seus elementos, a ética profissional.

Ética e política relacionam-se, é na política que se assenta a ação, a prática dos valores expressos pela ética, mas uma não compõe a outra, diferentemente do projeto profissional que tem uma dimensão que é eminentemente política.

"Em toda a sociedade, as relações entre os membros estabelecem-se em função de um objetivo, que lhe é próprio, e a Política, longe de ser um fim em si, é uma técnica para a realização de valores proposta pela sociedade." (Giles apud Rios 1999: 40)

Em nosso entender, poderíamos afirmar, portanto, que a ética profissional compõe o projeto profissional, sendo que este tem outros elementos para além da ética profissional. Os dois se encontram ainda, expressos no Código de Ética, uma vez que este, ao expressar um projeto profissional, expressa também sua ética profissional, além de ser o maior instrumento de sistematização desta.

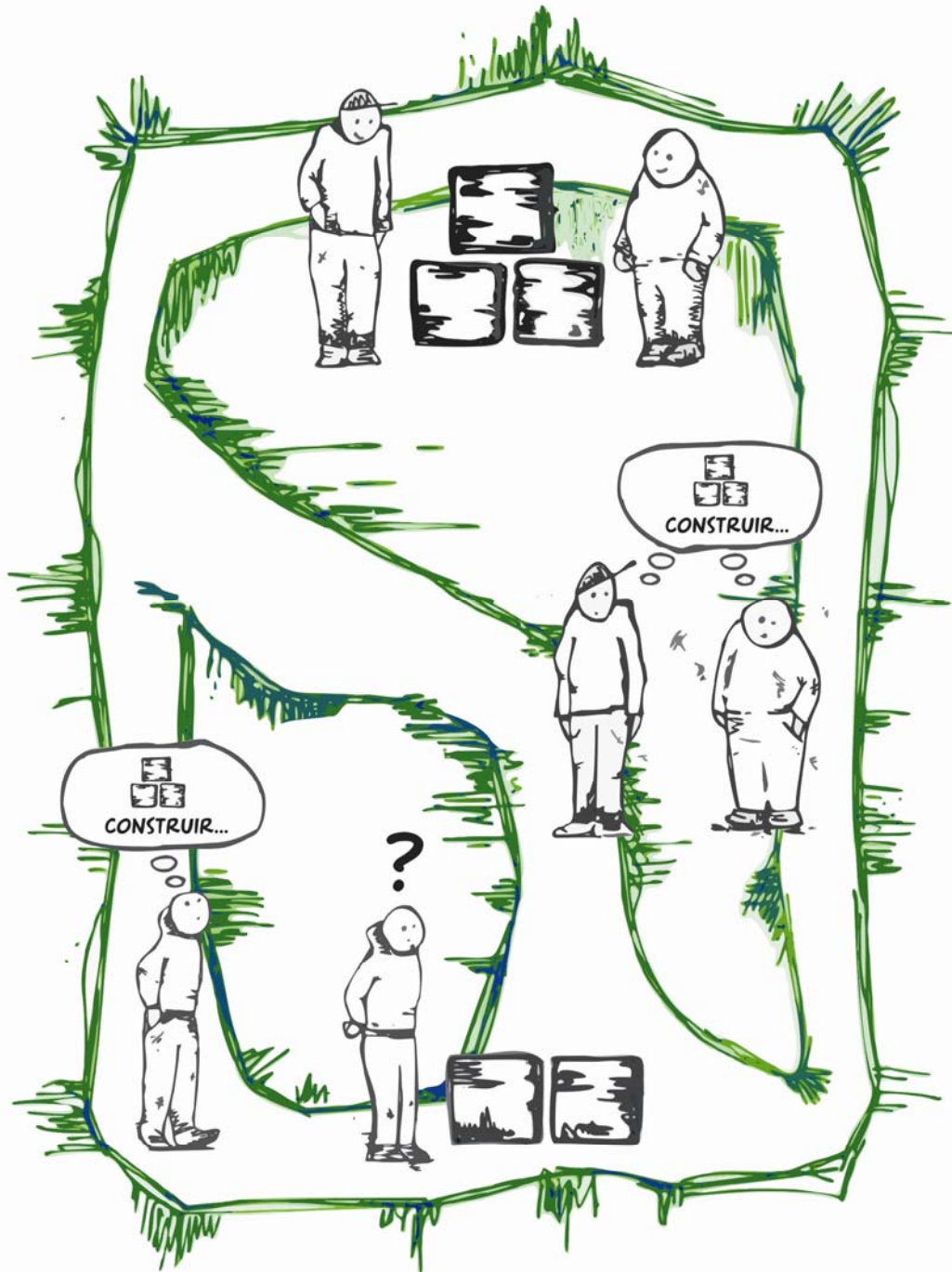
Em termos de síntese, podemos assim visualizar esta relação:



E, nessa relação entre a ética profissional e o projeto profissional, quais têm sido as éticas e projetos construídos e defendidos historicamente no Serviço Social brasileiro?

## Capítulo II

Compreendendo os diferentes projetos profissionais  
na trajetória do Serviço Social Brasileiro



## Capítulo II: Compreendendo os diferentes projetos profissionais na trajetória do Serviço Social brasileiro

*Aproveitar o tempo!  
Tirar da alma os bocados precisos  
-nem mais, nem menos-  
para com eles juntar os cubos ajustados,  
que fazem gravuras certas na história.  
Fernando Pessoa - "Apostilas"*

Necessitamos de uma apreensão histórico-social para a compreensão da ética profissional em Serviço Social, tendo em vista, que é impossível compreender a profissão sem inscrevê-la num processo histórico de desenvolvimento.

Retomaremos, portanto três momentos fundamentais<sup>61</sup> na história da profissão para podermos compreender o desenvolvimento das diferentes éticas e projetos profissionais no seio do Serviço Social.

O processo histórico-social, não é visto aqui apenas como pano de fundo sob o qual a profissão se desenvolve, mas sim como base objetiva, que na sua relação com a vontade política de seus sujeitos sociais, possibilita o seu desenvolvimento da maneira como ele ocorre.

Partimos do entendimento do Serviço Social como uma profissão inserida na divisão sócio-técnica do trabalho,

"engendrada por uma necessidade social tipicamente capitalista: intervir nos conflitos oriundos dos

---

<sup>61</sup> Referimo-nos aqui: ao início da profissão (décadas de 30 e 40), o movimento de renovação (período da ditadura militar – décadas de 60 e 70) e a abertura democrática (décadas de 80 e 90). Nosso objetivo é retomar aspectos importantes para a compreensão da ética profissional como produto histórico diante da realidade e possibilidades de cada momento histórico. Para uma discussão mais detalhada de cada um desses momentos, ver: Carvalho e Yamamoto (1996), Martinelli (1993), Netto (1994), Silva (1995) e Yamamoto (1998).

antagonismos de interesses de classes (ou segmentos das classes) sociais fundamentais da ordem burguesa constituída (cf. Netto, 1991). Porque a gênese de seu processo de profissionalização vincula-se a essa ordem social, ela conforma para a profissão os espaços, as funções e os procedimentos de caráter eminentemente operativos, manipulatórios e de solução de problemas emergenciais - necessários ao 'tratamento' dos problemas (administração dos conflitos) resultantes daqueles antagonismos." (Guerra, 1997:46)

O Serviço Social é, assim, profissão que tem como objeto de sua atuação a questão social<sup>62</sup>, entendida como a expressão das relações estabelecidas na sociedade provenientes da relação capital/trabalho, dos que detém os meios de produção e a dominação política e os que detêm a força de trabalho.

Entendendo as profissões como trabalho profissional com particularidades e especificidades, e responsáveis por darem respostas às necessidades sociais, devemos lembrar à que necessidades o Serviço Social foi chamado a dar respostas na sociedade, e em que momento, para então compreender o seu significado social.

Durante a década de 30, sob a influência e como consequência da crise internacional de 1929<sup>63</sup>, há no Brasil (não somente, mas nesse caso especificamente) uma reestruturação e aprofundamento do capitalismo, juntamente com o crescimento da burguesia industrial, acentuando assim o que chamamos de questão social, num processo de *"generalização do trabalho livre numa sociedade em que a escravidão marca profundamente*

---

<sup>62</sup> "A questão social, no sentido universal do termo, quer significar o conjunto de problemas políticos, sociais e econômicos, que o surgimento da classe operária impôs ao mundo no curso da constituição da sociedade capitalista. Assim, a 'questão social' está fundamentalmente vinculada ao conflito entre capital e trabalho" (Cerqueira Filho 1982: 21)

<sup>63</sup> Originária da queda da bolsa de valores nos EUA.



*seu passado*" (Carvalho e Iamamoto 1996:127). Momento de industrialização e urbanização que traz grandes impactos à questão social, que passa a ter novas formas de manifestar-se: a exploração do trabalho infantil, a fome, a miséria, a violência, entre outras.

Há a necessidade de resolver concretamente essa questão, que começa a trazer consequências às elites dominantes do País<sup>64</sup>. Assim, a questão social deixa de ser vista como "caso de polícia"<sup>65</sup> ou como diferenças naturais e/ou divinas existentes entre os "abençoados ou não-abençoados"; assume, portanto, lugar nas discussões político-institucionais como resultado, também, da pressão exercida pela própria classe trabalhadora, sem todavia, perder ainda, seu trato moral-religioso.

A este respeito, Carvalho e Iamamoto, apresentam a leitura que a Igreja tinha naquele momento acerca da sociedade, do Estado e de seu próprio papel na relação com estes, justificando sua intervenção junto à questão social, numa visão que retoma contraditoriamente, os princípios liberais (por ela mesma outrora criticados), bem como os dogmas da filosofia de São Thomas de Aquino, como por exemplo, ao entender o papel do Estado no estabelecimento de normas e regras que visem o bem comum.

"Nesse sentido, a intervenção do Estado na 'questão social' é legitimada, pois em função mesmo de suas características deve servir ao bem comum. O trabalho deve ser amparado por uma legislação que imponha limites à sua exploração e, especialmente, preserve os bens da alma. [...] A questão social não é monopólio do Estado. Se a este cabe, em nome do bem comum, regular a propriedade privada e tutelar os direitos de cada um, em especial daqueles que necessitam de

---

<sup>64</sup> Referimo-nos aqui ainda, as décadas de 30 e 40, período de governo de Getúlio Vargas.

<sup>65</sup> Idéia trabalhada por Cerqueira Filho (1982)

amparo, não poderá ignorar os direitos naturais dos grupos sociais.[...]

À Igreja Católica, através do apostolado de seu movimento laico, caberá a tarefa de reunificação e recristianização da sociedade burguesa através da ação sobre as corporações e demais grupos básicos, concluindo pelo alinhamento doutrinário do Estado laico ao direito natural orientado por suas normas transcendentes." (1996: 161 e 162)

Tal vinculação entre Estado e Igreja, explicitada por Carvalho e Yamamoto, ajuda-nos a compreender a forma como se dará a relação do Serviço Social com estes atores e ainda, suas influências no processo de surgimento do Serviço Social enquanto profissão, que, de um lado só pôde ocorrer pelas condições concretas da realidade vivida neste momento (em especial pelo aprofundamento e explicitação da questão social) que geraram a necessidade do Estado abrir espaços socio-ocupacionais de atuação do assistente social, e, de outro, esteve vinculada completamente a ideologia cristã, sendo a Igreja Católica a responsável pela base de formação profissional deste profissional, agora requisitado pelo mercado, num movimento de especialização/profissionalização da ação social já existente.

Neste processo e nesta "divisão de tarefas" entre o Estado e a Igreja Católica no enfrentamento a questão social, podemos dizer, que o Estado passa a ter ações normativas e assistenciais, canalizadas para o combate da mobilização dos trabalhadores urbanos e para a definição do controle salarial. O Estado Novo reconhece o conflito de classes, porém sua existência é atribuída "*à ausência de leis que regulem a vida econômica, e não aos interesses entre burguesia e proletariado*". (Delgado 1992)

"A 'questão social' foi então colocada como legítima, como 'questão eminentemente política', pertinente à esfera do Estado [...] Será reconhecida como fenômeno mundial, no qual a classe operária é componente necessário ao novo arranjo do poder. No entanto, ao legitimar os conflitos sociais como inerentes à sociedade capitalista, o governo destaca que estes não geram no país nenhuma inquietação. Com esta concepção tratará a 'questão social' no nível ideológico, interpretando-a à luz da teoria da integração social que oculta e mascara o conflito, e criando para isso instituições estatais." (Mestriner, 2001: 74)

Nesse momento, o governo de Vargas começa a intervir diretamente na questão social através da legislação social e trabalhista sindical, pautada num modelo corporativista<sup>66</sup>.

Ao mesmo tempo, há uma articulação entre as classes trabalhadoras, que começam a pressionar o governo em busca de soluções para os problemas sociais que explicitam cada vez mais a tensão entre capital e trabalho. Há, dentro dos movimentos operários, uma forte influência dos anarco-sindicalistas europeus (proveniente da imigração), que resulta em várias manifestações e greves.

Getúlio Vargas (ainda na década de 30 até meados de 40) aparentemente agrada à burguesia industrial e ao proletariado, porém sua política é bem clara e este setor das classes dominantes tem supremacia junto ao Estado. Há uma massa de trabalhadores urbanos articulados que,

---

<sup>66</sup> Nessa intervenção e na forma como a legislação foi consolidada, podemos notar traços da teoria positivista: a sociedade vista como um corpo (organismo), e suas diferentes classes entendidas como complementares e não conflitantes. Cada grupo deve ter sua função diferenciada e complementar na sociedade. Assim o Estado tem como função a busca da harmonia entre as classes sociais, nas relações sociais. Uma teoria que serve muito bem aos interesses do capitalismo. Não é por acaso que podemos notar a influência da teoria positivista nessa legislação; intelectuais positivistas "independentes" são chamados a pensar tal legislação. Já data de 1891 a participação de intelectuais positivistas na constituição brasileira (Giolo, 1997)

como já dito, também pressiona o governo. A forma que este encontra para dar respostas, é concedendo alguns "benefícios" à classe trabalhadora - entre eles as instituições de assistência e previdência, e as políticas públicas - numa atitude apenas populista e coercitiva. A legislação trabalhista e sindical é instrumento para a constituição e regulamentação do mercado de trabalho; é um dos fatores, se não o mais importante, para a consolidação da hegemonia da nascente burguesia industrial brasileira.

As ações do governo são, então, uma forma de resposta da própria burguesia às reivindicações da classe trabalhadora na tentativa da atenuação dos conflitos e de sua consolidação enquanto burguesia industrial<sup>67</sup>. O Serviço Social aparecerá como uma das estratégias da burguesia nesse processo, de maneira privada ou via o Estado.

Ao mesmo tempo, a Igreja já vinha realizando trabalhos com a classe trabalhadora com o intuito de retomar seu poder político e sua legitimidade social, e, impulsiona a ação de parte dessas frações (da burguesia industrial, via as mulheres)<sup>68</sup> nos seus trabalhos junto ao operariado através do Centro de Estudo e Ação Social (CEAS - criado em 1932).

Como consequência da ação e dos estudos do CEAS, em 1936 é criada a 1ª escola de Serviço Social como uma forma de "especialização da ação social da Igreja" (Carvalho e Yamamoto, 1996).

---

<sup>67</sup> "Dessa forma, o projeto de controle e integração do movimento operário estará englobado dentro de uma visão mais ampla, que procura atingir também a pequena-burguesia assalariada. Procurará, portanto, coibir a mobilização das classes exploradas urbanas como um todo, integrando suas reivindicações à estrutura corporativa do Estado." (Carvalho e Yamamoto, 1996: 158)

<sup>68</sup> É necessário pontuarmos aqui, que se tratava de mulheres provenientes majoritariamente da classe burguesa, havendo também representação de outros segmentos minoritariamente, todavia, o projeto da Igreja nestes espaços era totalmente vinculado ao projeto burguês.

São criadas, assim, as condições objetivas para a institucionalização do Serviço Social enquanto profissão assalariada, através de uma legitimação pela burguesia e não pelos usuários de seus serviços: a classe trabalhadora.

"Portanto, o Serviço Social só se torna possível como profissão institucionalizada como parte de uma estratégia no bloco do poder, que articula interesses homogeneizados pelo grande capital." (Iamamoto, 1992:121)

Há, portanto, uma sutil diferença entre o início da legitimação do Serviço Social na sociedade e sua institucionalização enquanto profissão assalariada, que é o momento de firmação desta legitimação<sup>69</sup>. Embora o Serviço Social seja contratado pelo Estado Novo, para a implantação de políticas assistencialistas<sup>70</sup>, sua legitimação surge da organização criada pela nascente burguesia industrial para o apaziguamento dos conflitos provenientes da questão social, manifesta principalmente pela ação da Igreja católica. Podemos dizer, assim, que sua institucionalização é uma consequência da legitimação realizada pelas classes dominantes e impulsionada pela Igreja, e, que sua formação profissional é de responsabilidade da Igreja Católica, o que lhe confere um caráter conservador e humanista.

O Serviço Social nasce, portanto, no âmbito da contradição capital/trabalho, ou melhor, da necessidade de criar mecanismos de

---

<sup>69</sup> "O Serviço Social se institucionaliza e legitima como profissão, extrapolando suas marcas de origem no interior da Igreja, quando o Estado centraliza a política assistencial, efetivada através da prestação de serviços sociais implementados pelas grandes instituições; com isso, as fontes de legitimação do fazer profissional passam a emanar do próprio Estado e do conjunto dominante." (Iamamoto, 1992:95)

<sup>70</sup> Políticas estas com um caráter de consenso, porém coercitivas no sentido de "constranger alguém a fazer alguma coisa" (Melhoramentos 1992:112)

apaziguamento e atenuamento das expressões desta relação. Nasce como uma profissão que serve a essa forma social, com o objetivo de reafirmá-la e reproduzi-la nas suas relações econômicas e sociais. Nasce **na e pela** sociedade capitalista, constituindo sua identidade a partir da sua relação com essa e nessa estrutura social<sup>71</sup>.

"Surge e se desenvolve como profissão na divisão social do trabalho com algumas características a saber: como parte de uma estratégia de classe, de um projeto para a sociedade que preside suas origens e seu desenvolvimento, o do bloco no poder; surge também como um tipo de ação social que é essencialmente política, mas que aparece travestida de atividades dispersas, burocráticas, descontínuas, de caráter filantrópico, marcadas pelo fornecimento de 'benefícios sociais' ". (Tamamoto, 1992:93)

A profissão se legitima historicamente pelo papel que lhe é dado e assumido e, por nascer para responder às demandas provenientes do aprofundamento das conseqüências da relação capital/trabalho, sendo legitimada pelos setores dominantes da sociedade, como parte de uma estratégia de classe, nasce vinculada ideologicamente à defesa do projeto social vigente.

Embora a igreja nesse momento critique os excessos do capitalismo, se apresenta contrária a este, mas ao mesmo tempo não apóia as experiências socialistas que se colocam como alternativa ao capitalismo. A igreja se apresenta então, como o que chamamos "terceira via", propondo uma "humanização" do modelo capitalista, mas não rompendo efetivamente com este.

---

<sup>71</sup> A respeito desta identidade que lhe foi atribuída, e, em nosso compreender, também aceita, ver Martinelli (1993).

Para tanto, buscará bases para sua fundamentação teórica na teoria positivista que, embora aparentemente seja incompatível com a doutrina humanista-cristã e o neotomismo<sup>72</sup>, acaba sendo incorporada num processo que Iamamoto chama de "arranjo teórico-doutrinário" (Iamamoto, 1992)

Em sua tese de doutorado, Giolo realiza algumas análises sobre essa aparente incoerente relação, que nos ajuda a compreender tal "arranjo teórico-doutrinário":

"É certo que o catolicismo jamais quis conversa com o positivismo enquanto sistema de explicação total do mundo e das coisas. A perspectiva de que a humanidade ultrapassaria fatalmente a fase teológica e a fase metafísica para viver a plenitude do estado positivo indignava a Igreja. Apesar disso, no campo da economia, da política, da sociologia os católicos mantinham muitas afinidades com os positivistas. No entender de Evaldo Amaro Vieira, a Igreja foi buscar no positivismo os instrumentos teóricos necessários para interpretar a estrutura e as relações sociais. [...] Necessitando beber na fonte do positivismo, a Igreja operou um grande esforço para 'cristianizá-lo', o que significava incorporar os elementos que favorecessem o aggiornamento da Igreja (permitindo-lhe dialogar com o mundo moderno, sobretudo, com a ciência) e negar resolutamente tudo que pudesse comprometer os dogmas de fé de sua doutrina." (1997:266 e 267)<sup>73</sup>.

---

<sup>72</sup> "O Neotomismo tornou-se a base filosófica da doutrina social da Igreja Católica, a partir de fins do século XIX. Retoma as idéias centrais da filosofia de Santo Tomás de Aquino (séc. XIII), combinadas a uma visão de mundo conservadora. Um expoente intelectual vinculado a essa exigência de renovação do pensamento cristão – para fazer face às pressões liberais e científicas, de um lado, e ao projeto societário comunista, de outro, presentes na virada do século XIX para o XX – foi Jacques Maritain, com sua reflexão sobre o Humanismo Integral (Aguar, 1989)" (Brites e Sales, 2000:25)

<sup>73</sup> A referência realizada a Vieira nesta citação, diz respeito as discussões ocorridas nos encontros de orientação da tese, entre orientando (Giolo) e orientador (Vieira), conforme aponta Giolo no corpo de seu texto (1997).

Nota-se, pois, que no processo de legitimação do Serviço Social, na criação das instituições assistenciais no Brasil com sua vinculação ideológica ao projeto social vigente, há por parte dos profissionais o movimento de assumir o papel que lhe está sendo conferido neste momento.

E, como a formação destes profissionais estava a cargo da Igreja Católica, esta influência do pensamento positivista junto ao neotomismo marcarão a ação dos assistentes sociais nas próximas décadas, sobretudo a partir dos anos 40, e, em diferentes matizes.

Tal influência fica claramente expressa ao lermos trechos da *Rerum Novarum*, Encíclica Papal datada de 1891, que aborda a relação capital/trabalho, a propriedade privada, o papel do Estado e dos leigos cristãos, na "suavização" da questão social. Encíclica esta, base dos estudos e da formação dos assistentes sociais da época, ou seja, base do direcionamento ético e político para a ação profissional.

"O primeiro princípio a pôr em evidência é que o homem deve aceitar com paciência a sua condição: é impossível que na sociedade civil todos estejam elevados ao mesmo nível. É, sem dúvida, isto o que desejam os socialistas; mas contra a natureza todos os esforços são vãos. Foi ela, realmente, que estabeleceu entre os homens diferenças tão múltiplas como profundas[...] diferenças necessárias, de onde nasce espontaneamente a desigualdade das condições." (Leão XIII, 1961:12)

E ainda:

"O erro capital na questão presente é crer que as duas classes são inimigas natas uma da outra[...]. Isto é uma aberração tal, que é necessário colocar a verdade numa doutrina contrariamente oposta, porque, assim como no



corpo humano os membros, apesar da sua diversidade, se adaptam maravilhosamente uns aos outros, de forma que formam um todo exatamente proporcionado e que poderá chamar simétrico, assim também, na sociedade, as duas classes estão destinadas pela natureza a unirem-se harmoniosamente e a conservarem-se em perfeito equilíbrio." (idem, 1961:13)

Evidencia-se, nesses dois pequenos trechos da *Rerun Novarun*, o que abordamos anteriormente, a partir da análise de Giolo (1997). A Igreja busca no positivismo bases da explicação sociológica sobre as classes sociais, quando defende a idéia do corpo social que deve ser harmônico. Aponta-se uma visão conservadora, numa direção social de manutenção da ordem social vigente, que será a base de estudo e reflexão dos assistentes sociais no período.

Esta direção e compromisso da profissão ficam claros em outros documentos próprios do Serviço Social, que incorporam a perspectiva apresentada acima no que diz respeito ao seu trabalho profissional e a direção social impressa neste trabalho.

Yazbek apresenta trecho retirado de folheto de divulgação da Escola de Serviço Social em 1937, que assim define a profissão:

"Trabalho complexo e profundo, pois procura curar e prevenir o mal em suas causas e não somente remediar suas manifestações aparentes. O Serviço Social supõe um largo conhecimento do homem e da sociedade e tem métodos especiais de ação, o que não pode ser improvisado nem suprido pela simples boa vontade." (1980:39)

E ainda, a definição de Melle. Adèle de Loneux:

"Conjunto de esforços feitos para *adaptar* o maior número possível de indivíduos à vida social ou para *adaptar* as condições de vida social às necessidades do indivíduo." (idem, 1980:40)

Estes são os traços do que viremos a chamar de **Projeto Tradicional do Serviço Social**<sup>74</sup>: uma identidade com a teoria positivista, mesmo que ainda incipiente, visto que a formação dos profissionais era marcada fortemente pelos traços do neotomismo e da doutrina social da Igreja católica, assim, podemos dizer que tem referências teórico-doutrinárias e não claramente teórico-metodológicas. Sua base ético-filosófica é a ética tradicional, baseada nos valores humanista-cristãos e, politicamente compromissada com o projeto conservador numa ação profissional que reproduzia a manutenção do sistema capitalista, através de atitudes fundadas na lógica da coersão social, do assistencialismo, do apaziguamento e da adequação do indivíduo à sociedade e suas normas.

"O que impedia, porém, uma visão crítica acerca da questão social, neste período, entre outros elementos, eram os aportes teóricos que o Serviço Social utilizava para explicar a realidade social, a saber: os fundamentos filosóficos da Doutrina Social da Igreja (Neotomismo), os conteúdos ideológicos (Pensamento Conservador) e a perspectiva analítica então hegemônica nas Ciências Sociais (Positivismo). 'Aceitava', portanto, sem nenhum questionamento, a base de legitimidade e o significado da sua 'função social' atribuídos pelo estado e pelo empresariado". (Brites e Sales, 2000:24)

---

<sup>74</sup> Netto assim define as características deste Projeto: "[...] 'a prática empirista, reiterativa, paliativa e burocratizada' dos profissionais, parametrada 'por uma ética liberal-burguesa' e cuja teleologia 'consiste na correção – desde um ponto de vista claramente funcionalista – de resultados psicossociais considerados negativos ou indesejáveis, sobre o substrato de uma concepção (aberta ou velada) idealista e/ou mecanicista da dinâmica social, sempre pressuposta a ordenação capitalista da vida como um dado factual ineliminável' (Netto, 1981b:44)". (1994:117)

Podemos dizer que este projeto tem seu início neste momento, sendo o único projeto profissional até a década de 60, quando do movimento de renovação<sup>75</sup> - segundo período a qual nos referiremos<sup>76</sup>. Vale lembrar, porém, que o projeto tradicional não deixa de existir, apenas passa a conviver com outras vertentes profissionais, ganhando, no entanto uma "nova roupagem", na qual o aprofundamento da vinculação a teoria positivista é evidenciado.

"[...] é incontestável que o Serviço Social no Brasil, até a primeira metade da década de sessenta, não apresentava polêmicas de relevo, mostrava uma relativa homogeneidade nas suas projeções interventivas, sugeria uma grande unidade nas suas propostas profissionais, sinalizava uma formal assepsia de participação político-partidária, carecia de uma elaboração teórica significativa e plasmava-se numa categoria profissional onde parecia imperar, sem disputas de vulto, uma consensual direção interventiva e cívica." (Netto, 1994:128)

Será na década de 60, que a profissão viverá um processo de revisão resultando no surgimento de diferentes projetos profissionais: modernizador, fenomenológico e intenção de ruptura. Os dois primeiros, na análise de Netto (1994), representando uma reatualização do conservadorismo.

---

<sup>75</sup> Entende-se aqui Movimento de Renovação como: "O conjunto de características novas que, no marco das restrições da autocracia burguesa, o Serviço Social articulou, à base do rearranjo de suas tradições e da assunção do contributo de tendência do pensamento social contemporâneo, procurando investir-se como instituição de natureza profissional dotada de legitimação prática, através de respostas e demandas sociais e da sua sistematização prática, e de validação teórica, mediante a remissão às teorias e disciplinas sociais."(Netto, 1994:131)

<sup>76</sup> Todo o processo de Renovação do Serviço Social, bem como a análise das três tendências apontadas, estão claramente expressos na produção de Netto (1994), apresentando-se, em nosso entender, como a melhor análise e síntese desse processo e sua importância para a profissão. Tratando-se, portanto, de leitura necessária aos assistentes sociais no entendimento dos rumos do Serviço Social.

Novamente, é a realidade e o contexto social que impulsionam tal mudança na profissão. A década de 60 é marcada, no Brasil, pelo início da ditadura militar como rearticulação do capital mundial diante da perda de espaço que o projeto capitalista vinha tendo e na busca da consolidação do poder norte-americano em nível mundial.

Vive-se então, com a ditadura militar, o ciclo da autocracia burguesa<sup>77</sup> e do monopólio imperialista. É um momento de total violação dos direitos civis e políticos dos indivíduos (o que vai contra a própria concepção de liberdade liberal, mas justificada pela necessidade de defesa da sociedade ao "ataque comunista", em nome do "bem comum").

As Universidades (em especial as Católicas) apresentam-se como fortes centros de resistência ao golpe de Abril de 1964, e as chamadas Ciências Sociais iniciam seu processo de aproximação com a Teoria Social de Marx (via outros autores que não o próprio Marx), por conta da recente revolução ocorrida em 1959 em Cuba e que pretendia se expandir por toda a América Latina.

Todo o contexto social, político e econômico vivenciado neste período<sup>78</sup>, trazem rebatimentos para o Serviço Social no que diz respeito a sua prática e formação profissional. São esses rebatimentos que trazem as concretas possibilidades da vivência do movimento de renovação, uma vez que são criadas novas demandas que necessitam de outras respostas da

---

<sup>77</sup> Referimo-nos aqui a leitura que Netto fará deste período, ao qual assim circunscreve: "Entendemos que o ciclo autocrático burguês recobre três lustros – de abril de 1964 a março de 1979: do golpe à posse do general Figueiredo." (1994:34)

<sup>78</sup> Estamos tratando aqui o período da ditadura militar como um todo e o rebatimento deste para a profissão, entretanto, é necessário destacarmos que se trata de um período longo, com diferentes nuances e com diferenças substanciais no que diz respeito ao posicionamento do Estado na relação com a sociedade, e, em especial com os movimentos contra-hegemônicos. A esse respeito, ver Netto (1994), em especial, o item 1.3. O processo da autocracia burguesa.

profissão, fazendo com que essa, tenha que organizar em seu interior tais respostas, posicionando-se diante da realidade social em questão<sup>79</sup>.

Do ponto de vista do trabalho profissional, podemos afirmar, segundo a análise de Netto (1994), que há o engendramento de um mercado nacional de trabalho macroscópico e consolidado para os assistentes sociais.

Há o crescimento dos espaços de trabalho para os assistentes sociais em três frentes (de maneira mais ampla nas duas primeiras): o Estado que respondia a questão social, coercitivamente e criava as grandes estatais<sup>80</sup>; as multinacionais que necessitavam de profissionais que compreendessem do aparato burocrático, bem como interviessem diretamente na relação Capital/Trabalho num momento de manifestações dos trabalhadores<sup>81</sup>, e, a

---

<sup>79</sup> Trabalhamos aqui, centralmente, mais uma vez, a idéia de que as mudanças na profissão são fruto de um processo histórico marcado por diferentes aspectos da realidade social. Porém, vale frisar, que neste momento – da autocracia burguesa – tais impactos vividos pela profissão, demonstram o caráter contraditório da história, visto que o resultado das mudanças ocorridas na profissão como fruto deste período, acabam por contrapor-se, em parte, a ideologia burguesa, bem como, não são fruto direto da intencionalidade do Estado ou da burguesia nacional, e sim, do processo histórico como um todo.

A esse respeito, Netto, pontua: “Salientar o vínculo entre a autocracia burguesa e a renovação do Serviço Social não é o mesmo que sugerir que a estratégia e o sentido da ditadura jogaram, intencional e prioritariamente, na erosão e na deslegitimação das formas profissionais consagradas e vigentes à época da sua emergência e consolidação. Pelo contrário: até o final da década de sessenta, e entrando pelos anos setenta inclusive, no discurso e na ação governamentais há um claro componente de *validação* e *reforço* do que, noutro lugar, caracterizamos como Serviço Social ‘tradicional’[...] Se, realmente, a autocracia burguesa investiu na reiteração de formas tradicionais da profissão, seu movimento imanente apontou, como tendência e facticidade, para uma ponderável reformulação do cenário do Serviço Social, justamente pela instauração daquelas *condições novas* a que aludimos linhas atrás. Tais condições vinculam-se sobretudo à reorganização do Estado e às modificações profundas na sociedade que se efetivaram, durante o ciclo autocrático burguês, sob o comando do grande capital. Elas ferem o Serviço Social, não exclusivamente, mas especialmente, em dois níveis, imbricados porém diferenciados por especificidades: o da sua prática e o da sua formação profissionais.” (1994:117 e 118)

<sup>80</sup> “A reorganização do Estado, ‘racionalizado’ para gerenciar o processo de desenvolvimento em proveito dos monopólios, reequaciona inteira e profundamente não só o *sentido* das políticas setoriais (então voltadas prioritariamente para favorecer o grande capital), mas especialmente toda a *malha organizacional* encarregada de planejá-las e executá-las.[...] Esta reformulação foi tanto *organizacional* quanto *funcional*: não implicou só uma complexificação [...] dos aparatos em que se inseriam os profissionais; acarretou, igualmente, uma diferenciação e uma especialização das próprias atividades dos assistentes sociais [...]. Promovida aquela reformulação em escala nacional e sob a ótica centralizadora do ‘Estado de Segurança Nacional’, ela atravessou de ponta a ponta o mercado ‘estatal’ de trabalho dos assistentes sociais: a sua nova inserção nos chamados serviços públicos viu-se universalizada no espaço nacional – aqui, a reformulação organizacional e funcional supôs também uma *extensão quantitativa* da demanda dos quadros técnicos de Serviço Social.” (Netto, 1994:120 e121)

<sup>81</sup> “Cabe salientar que o espaço empresarial não se abre ao Serviço Social apenas em razão do crescimento industrial, mas determinado também pelo pano de fundo sóciopolítico em que ele ocorre e

Filantropia privada que crescia com o aprofundamento da questão social visto que o Estado preocupava-se cada vez mais com sua política econômica de fortalecimento da burguesia internacional e nacional, e o aprofundamento da questão social trazia impactos em suas formas de expressar-se<sup>82</sup>.

Todas essas alterações resultam na necessidade direta de uma revisão do papel profissional, pois apresentam um "novo padrão de exigências" ao Serviço Social. Apresenta-se a necessidade de um profissional "moderno", com procedimentos racionais, que dê conta de estar nos novos cargos e funções a ele atribuídas, bem como, estabelecer diálogo entre o empregador e a classe trabalhadora no contexto ora citado. Ou seja, há a mudança do perfil profissional demandado ao Serviço Social pelo mercado até então. O que acarretará a necessidade de fundamentos técnicos e teóricos para a ação profissional, até então pautada em supostos humanistas abstratos (via a doutrina da Igreja católica e seus fundamentos neotomistas), com parca influência do positivismo.

No que diz respeito a formação profissional, a mudança se dá com seu processo de laicização (marca-se a autonomia da Formação e da Prática Profissional com a Igreja<sup>83</sup>), bem como a entrada no âmbito universitário. Diante do crescimento do mercado de trabalho e da elevação ao status universitário, os cursos de Serviço Social crescem em quantidade de cursos e de alunos.

---

que instaura necessidades peculiares de vigilância e controle da força de trabalho no território da produção" (Netto, 1994:122)

<sup>82</sup> "Os fenômenos de pauperização relativa (e, nalguns casos, absoluta) de amplos setores da população, as seqüelas do desenvolvimento orientado para privilegiar o grande capital, os processos de migração que inflaram as regiões urbanas etc. – enfim, o quadro próprio do 'modelo econômico' da ditadura – compeliram organizações de filantropia privada a requisitar, como antes não o faziam, o concurso de profissionais." (Netto, 1994:122)

<sup>83</sup> O que não significa que algumas tendências tenham rompido com o projeto profissional até então em evidência, que incorpora os valores e princípios cristãos.

Diante desses impactos da realidade junto à profissão, é necessário organizar respostas a esse processo, e, diante da entrada no âmbito universitário e a possibilidade que este fato traz de aproximação com outras áreas do saber, bem como com teorias sociais até então desconhecidas pelo Serviço Social, surge na profissão a necessidade e o interesse da busca de uma sistematização e aportes teórico-metodológicos para a prática profissional.

É nessa busca que o Serviço Social aproxima-se das chamadas Ciências Sociais, da Teoria Social de Marx e de teorias das Ciências Humanas como um todo. Vive-se o pluralismo profissional pela primeira vez no interior da profissão, rompendo com o "monolitismo ideal" existente até então<sup>84</sup>.

Quando afirmamos que a profissão organiza diferentes formas de dar respostas a realidade social, o que resulta em diferentes projetos profissionais, estamos dizendo que os profissionais ao debruçarem-se sobre a realidade, passam a ter diferentes compreensões sobre esta, sobre o que deve ser o Serviço Social e qual deve ser a sua intervenção, bem como sobre que tipo de sociedade querem contribuir na sua construção através do exercício de seu trabalho profissional e da sua prática política.

É assim, portanto, que surgem as chamadas vertentes do Serviço Social, como fruto de um processo histórico que permite o pluralismo no seio do Serviço Social, ao encontrarmos a diversidade no que diz respeito as maneiras de enfrentar a realidade social, de compreender a questão social e

---

<sup>84</sup> Referimo-nos aqui ao que Netto vai apontar como um dos aspectos do processo de renovação do Serviço Social: "a crescente diferenciação das concepções profissionais (natureza, funções, objeto, objetivos e práticas do Serviço Social), derivada do recurso diversificado a matrizes teórico-metodológicas alternativas, rompendo com o viés de que a profissionalidade implicaria uma homogeneidade (identidade) de visões e de práticas." (1994:135)

o próprio Serviço Social. São elas: a vertente modernizadora, a fenomenológica e a intenção de ruptura.

Como apontamos anteriormente, a vertente modernizadora, ou, **projeto modernizador**, é uma modernização do projeto tradicional, não rompendo com este em sua essência, mas dando-lhe uma nova roupagem. Essa vertente, embora mantenha proximidade com o neotomismo, busca sua validação teórica junto ao positivismo, na tentativa de trazer para a profissão um caráter técnico e científico, assim, para definirmos este projeto, identificamo-no com o Projeto tradicional, como uma continuidade deste, porém com uma referência teórico-metodológica claramente definida - o positivismo. Enquanto componentes ético-filosóficos, mantém a ética tradicional.

"[...] um esforço no sentido de adequar o Serviço Social, enquanto instrumento de intervenção inserido no arsenal de técnicas sociais a ser operacionalizado no marco de estratégias de desenvolvimento capitalista, às exigências postas pelos processos sóciopolíticos emergentes no pós-64. [...] o núcleo central desta perspectiva é a tematização do Serviço Social como interveniente, dinamizador e integrador do processo de desenvolvimento.[...]

No âmbito estrito da profissão, ela se reporta aos seus valores e concepções mais 'tradicionais', não para superá-los ou negá-los, mas para inseri-los numa moldura teórica e metodológica menos débil, subordinando-os aos seus vieses 'modernos' - donde, por outro lado, o lastro eclético de que é portadora." (Netto, 1994:154 e 155)

Duas grandes expressões deste projeto são os produtos de encontros de assistentes sociais, que, embuídos da busca de sistematização e de elevar a profissão a um status técnico e científico, produziram dois



documentos<sup>85</sup> que marcam claramente a posição deste projeto, apontando os valores eleitos para justificar a ação do profissional, um método de intervenção e uma direção ideológica e política, de acordo com o que acabamos de mostrar (a ética tradicional, o positivismo e o pensamento conservador na manutenção da sociedade capitalista).

Vejamos trecho do documento de Araxá, que demonstra a direção impressa à prática dos assistentes sociais, que compõe o que chamamos aqui de projeto modernizador do projeto tradicional. Ao falar das "funções do Serviço Social", destaca-se entre elas:

*"Serviços de atendimento direto, corretivo, preventivo e promocional, destinados à indivíduos, grupos, comunidades, populações e organizações: trabalhar com indivíduos que apresentam problemas ou dificuldades de integração social, através de mobilização de suas potencialidades individuais e de utilização dos recursos do meio... contribuir para capacitar a comunidade a integrar-se no processo de desenvolvimento através da ação organizada..."* (Vv. Aa., 1986:28)

No documento de Teresópolis, podemos identificar claramente a questão da referência teórico-metodológica. Neste, os grupos participantes do encontro, buscam discutir a metodologia do Serviço Social, e, ao fazerem-no incorporam o método positivista de análise da realidade.

Separa-se radicalmente o agir do pensar: *"fases predominantemente de conhecimento"* e *"fases predominantemente de ação"*. Identificando assim, as operações desta metodologia:

---

<sup>85</sup> Referimo-nos aqui aos documentos de Araxá (em 1967) e Teresópolis (em 1970). Documentos escritos em meio ao processo ditatorial e que não realizam a menor referência a este, o que já demonstra a idéia de uma pseudo "neutralidade" vinculada ao papel profissional.

1. Enumerar e descrever
2. Comparar e distinguir
3. Classificar e conceituar
4. Relacionar as variáveis
5. Sistematizar
6. Singularizar
7. Indicar a viabilidade ou prever as tendências
8. Preparar as ações
9. Executar
10. Avaliar" (Vv. Aa., 1986:87)

Vemos claramente a identidade com o método positivista que, para compreender a realidade, utiliza-se do empirismo, buscando, assim como nas ciências naturais, cercar seu objeto, podendo comprovar cientificamente seus estudos exploratórios. A ciência deve servir para descrever os fatos, e ao estudá-los, prevenir as causas de desajustes, visto que a sociedade, enquanto corpo harmônico tem uma estrutura sem contradições, que pode ser diagnosticada, classificada, comparada, criando modelos que sempre se repetirão.

Neste projeto, a ação do assistente social vincula-se a adequação do indivíduo a realidade social numa idéia de desenvolvimento, que, na lógica positivista está vinculado a ordem e a harmonia social. A integração social conservando o que está posto, em compromisso com a ordem social vigente. Como podemos ver não há o rompimento com o projeto tradicional, mas sim seu aprofundamento, revisão e reatualização.

A segunda vertente expressa nesse processo, é chamada de Fenomenológica. Esta também não rompe com o tradicionalismo na profissão, tendo por base a ética tradicional (embora traga a esta, novos valores vinculados ao personalismo - o que veremos mais adiante) e nem com a

perspectiva política conservadora, como define Netto tanto esta vertente como a modernizadora realizam uma reatualização do conservadorismo na profissão, tendo, portanto vinculação com o mesmo projeto societário (o capitalismo).

Porém, acreditamos que, em se tratando de projetos profissionais, são distintos, pois compostos por uma diferente compreensão quanto ao trabalho profissional, visto que esta não se vincula a teoria positivista enquanto base de compreensão da realidade social e nem enquanto método que orientará sua ação profissional. Propõe uma outra metodologia e ação profissional, tendo como referencial teórico-metodológico a fenomenologia.

Chamá-lo-emos então, de **projeto de reatualização do conservadorismo ou fenomenológico**, que tem como base teórica e filosófica, a própria fenomenologia, embora realize uma *"tentativa de aproximação entre o marxismo, o ideário socialista e o pensamento cristão."* (Barroco, 2001:131). Tem grande expressão na chamada "nova proposta"<sup>86</sup> elaborada por Ana Augusta de Almeida e no documento de Sumaré<sup>87</sup> (em 1978).

"[...] Trata-se de uma vertente que recupera os componentes mais estratificados da herança histórica e conservadora da profissão, nos domínios da (auto)representação e da prática e os repõe sobre uma base teórico-metodológica que se reclama nova, repudiando, simultaneamente, os padrões mais nitidamente vinculados à tradição positivista e às referências conectadas ao pensamento crítico-dialético, de raiz marxiana." (Netto, 1994:157)

---

<sup>86</sup> "Elaborado no âmbito universitário – foi a tese de livre-docência da autora, apresentada em janeiro de 1977... ao contrário de uma construção episódica ele cristaliza uma experiência de Serviço Social que cobre décadas... entendemos mesmo, que cabe à autora a formulação seminal desta vertente no processo de renovação do Serviço Social brasileiro." (Netto, 1994:227)

<sup>87</sup> Este também fruto de um encontro na cidade de mesmo nome, no qual os profissionais buscaram realizar algumas sistematizações sobre o Serviço Social e seu papel na sociedade.

Diferencia-se, portanto, radicalmente do projeto anteriormente apresentado, no que diz respeito aos seus componentes teórico-metodológicos, estando em consonância com o mesmo no que diz respeito a vinculação ao mesmo projeto societário e a mesma ética.

Neste, a compreensão de Serviço Social é de que a profissão deve atuar diretamente com o indivíduo (chamado de pessoa), na busca da compreensão dos "fenômenos" por ele vivenciados.

O "fenômeno" é entendido como tudo aquilo que é vivido/experimentado pelo indivíduo da maneira que se apresenta a sua "consciência". Essa é a matéria prima ou objeto de atuação do profissional, que através do "método compreensivo", cuja base é o "diálogo", deverá levar o indivíduo a "conscientização" a partir da "reflexão" conjunta (pessoa-cliente/pessoa-assistente social), para que o mesmo possa realizar uma "transformação", que deve ser interna para poder ser externa.

"Dentro dessa visão, o Serviço Social deverá possibilitar ao homem a tomada de consciência a respeito de si próprio, perante e do que poderá ser ante o próprio mundo... O mundo é, então, a estrutura de relações significativas na qual a pessoa escolhe sua alternativa de ser." (Pavão, 1988:37)

Conforme apontado por Barroco, há uma tentativa deste projeto, em realizar uma relação do pensamento fenomenológico (que conforme abordado por Netto, não vai a raiz da produção fenomenológica, sendo elaborada a partir de interpretações desta) com o marxismo, mas ao que nos parece, acaba perdendo-se numa visão dialética idealista, pré-marxiana,

dando ênfase a subjetividade e vontade individuais sobre a realidade social, bem como, com uma tendência "psicologizante", como define Netto (1994).

"[...] ao conceder um relevo destacado às dimensões da subjetividade, ela atende às requisições fortemente psicologistas que surgem em amplos estratos profissionais cujo desempenho está travejado por um eticismo abstrato. Sabe-se que a retórica irracionalista da 'humanização' (cristã tradicional ou de fundo existencialista) adquire saliência especial em contextos capitalistas de rápido desenvolvimento das forças produtivas: à crescente burocratização 'massificadora' da vida social, ela opõe a valorização 'profunda' da 'personalidade', das 'realidades psíquicas', das 'situações existenciais' etc. Enfim, esta perspectiva [...] se beneficia de todo um acúmulo ainda vigente de expectativas, historicamente respaldadas no desempenho tradicional dos assistentes sociais, referentes ao exercício do Serviço Social fundado no circuito da *ajuda psicossocial*." (Netto, 1994:158)

Podemos notar tais aspectos na citação anterior de Pavão<sup>88</sup> (1988) e na posterior, esta extraída do documento de Sumaré, ao defender a proposta fenomenológica para o Serviço Social:

"Serviço Social, assim, se propõe a um desenvolvimento da consciência reflexiva de pessoas a partir do movimento dialético entre o conhecimento do sujeito como 'ser no mundo' e o conhecimento do sujeito como 'ser sobre o mundo'[...] Interessa apreender o sentido que a pessoa dá a sua própria existência que se inscreve no tempo e se realiza no processo histórico[...] só pode chegar ao conhecimento do 'ser' à medida que ele se descobre para o assistente social. É por isso que o conhecimento em Serviço Social não se restringe ao

---

<sup>88</sup> Uma das referências desta vertente

nível de objetivação mas persegue o nível de subjetividade." (Vv. Aa., 1986:185)

Este projeto chamará para si uma ação profissional com foco na "pessoa" e sua subjetividade, com base em valores abstratos, mas rompendo com a visão de homem e mundo positivista. A sociedade é vista como a relação entre as subjetividades e a possibilidade de transformação está colocada em cada indivíduo a partir da consciência que este tem de si e do mundo (é aqui que este projeto busca suporte no ideário socialista e inspiração na obra de Paulo Freire), porém em momento algum, rompe com o projeto societário hegemônico, não deixando, portanto de ser conservador.

Por fim, oriunda deste mesmo processo, a vertente chamada de intenção de ruptura, ou, como a chamaremos o **projeto de ruptura**. Este sim, com uma vinculação ideológica que rompe com o tradicionalismo no Serviço Social (enquanto vinculação ideológica), embora tenha sido um projeto não exequível enquanto ruptura, visto que pelo momento histórico e forma que se aproxima do marxismo, comete equívocos no que diz respeito a seu caráter "teoricista" ou "militantista" durante as décadas de 70 e início da década de 80.

Suas origens estão no processo de democratização que antecede o golpe militar, quando do início da articulação das classes subalternas e movimentos sociais, que via horizontes na revolução cubana e na articulação da América Latina pelas lutas sociais.

Tal projeto tem por base a teoria social de Marx (que no início de sua aproximação acaba por receber influências de suas interpretações e não do

próprio Marx, o que alguns autores chamarão de “um marxismo sem Marx”)<sup>89</sup> e uma vivência de seus profissionais totalmente vinculada às lutas sociais e as reivindicações da classe trabalhadora, nesse momento também de uma maneira muito “romântica” e “voluntarista”.

Seu desenvolvimento no decorrer das décadas de 60 e 70 é prejudicado pelo golpe militar, conduzindo-o a desenvolver-se via a militância junto a Igreja católica<sup>90</sup>, aos movimentos estudantis e sindicais (depois em articulação dos partidos políticos, em especial o Partido dos Trabalhadores) e a universidade, ainda com certa distância do cotidiano da maioria dos assistentes sociais em ação nas instituições estatais e/ou privadas<sup>91</sup>.

“Vale chamar a atenção para esta tendência à partidarização por duas razões. Porque, de algum modo, ela fazia incidir sobre a intenção de ruptura um antigo viés da tradição profissional, o do *testemunho* (cristão), agora repostado sob a lente do *militantismo*. Reproduzia-se, com novo conteúdo, um procedimento eticista-voluntarista, que renovava no Serviço Social a idéia de *vocação*, só que recolocada a serviço de impulsões antiburguesas (donde a opção político-profissional comportando um cariz visivelmente *messiânico*).” (Netto, 1994:260)

---

<sup>89</sup> Sobre tal aproximação com a teoria social de Marx, consultar Quiroga (1991).

<sup>90</sup> Neste momento, a Igreja também tem novas expressões no seu interior e novas formas de lidar com a realidade social, mesmo que minoritárias. Referimo-nos aqui, a chamada Teologia da libertação, que se aproxima do ideário marxista, realizando uma “opção pelos pobres” e “militância social das comunidades eclesiais de base (CEBs)” (Brites e Sales, 2000), espaços nos quais muitos assistentes sociais realizarão sua militância.

<sup>91</sup> “No quadro do ciclo autocrático burguês, é nestes anos que se articulam as tendências sociopolíticas que mais imediatamente suportaram a perspectiva de intenção de ruptura: a mobilização antiditatorial (com fortes impulsões de radicalidade anticapitalista) dinamizada pelos setores das camadas médias urbanas jogadas na oposição coloca os referenciais – culturais e políticos – que, na seqüência da derrota anterior da classe operária e do conjunto dos trabalhadores, vão nutrir a perspectiva profissional de que nos ocupamos. Ou seja, esta perspectiva expressa geneticamente, no plano do Serviço Social, as tendências mais democráticas da sociedade brasileira próprias da década de sessenta.” (Netto, 1994:257)

Elege valores emancipatórios, mas ainda abstratos em consequência do que acabamos de citar (como veremos no próximo item), a partir da leitura de sociedade como uma sociedade de classes na qual, homens e mulheres não são pessoas ou indivíduos que "pairam" no ar, mas sim sujeitos históricos e sociais, pertencentes a uma das classes sociais, realizando uma opção política por uma delas - a classe trabalhadora. Há nesta perspectiva, um superdimensionamento da dimensão política deste projeto e de sua intervenção profissional<sup>92</sup>.

Traz como referência teórico-metodológica a teoria social de Marx e tem por base uma nova ética profissional, a ética de ruptura ou emancipatória. As primeiras expressões desse projeto estão no "Método BH"<sup>93</sup>, no currículo mínimo de 82 e no Código de Ética de 86. Tem ainda, como grande expoente, Marilda Iamamoto, que realiza elaborações e publicações aproximando-se verdadeiramente da "inspiração marxiana" na década de 80.

Podemos dizer, que sua produção terá maiores rebatimentos durante as décadas de 80 e 90, quando tal projeto passa por um processo de amadurecimento e "revisão", justamente pelas possibilidades histórico-sociais deste período. Passa então a ser chamado de **Projeto ético-político**.

---

<sup>92</sup> Em nosso estudo de mestrado, apontamos uma tendência ao politicismo profissional, que só será superado nas elaborações do Projeto ético-político. Iamamoto (1992) traz a primeira elaboração nesse sentido, ao mostrar o caráter contraditório da prática profissional e suas dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, as quais também são alvo de nosso estudo e elaboração na dissertação de mestrado intitulada "A hegemonia do projeto ético-político na década de 90 - questionar é preciso, aderir (não) é preciso!", PUC/SP 1999.

<sup>93</sup> "... a construção de uma *alternativa global* ao tradicionalismo. Este é o traço mais visível da explicitação do projeto de ruptura que se plasmou na atividade da Escola de Serviço Social da Universidade Católica de Minas Gerais na primeira metade dos anos setenta." (Netto, 1994:276). Trata-se de uma proposta de formação que envolvia o ensino, a pesquisa e a extensão a partir do projeto de ruptura.

"... foi interrompido em 1975, quando uma crise leva à demissão dos seus principais formuladores e gestores, instaurando-se circunstâncias institucionais que impedem sua continuidade. Com a crise, evidencia-se a débil inscrição imediata da proposta da ruptura no marco profissional - sua divulgação e recepção no país, durante este período, foi discretíssima, apesar dos esforços de publicização do grupo belohorizontino -: a experiência dava-se por encerrada." (Netto, 1994:263)



Assim como dissemos que o Projeto tradicional foi "renovado" pela vertente modernizadora, podemos dizer que o projeto de ruptura foi revisto e ampliado, resultando no que hoje conhecemos como projeto ético-político.

A década de 80 é marcada pelo que foi chamado de "abertura democrática", momento em que a autocracia burguesa já não mais podia manter seu poder político e econômico, e, no qual, as forças da sociedade civil vinham ganhando mais força e organização, principalmente no que diz respeito aos movimentos sociais por segmentos: sindical, criança e adolescente, moradia, entre outros.

No Brasil esse é o momento de "boom" dos movimentos sociais. Diferentemente de outros países da América latina, tais como a Argentina, o Chile e o Uruguai, que tiveram a saída da ditadura muito marcada pela organização da sociedade civil em movimentos de direitos humanos e civis, na busca do não esquecimento dos seus processos ditatoriais, de punição dos torturadores e ditadores, o Brasil sai da ditadura organizando-se pela reivindicação de direitos sociais para além dos civis, aparentemente "recuperados".

É nessa década que se aprova a chamada constituição cidadã, o Estatuto da Criança e do Adolescente, que há uma grande demonstração de força da classe trabalhadora nas greves no Grande ABC<sup>94</sup>, a fundação do Partido dos Trabalhadores e, em contrapartida, a reorganização da burguesia nacional e do projeto conservador, que, nas primeiras eleições diretas consegue eleger Fernando Collor de Mello que inicia no Brasil o

---

<sup>94</sup> Região paulista que envolve os municípios de Santo André, São Bernardo dos Campos e São Caetano do Sul, berço do sindicalismo nacional, que tem como grande expoente o Sr. Luiz Inácio Lula da Silva – atual Presidente da República.

processo de entrada no modelo econômico Neoliberal<sup>95</sup>, após o Consenso de Washington<sup>96</sup>.

“Apesar das marcas conservadoras da transição, é todavia possível vislumbrar que a transição política por que passa o país, com a superação do autoritarismo militar e a instauração de um regime democrático, ainda que precário, configura um espaço político-profissional diferenciado também para o Serviço Social.

De um lado, temos uma conjuntura política favorável ao debate democrático; todavia, essa mesma conjuntura é seriamente condicionada pela deteriorização econômica das condições de vida do povo brasileiro, agravada pela crise do padrão intervencionista do Estado e sua conseqüente incapacidade de investimento, sendo as políticas sociais duramente atingidas.[...]

Tudo isso repercute profundamente no Serviço Social, destacando-se, de um lado, a entrada dos movimentos sociais na cena política e, de outro, a incapacidade de o Estado absorver suas demandas, verificando-se uma crise das políticas sociais e dos serviços assistenciais e o conseqüente crescimento da massa de excluídos com demanda crescente pela sobrevivência e o crescimento vertiginoso no setor informal da economia.” (Silva, 1995a:46 e 50)

Evidentemente, os profissionais vinculados ao projeto de ruptura, têm nesse momento, um campo muito mais amplo de atuação e de identidade com diferentes setores da sociedade, podendo vincular-se as lutas dos movimentos sociais e partidos políticos comprometidos com um projeto societário contra-hegemônico ao capitalismo.

---

<sup>95</sup> Netto assim o definirá: “uma argumentação teórica que restaura o mercado como instância mediadora societal elementar e insuperável e uma proposição política que repõe o Estado mínimo como única alternativa e forma para a democracia.” (1993:77). Para efeito de aprofundamento deste tema, ver: Netto (1993) e Oliveira e Paoli (2000)

<sup>96</sup> “O conjunto de medidas de ajuste das economias periféricas, fechado em reunião realizada em Washington em 1989, com o aval do Fundo Monetário Internacional – FMI, Banco Interamericano de Desenvolvimento – BIRD e pelo governo norte-americano, passou a ser denominado Consenso de Washington, sendo levado a mais de sessenta países identificados com as diretrizes do projeto neoliberal que se propagava então.” (Mestriner, 2001:270). Para aprofundar, ver: Stein (2005)

Parece-nos que, decorrente desta conjuntura econômico e política, há dois grandes caminhos seguidos pelos profissionais vinculados ao projeto de ruptura: a luta junto aos movimentos sociais quase que de maneira militante, e/ou, o engajamento na luta pela defesa de direitos institucionalmente, mais especificamente, vinculado ao debate da assistência social, até então não garantida como política pública de direito. Neste momento, já está se processando sua revisão e ampliação, enquanto projeto, o que se traduzirá na mudança de sua denominação para projeto ético-político.

É claro que há aqui um misto de "tendências". Não se define muito bem, nesse momento, de que projeto societário estamos falando. Alguns profissionais estão na luta pela possibilidade da construção do projeto socialista, outros, no entanto, partem para uma ação profissional vinculada a defesa dos direitos sem a clareza do projeto societário ao qual estão vinculados.

"Uma hipótese de trabalho sobre o desenvolvimento do Serviço Social nos anos 1980 indica que a profissão teve os olhos mais voltados para o Estado e menos para a sociedade; mais para as políticas sociais e menos para os sujeitos com quem trabalha: o modo e condições de vida, a cultura, as condições de vida dos indivíduos sociais são pouco estudadas e conhecidas. Esse privilégio atribuído às políticas sociais foi essencial, tendo permitido uma redefinição e ampliação das bases de reconhecimento da profissão pelos empregadores e usuários dos serviços prestados. Mas, não raras vezes, redundou em uma secundarização da sociedade civil e hoje se faz urgente uma aproximação às condições de vida e de trabalho dos usuários de seus serviços para decifrar as suas formas de explicitação cultural, social e política, suas experiências e interesses [...]" (Iamamoto, 1998:75 e 76)

A partir de meados da década de 80, e, mais fortemente na década de 90<sup>97</sup>, esse projeto vai amadurecendo e revendo o seu compromisso com a classe trabalhadora, no sentido de sair da militância e do voluntarismo, compreendendo o seu papel profissional e a discussão do trabalho profissional. Ganha ainda, hegemonia junto as entidades de organização da categoria e os espaços acadêmicos, o que resulta nas formulações do Código de Ética de 93 e das diretrizes curriculares de 96. Aqui já conhecido como projeto ético-político.

"O processo de consolidação do projeto pode ser circunscrito a década de 90 que explicita a nossa maturidade profissional através de um escopo significativo de centros de formação (referimo-nos às pós-graduações) que amplificou a produção de conhecimento entre nós. Nesta época também se pode atestar a maturidade político-organizativa da categoria através de suas entidades e de seus fóruns deliberativos." (Braz, 2001:389)

É nessa década que o neoliberalismo desenvolve-se fortemente no Brasil, nas duas gestões do Presidente Fernando Henrique Cardoso, que se alia claramente aos interesses do Capital internacional, seguindo todas as determinações do Banco Mundial e do FMI. O desenvolvimento do neoliberalismo no Brasil é responsável por outro fato que rebaterá diretamente no Serviço Social: o "boom" das Organizações não governamentais (ONG's), que gradativamente, até os dias de hoje, vão assumindo em grande parte o papel estatal<sup>98</sup>.

---

<sup>97</sup> Sobre a conjuntura dessas duas décadas e seus rebatimentos para o Serviço Social, e ainda, especificamente sobre o chamado projeto ético-político, ver: Cardoso (1999), Iamamoto (1998 e 1992), Silva (1995a) e Yazbek (1999).

<sup>98</sup> Sobre esta conjuntura, Paiva e Sales apontam aquilo que será a grande investida do chamado projeto ético-político: a defesa da cidadania e democracia via a luta por políticas públicas na participação efetiva

É, portanto, na década de 90, que a luta realizada na década anterior, por ampliação dos direitos civis e sociais, traduz-se na luta pela garantia destes direitos, que passam a ser ameaçados. Ironicamente, uma luta "conservadora" (pois buscava conservar direitos ora em risco). Sobre esta década, Yazbek comenta:

"Na atual conjuntura de precarização e subalternização do trabalho à ordem do mercado, de erosão das bases da ação social do Estado e de desmontagem de direitos sociais, civis e econômicos, a questão social, matéria prima da intervenção profissional dos assistentes sociais, assume novas configurações e expressões entre as quais destacamos a insegurança e a vulnerabilidade do trabalho e a penalização dos trabalhadores, o desemprego, o achatamento salarial, o aumento da exploração do trabalho feminino, a desregulamentação geral dos mercados[...] Diante deste quadro, ganham evidência as defesas de alternativas privatistas para a questão social, crescem as ações no campo da filantropia e as organizações não governamentais, sem fins lucrativos[...] O modelo é um Estado que apela para a solidariedade social e se põe como parceiro da sociedade em suas responsabilidades sociais, transferindo para o setor privado atividades prestadas por órgãos estatais, redesenhando as ações sociais e as políticas sociais em geral, acentuando suas insuficiências e precariedades, apesar do reconhecimento de direitos sociais afiançados pela Constituição de 1988." (1999:97 e 98)

---

nos espaços sócio-institucionais de sua elaboração e execução. Apontam: "A década de 90 tornou-se o palco do enfrentamento, resistência e indignação frente ao aprofundamento das tendências de barbárie inscritas na ordem capitalista. Nessa conjuntura, estamos sendo desafiados, então, a reexaminar e aprimorar nossa contribuição político-profissional face às inúmeras mudanças econômicas e ideológicas impostas pelo novo reordenamento do capitalismo em escala mundial.[...] Enquanto categoria politizada, assumimos o posicionamento crítico frente a esse paradigma econômico-social privatizante e perverso [...] e à necessidade de compreensão do significado de largas mudanças no mundo do trabalho, bem como definimos o apoio às lutas coletivas gerais dos trabalhadores como uma de nossas prioridades. O desdobramento dessa articulação prevista no Código de Ética expressa-se hoje na intensificação da participação nos fóruns de discussão, formulação e controle social das políticas públicas." (1996:199)

Diante desta conjuntura e com o amadurecimento propiciado pela real aproximação com a inspiração marxiana, o Projeto de ruptura, que vinha se revendo desde meados da década de 80, vai se aprofundando no que diz respeito a luta por direitos e políticas sociais, transformando-se no que virá a se chamar **Projeto ético-político**, que aprofunda o projeto de ruptura, consolidando um amplo campo democrático na profissão no que diz respeito a defesa de direitos e a participação efetiva dos assistente sociais nessa defesa<sup>99</sup>.

Explicita o caráter contraditório do Serviço Social na sociedade capitalista, trazendo uma centralidade quanto ao espaço da ética e da política no trabalho profissional, na relação com as condições objetivas desta prática.

Avança ainda, do ponto de vista da ética, em comprometer-se com valores e princípios e não apenas com uma classe social (o que acontecia no projeto de ruptura). Temos aqui, como grande expressão deste projeto, a produção de Iamamoto, o Código de Ética de 93 e as Diretrizes curriculares de 96 (que serão analisados nos próximos capítulos).

Podemos dizer que este projeto continua tendo por base a teoria social de Marx, vinculado a valores emancipatórios, com ações profissionais na defesa dos direitos sociais, vinculando-se, portanto aos espaços institucionais de elaboração e discussão das políticas públicas e apontando para a defesa da construção de uma outra ordem social. Tem por base a

---

<sup>99</sup> “A dimensão política do projeto é claramente enunciada: ele se posiciona em favor da *equidade* e da *justiça social*, na perspectiva da *universalização* do acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais; a ampliação e a consolidação da *cidadania* são postas explicitamente como condições para a *garantia dos direitos civis, políticos e sociais das classes trabalhadoras*. Em decorrência, o projeto se reclama radicalmente *democrático* – vista a democratização enquanto *socialização da participação política e socialização da riqueza socialmente produzida*.” (Netto, 1999:105)

mesma ética que tinha o projeto anterior (no qual tem sua raiz), uma ética de ruptura ou emancipatória, tendo alterações no que diz respeito aos valores que elege.

"Dentro disso, o eixo do projeto político-profissional tem sido a defesa das políticas públicas e da qualidade dos serviços prestados à população, na perspectiva da garantia da efetivação dos direitos sociais, onde sobressai a nossa militância política junto a várias entidades e atores da sociedade civil. Isto revela o adensamento do compromisso com a categoria de assistentes sociais para com as necessidades e prioridades sociais, demarcadas pela luta dos segmentos populares no Brasil." (Paiva e Sales, 1996:198)<sup>100</sup>

E é com esta direção, que este projeto na década de 90 e início dos anos 2000, vai consolidando o exercício da assistência social como direito, desde o envolvimento da categoria e todas as suas entidades de organização, com a promulgação da Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS), até o processo vivido neste momento, de implantação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS).

No início dos anos 2000<sup>101</sup>, temos um novo marco para a sociedade brasileira, a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva como Presidente da República, em nome da defesa de um projeto vinculado aos movimentos sociais e da classe trabalhadora. Podemos afirmar, porém, que não vivenciamos até o momento, uma reversão da política econômica herdada da gestão anterior e tivemos pequenos avanços no que diz respeito às políticas sociais.

---

<sup>100</sup> Ao referirem-se ao projeto político-profissional, as autoras estão falando especificamente do chamado projeto ético-político.

<sup>101</sup> Sobre este período e seus rebatimentos para a profissão e o chamado projeto ético-político, ver: Braz (2004), Neto (2004) e Abramides (2006).

Para a profissão, tal governo marca um momento de certa contradição e a necessidade de repensar os rumos do chamado projeto ético-político enquanto direcionamento político e estratégias de enfrentamento da realidade. De fato, como demarca Netto (2004), há uma grande vinculação das vanguardas profissionais defensoras e precursoras deste projeto, ao partido dos trabalhadores (PT), e, a não reversão da política econômica e, em parte da social, por parte do governo Lula, traz certo "desânimo" e "decepção" ao coletivo profissional.

"A conjuntura própria do governo de Luiz Inácio Lula da Silva traz para as vanguardas profissionais do Serviço Social dilemas inéditos, assim como possibilidades de desenvolvimentos igualmente novos.[...] o que sobretudo me interessa é assinalar com alguma precisão o que me parece constituir a *prova* a que, nos marcos dessa conjuntura, já estão sendo - e continuarão a sê-lo mais severamente nos próximos anos - submetidas aquelas vanguardas. E para não delongar mais: o que está (e estará cada vez mais) em jogo é a sua *autonomia política para conduzir o denominado projeto ético-político que construíram para a profissão nos anos 1980 e 1990.*[...]"

Em suma: não faltam elementos substantivos para enlaçar a história recente dos avanços profissionais com a história do PT. Este enlace, tão profundo, agora experimenta a sua hora da verdade: qual a atitude das vanguardas que lutaram por quase duas décadas e que conquistaram a hegemonia no campo profissional com o projeto ético-político [...] qual a sua atitude quando o PT implementa uma prática governamental que colide essencial e francamente com a programática política [...] proposta no projeto profissional?" (Netto, 2004:21 e 23)



No entanto, é inegável, o avanço conseguido nestas duas últimas décadas, e, em especial, nesta gestão, no que se refere ao caminho que o chamado projeto ético-político já vinha, como demonstramos aqui, priorizando e avançando: a defesa dos direitos sociais, em especial via as políticas sociais e aqui, vale ressaltar o momento histórico de implantação do SUAS na lógica da consolidação da Assistência Social como política pública de direito de fato.

Nesse sentido, é claro a via institucional que este projeto vem priorizando como estratégia para sua consolidação no seio da categoria profissional. Ressaltamos aqui uma idéia defendida em nossa dissertação de mestrado, acerca deste projeto, que acreditamos continuar tendo razão de ser enquanto sua análise, explicitando-o:

“A vinculação desse projeto profissional à superação da ordem capitalista e à teoria social marxiana, não tem ficado tão explícita diante das posturas assumidas pela vanguarda que direciona esse projeto intelectual e moralmente, quando essa prioriza a luta pela efetivação desse projeto através da relação com o Estado e da intervenção nas políticas sociais, secundarizando a relação com os movimentos sociais e as classes trabalhadoras e a discussão e conhecimento do cotidiano do público alvo da ação do Serviço Social, bem como a priorização dos fóruns e dos instrumentos legais da categoria, secundarizando uma ação mais direta com o conjunto dos profissionais. Ou mesmo, através do próprio discurso dessa vanguarda nas falas à categoria, que traduzem o superdimensionamento do eixo da defesa dos valores democráticos, sem relacioná-los com a teleologia do projeto.

Essa postura traz, contraditoriamente, aspectos positivos e negativos na mesma dinâmica: conseguiu-se, no conjunto da categoria, um consenso sobre a prática profissional voltada para a defesa dos valores

democráticos e da cidadania, na luta por políticas públicas que efetivem esses valores e tragam melhoras de vida parciais para a população; por outro lado, o projeto profissional não reafirma sua teleologia e perde seu horizonte de sociedade. Constitui-se aí, uma aliança em torno do que poderíamos chamar de um '**amplo campo democrático**', que pode contribuir na construção da hegemonia desse projeto, desde que se consiga ultrapassar o discurso da democracia e cidadania burguesas, requalificando-os como valores numa outra direção social." (Cardoso, 1999: 167)

Explicitado este projeto, é necessário ainda realizar uma reflexão sobre sua denominação. Conforme trabalhamos conceitualmente no capítulo anterior, podemos afirmar que **todo** projeto profissional é ético-político-teórico por essência. Assim, os projetos anteriormente referidos, também são ético-políticos. Os nomes que temos dado a esses projetos tentam defini-los ou identificá-los, e, nesse sentido o nome Projeto ético-político, embora marque na profissão uma explicitação de que os projetos profissionais têm componentes éticos e políticos, não define o seu caráter. Que orientação ético-política tem esse projeto? Nas denominações anteriores, podemos notar tais orientações (tradicional, modernizador, fenomenológico, de ruptura). Assim, apontamos aqui a necessidade de repensar tal denominação (o que não é nosso objetivo e necessita certo debruçar). Para efeito deste trabalho dirigiremo-nos a ele sempre como "o chamado" projeto ético-político.

Vale ressaltar ainda, que, embora este seja o projeto hegemônico atualmente, a existência dos demais ainda se faz presente no cotidiano profissional e nas produções teóricas do Serviço Social, todavia, não temos nenhum estudo atual, que aponte quais são efetivamente os projetos

profissionais existentes no seio do Serviço Social na atualidade (e os desdobramentos destes por nós até o momento conhecidos), o que muitas vezes, é entendido por parte da categoria, como a idéia de que o chamado projeto ético-político é único neste momento e que os demais projetos ficaram para trás com o processo histórico<sup>102</sup>.

Tentamos apontar neste capítulo, portanto, o processo histórico de desenvolvimento da profissão e os diferentes projetos profissionais surgidos neste processo histórico. É importante ressaltar, pois, que a relação de tais projetos com o processo histórico diz respeito ao seu surgimento e não a idéia de seu aprisionamento naquele determinado momento histórico.

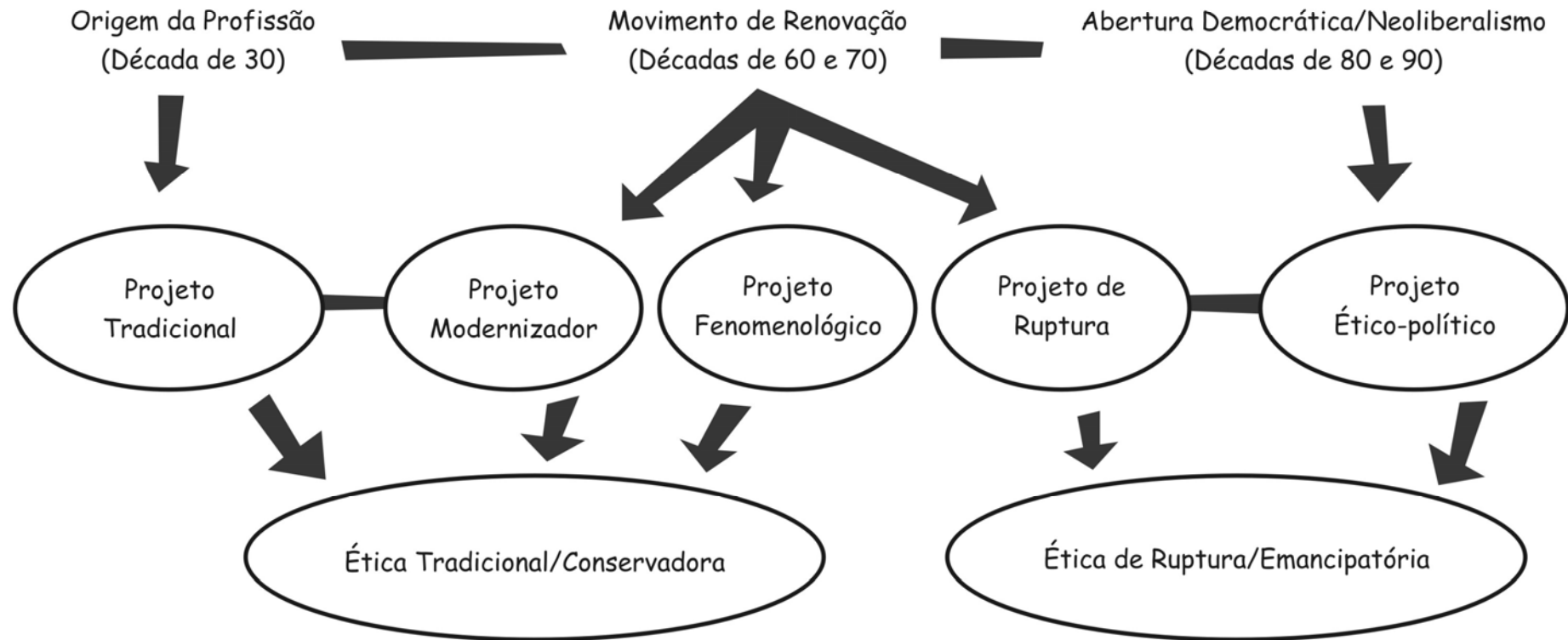
Apresentados os diferentes projetos profissionais construídos e defendidos ao longo da história do Serviço Social brasileiro, vejamos a sua relação com as éticas existentes no seio do Serviço Social.

Apresentamos a seguir um quadro síntese com as idéias até o momento trabalhadas, mostrando os períodos históricos e os projetos e éticas profissionais vivenciados em tais períodos, para que, em seguida possamos comentar cada uma dessas éticas, que, embora tenham surgido de diferentes maneiras e momentos, como acabamos de ver em relação aos projetos profissionais, em nosso entender, continuam presentes na profissão até os dias atuais.

---

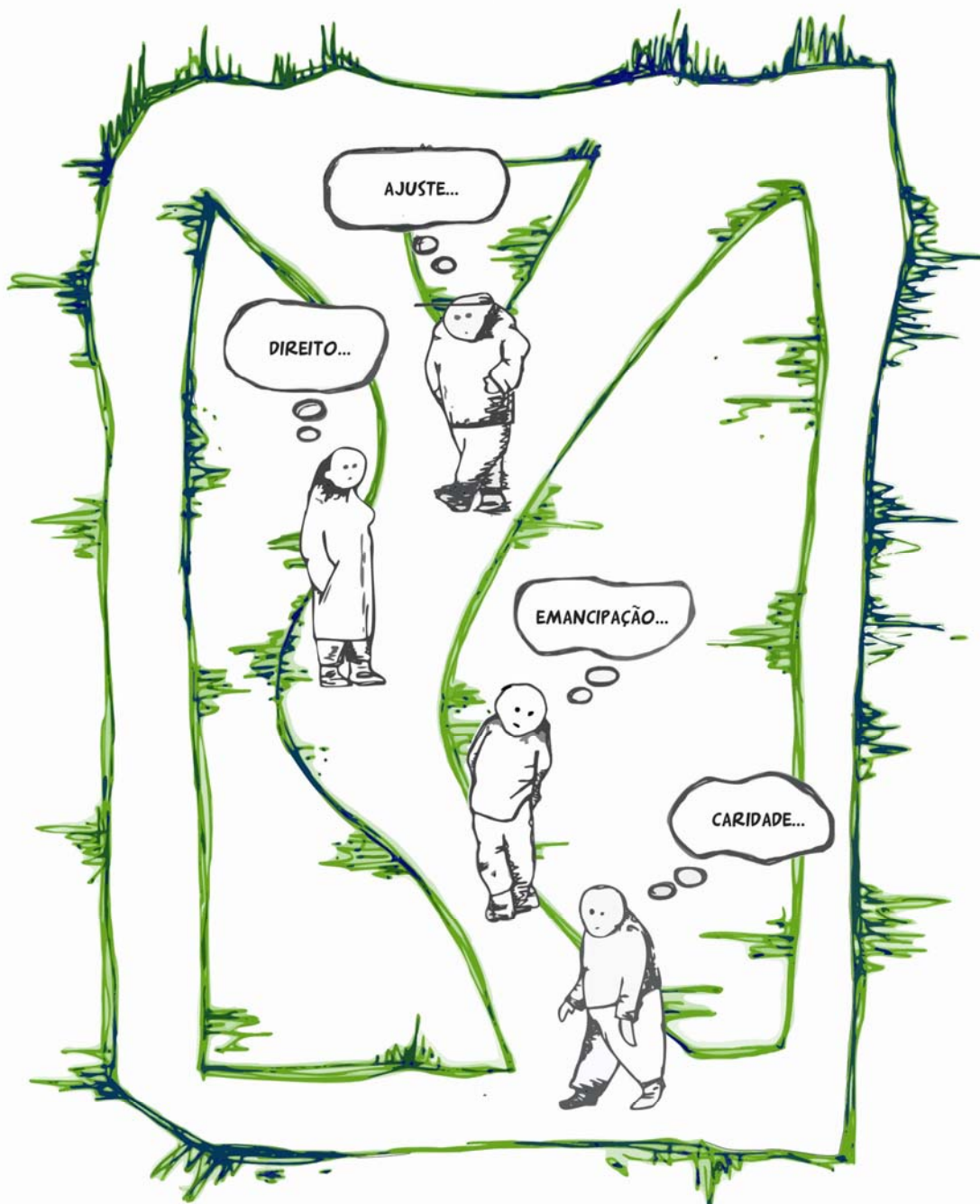
<sup>102</sup> Sobre a atualidade e os projetos profissionais, conhecemos apenas a reflexão realizada por Netto (1996:126 e 127) em artigo da Revista Serviço Social e Sociedade, no qual o mesmo aponta como tendência (ainda não comprovada por estudos e/ou pesquisas) cinco linhas de desenvolvimento dos projetos profissionais aqui trabalhados, o que poderia nos indicar a existência de cinco projetos profissionais no seio do Serviço Social hoje. Ou seja, a idéia de que há um desdobramento dos projetos profissionais que foram se construindo historicamente (conforme abordamos neste capítulo), resultando em algumas tendências no interior da profissão, o que reafirma a idéia de que o chamado projeto ético-político não é único.

## MOMENTOS DE SURGIMENTO DOS PROJETOS PROFISSIONAIS E AS ÉTICAS QUE OS COMPÕEM



### Capítulo III

No meio do caminho existem diferentes  
Éticas Profissionais



**Capítulo III: No meio do caminho existem diferentes éticas profissionais.**

*No meio do caminho tinha uma pedra  
tinha uma pedra no meio do caminho  
tinha uma pedra  
no meio do caminho tinha uma pedra.*

*Nunca me esquecerei desse acontecimento  
na vida de minhas retinas tão fatigadas.  
Nunca me esquecerei que no meio do caminho  
tinha uma pedra  
tinha uma pedra no meio do caminho  
no meio do caminho tinha uma pedra.  
Drummond - "No meio do caminho"*

Os diferentes projetos profissionais que marcam a história do Serviço Social brasileiro, como vimos no capítulo anterior, são compostos por diferentes éticas profissionais, as quais explicitaremos neste momento.

Conforme a discussão e definição que realizamos de ética profissional no capítulo I, situando as três dimensões que a compõe, faremos a análise das éticas presentes no Serviço Social, para que seja possível, uma sistematização didática e explicitação de tais éticas<sup>103</sup>.

Podemos afirmar que temos a presença de duas éticas no seio do Serviço Social, que foram sendo construídas historicamente na profissão, as quais cremos estarem presentes até os dias atuais, relacionando-se com os

---

<sup>103</sup> Dizemos didática, pois é claro que, conforme abordamos ao definir as três dimensões, não é possível realizar tal separação efetivamente. Esta separação em três dimensões só é possível neste plano ideal, enquanto reflexão teórica, ou seja, como em Marx "a reprodução ideal do movimento real", para compreendê-las. De fato, essas três dimensões formam uma unidade-diversa que forma a ética profissional, sendo, portanto, vivenciadas em um movimento dialético.

projetos profissionais apresentados anteriormente, e, com novos projetos profissionais em curso<sup>104</sup>.

Vimos no capítulo I, que os valores, a moral e a própria ética, enquanto produção humana, são históricos e mutáveis. Assim, podemos dizer que as duas éticas a serem aqui trabalhadas, foram tomando diferentes contornos e assumindo diferentes valores e análises, de acordo com o movimento histórico na relação com os projetos profissionais gestados neste movimento<sup>105</sup>.

Poderíamos dizer então, que tivemos mais do que duas éticas? Estamos partindo aqui da idéia de que tivemos mais do que dois projetos profissionais, mas que estes sempre foram compostos centralmente ou pela ética tradicional/conservadora ou pela ética de ruptura/emancipatória.

Essa análise parte da idéia de que, de fato, mesmo com diferenças no que diz respeito a alguns valores e/ou bases teóricas, o conjunto do que chamaremos de ética tradicional/conservadora e de ética de ruptura/emancipatória, não teve alterações que rompessem com a ética profissional ali expressa.

Abaixo, quadro síntese das duas éticas a serem abordadas neste item, a partir das três dimensões que compõe a ética profissional:

---

<sup>104</sup> Não temos, todavia, nenhum estudo que apresente tais projetos nos dias atuais. A última elaboração sobre este assunto pode ser encontrada na Revista Serviço Social e Sociedade Nº. 50, em artigo escrito por Netto (1996), que aponta cinco possíveis tendências.

<sup>105</sup> Referiremo-nos aos projetos profissionais vinculando as éticas que os compõem, sem, no entanto retomarmos minuciosamente toda a discussão acabada de ser realizada no capítulo anterior. Assim, gostaríamos de salientar aqui, que essas éticas foram construídas no mesmo movimento histórico por nós trabalhado em relação aos projetos profissionais, e, ao identificar determinada ética com determinado projeto profissional, é necessário relembrar de qual momento histórico estamos falando conforme abordado no capítulo anterior.

Dimensão	Ética tradicional/conservadora	Ética de ruptura/emancipatória
Filosófico-valorativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Neotomismo</li> <li>- Positivismo</li> <li>- Personalismo</li> <li>- Conservadorismo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Materialismo histórico-dialético</li> </ul>
Concreto-vivencial	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ação conservadora com ênfase no "enquadramento" do indivíduo às regras sociais</li> <li>- Ação conservadora com ênfase na pessoa, com caráter "psicologizante"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ações democráticas com ênfase na defesa de direitos sociais</li> </ul>
Normativo-diretiva <sup>106</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Códigos de 47, 65 e 75</li> <li>- Currículos mínimos de 53, 64 e 70</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Códigos de 86 e 93.</li> <li>- Currículo mínimo de 82 e diretrizes curriculares de 96</li> </ul>

<sup>106</sup> Debruçaremos-nos neste capítulo apenas a referência aos Códigos de Ética, visto que os currículos serão tratados no próximo capítulo.



### III.1. Ética Profissional Tradicional/Conservadora

*Depois de amanhã, sim, só depois de amanhã...  
Levarei amanhã a pensar em depois de amanhã,  
E assim será possível; mas hoje não...  
Não, hoje nada; hoje não posso.*

*Tenho já o plano traçado; mas não, hoje não traço planos...  
Amanhã é dia dos planos.  
Amanhã sentar-me-ei à secretária para conquistar o mundo;  
Mas só conquistarei o mundo depois de amanhã.  
Fernando Pessoa - "Adiamento"*

Dimensão filosófico-valorativa: Na sua origem (quando compõe o projeto tradicional), tem por central a filosofia neotomista, com uma aproximação incipiente à teoria positivista (no que se refere a concepção de sociedade). Elege valores humanista-cristãos, que orientam a ação profissional. Compõe o projeto modernizador, quase três décadas depois, mantendo os mesmos traços, dando apenas maior ênfase a teoria positivista, no que diz respeito a compreensão de homem e mundo. Veremos tal diferença na dimensão normativo-valorativa ao apresentar aspectos dos Códigos de Ética de 1947 (expressão do projeto tradicional) e 1965 (expressão do projeto modernizador), ambos expressando o que estamos denominando ética tradicional/conservadora, com suas peculiaridades.

Como já trabalhado anteriormente, ocorre aqui o que Yamamoto (1998) chamará de "arranjo teórico-doutrinário", através do qual se tenta utilizar influências positivistas e neotomistas, elegendo nestas referências aspectos que não se contraponham, mas sim tentem se complementar.

A visão de homem aponta para um ser abstrato, denominado "pessoa humana", que não é visto em seu contexto social (não tem sexo, gênero ou

etnias muito menos classe social). Esta "pessoa humana" deve encontrar a sua "essência" que é a "perfectibilidade humana", para tanto, deve aproximar-se cada vez mais do "bem", afastando-se do "mal". O "bem", neste caso, significa seguir as Leis Divinas, uma vez, que este ser não se diferencia da natureza, pelo contrário, deve seguir as leis desta, que são baseadas nas Leis divinas, traduzindo-se, portanto, na moral.

"Para tal filosofia, a 'auto-realização da pessoa humana' supõe a moralidade ou 'consciência reta' voltada à objetivação dos valores universais que adquirem sentido absoluto e se dirigem ao 'fim último' da existência humana: a 'perfectibilidade'. Ao obedecer às leis morais, os homens realizam sua 'essência' que os aproxima de Deus, fonte dos valores universais." (Barroco, 2001:92)

Da mesma maneira, a sociedade deve se aproximar de seu "fim último": o "bem comum". A visão de sociedade é a de um corpo social, comparando-o ao corpo humano. Assim como no corpo humano, a sociedade é encarada como tendo diferentes segmentos e/ou classes, mas que estes devem ser complementares, se relacionado harmonicamente. Visa-se com isso, a busca do "bem comum", que, diante da filosofia neotomista é a condução da sociedade para o caminho do "bem", o que significa seguir as leis sociais que devem ser baseadas nas leis divinas. E aqui vemos uma conexão possível com a teoria positivista, como avaliamos anteriormente ao analisar trechos da *Rerum Novarum*.

"Para que o 'bem comum' se realize, é preciso que se garantam a hierarquia e a autoridade inscritas na 'ordem natural' da sociedade; porém, o Estado não deve intervir na autonomia da família e da Igreja - com isso

não haverá conflitos entre o poder espiritual e temporal." (Barroco, 2001:92)

Aos leigos cristãos cabe o papel de conduzir a "pessoa humana" e a sociedade a sua "essência": a "perfectibilidade humana" e o "bem comum", afastando-os do "mal" e aproximando-os do "bem". Idéia que orientará a ação dos assistentes sociais, como veremos na dimensão concreto-vivencial.

Enquanto visão filosófica que compõe essa dimensão da ética, podemos ver sua sistematização numa das produções teóricas históricas do Serviço Social, o documento de Araxá (aqui já estamos falando do projeto modernizador, o que nos mostra que não há ruptura com esta ética), orientando, portanto, a ação profissional com essas bases.

"Dentre os postulados, conclui-se que pelo menos três se acham, explícita e implicitamente, adotados como pressupostos fundadores da atuação do Serviço Social: a). *postulado da dignidade da pessoa humana*: que se entende como uma concepção do ser humano numa posição de eminência ontológica na ordem universal e ao qual todas as coisas devem ser referidas; b). *postulado da sociabilidade essencial da pessoa humana*: que é o reconhecimento da dimensão social intrínseca à natureza humana, e, em decorrência do que se afirma, o direito de a pessoa humana encontrar, na sociedade, as condições para sua auto-realização; c). *postulado da perfectibilidade humana*: compreende-se como o reconhecimento de que o homem é, na ordem ontológica, um ser que se auto-realiza no plano da historicidade humana, em decorrência do que se admite a capacidade e potencialidades naturais dos indivíduos, grupos e populações para progredirem e se autopromoverem." (Vv. Aa., 1986:30)

Esta ética receberá influência ainda, do pensamento personalista<sup>107</sup>, que não entrará em contradição com a perspectiva filosófica apresentada até então. Tal influência virá dos profissionais vinculados ao projeto fenomenológico ou de reatualização do conservadorismo e, assim, este projeto será composto por esta ética profissional, evidenciando a *"permanência do tradicionalismo, ainda que sob novas formas."* (Barroco, 2001:130)

Há, portanto, uma consonância entre a visão personalista, com o neotomismo (base desta ética até então) e com o conservadorismo. Temos aqui uma diferença de projetos profissionais sob a mesma ética profissional. Tais diferenças entre estes projetos podem ser vistas no item anterior.

"De fato, o personalismo e o neotomismo se orientam por um conjunto de princípios de ordem espiritual e pela centralidade ontológica dada à pessoa humana; nesse aspecto, podemos afirmar que o personalismo é uma continuidade da base filosófica do neotomismo, ou seja, da filosofia tomista." (Barroco, 2001:136)

As características ora apresentadas, como expressão do neotomismo e do personalismo, que compõem a dimensão filosófico-valorativa da ética tradicional/conservadora ganham densidade ao pensarmos o próprio conservadorismo, que também se funde e serve a explicação de mundo apresentada por esses dois pensamentos.

---

<sup>107</sup> Esta influência vem para o Serviço Social via o pensamento de Mounier, para ele: "Chamamos personalista a qualquer doutrina, a qualquer civilização que afirme o primado da pessoa humana sobre as necessidades materiais e sobre o seu desenvolvimento. Para nós, o personalismo é apenas uma palavra-senha significativa, uma designação coletiva para doutrinas diversas". (Mounier apud Lacroix apud Barroco, 2001:131). Vale ressaltar, que conforme Barroco, o pensamento de Mounier não se inscreve em uma perspectiva conservadora, mas sim o uso que dele foi realizado numa direção político-ideológica conservadora.

Nas palavras de Yamamoto, fica evidente o quanto o pensamento conservador alia-se ao neotomismo, ao personalismo e a aspectos filosóficos do positivismo, compondo as bases filosófico-valorativas dessa ética.

"Dentre as características do pensamento conservador, destaca-se sua vocação para o passado, terreno, germinativo da inspiração para a interpretação do presente. A sociedade tende a ser apreendida como constitutiva de entidades orgânicas, funcionalmente articuladas, cujo modelo é a família e a corporação. Os pequenos grupos são tidos como fonte das relações interpessoais, da sociabilidade e da mortalidade. Os elementos sagrados, irracionais, não utilitários da existência, são valorizados, em contraposição ao primado da razão. Tradição e costume legitimam a autoridade. O conservador pensa a base do 'nós'; o indivíduo não é uma partícula isolada e atomizada na sociedade, mas é parte de unidades mais amplas, dos grupos sociais básicos. Reage a toda igualdade externa, que desconheça as particularidades individuais. Radicaliza-se a individualidade: os homens são seres essencialmente desiguais, porquanto particulares. A liberdade é subjetivada: consiste na habilidade de cada indivíduo em desenvolver-se de acordo com as possibilidades e limitações de sua personalidade, com o núcleo de seu ser. O ser mais profundo do homem é sua individualidade e sua essência moral. Assim, a liberdade é levada, restritivamente, à esfera privada e subjetiva da vida, enquanto as relações 'externas' e sociais devem ser subordinadas aos princípios da ordem, da hierarquia e da disciplina." (1992:24)

Não é à toa, pois, que do ponto de vista da ação dos profissionais, o que veremos a seguir na dimensão concreto-vivencial, temos, tanto no momento do projeto tradicional, quanto nos projetos modernizador e fenomenológico, uma atuação profissional focada no indivíduo e sua subjetividade, traduzindo-se sempre numa ação de caráter conservador, ora

pela necessidade de enquadramento do indivíduo a realidade social, ora pelo trabalho voltado apenas a sua subjetividade, independente da realidade social.

*Dimensão Concreto-vivencial:* A vivência destes valores e concepções, ao mesmo tempo que a ação que dava base para eles (lembramos do movimento entre as dimensões), tanto no plano individual como coletivo e, nos diferentes projetos profissionais, é perpassada pelo conservadorismo<sup>108</sup>, como acabamos de ver na dimensão filosófico-valorativa.

Individualmente, de maneiras diferentes, referido ao projeto tradicional e ao modernizador, a ação do profissional se dava com base no assistencialismo, no clientelismo, com a perspectiva de "enquadramento" e "ajustamento" dos indivíduos às normas sociais.

E, no que se refere, ao projeto fenomenológico, a ação do profissional, dava-se centrada na pessoa numa perspectiva "psicologizante", sem perspectivas de uma intervenção coletiva que propusesse a ultrapassagem dessa ordem social, o que em última instância acabava por reforçar também o "ajustamento" do indivíduo.

"Esse teor ideo-político se traduziu numa concepção de prática profissional assentada em estratégias de controle, inculcação e psicologização, entrecortada por uma retórica embebida no apoliticismo, a-historicismo,

---

<sup>108</sup> "O conservadorismo é um sistema de idéias do século XIX que ganha força no pensamento contemporâneo, em oposição ao racionalismo e ao individualismo que apostavam na autonomia do indivíduo e no progresso social e moral. Desse modo, com um olhar sempre no passado, a sociedade medieval torna-se, para essa ideologia, fonte de inspiração e modelo. Daí a valorização dos seguintes elementos: status, hierarquia, tradição, autoridade, corporativismo, ritualismo, simbologismo religioso e de pequenos grupos, como a família, a vizinhança, a comunidade, dentre outros." (Brites e Sales, 2000:25)

fragmentação e neutralidade científica, segundo a defesa da separação entre conhecimento e valor." (Brites e Sales, 2000:31)

Coletivamente, temos uma das entidades de representação da categoria, ABESS (Associação Brasileira de Ensino em Serviço Social), publicando em 1962, no Brasil, o Código Moral de Serviço Social, de origem européia.

"A legitimação desta obra, por parte da entidade nacionalmente representativa do conjunto das Escolas de Serviço Social[...] é uma expressão significativa da reação conservadora aos questionamentos ético-políticos dos anos 60". (Barroco, 2001:122)

E ainda, as produções dos documentos de Araxá, Teresópolis e Sumaré - já comentados anteriormente.

Dimensão Normativo-diretiva: A Ética Profissional Tradicional/Conservadora se expressa de diferentes maneiras nos códigos de 47, 65 e 75, até porque, estes, expressam diferentes projetos profissionais. Como vimos, na dimensão filosófico-valorativa, as influências que a compõe vão dando diferentes contornos a esta ética profissional.

O Código de 1947<sup>109</sup> expressa claramente as influências neotomistas, como podemos ver em alguns trechos abaixo:

"É dever do assistente social:  
Cumprir os compromissos assumidos, respeitando a Lei de Deus, os direitos naturais do homem, inspirando-se

<sup>109</sup> O chamado Código de Ética de 1947 é um documento elaborado pela categoria para a orientação dos profissionais, não tendo, todavia, valor legal, visto que a profissão só será regulamentada em 1957.

sempre, em todos os seus atos profissionais, no bem comum e nos dispositivos de lei, tendo em mente o juramento prestado diante do testemunho de Deus.

Manter situação ou atitude habitual de acordo com as leis e bons costumes da comunidade."

"Deveres para com o beneficiário do Serviço Social:  
Respeitar no beneficiário do Serviço Social a dignidade da pessoa humana, inspirando-se na caridade cristã."

"Deveres para com a organização onde trabalha:  
Pautar suas atividades por critério justo e honesto, empregando todos os esforços em prol da dignidade e elevação das funções exercidas."

Podemos notar os valores explicitados na dimensão filosófico-valorativa, relacionando-os ao exercício profissional. Vemos a orientação cristã assumida na vinculação às Leis divinas e à caridade cristã, e ainda, o "beneficiário" da ação profissional entendido enquanto "pessoa humana". O profissional é orientado a ter ações que visem o "bem comum". São ainda, evocados valores tais como a justiça, a dignidade, a honestidade, utilizados de maneira abstrata, vinculados as leis divinas e aos "bons costumes".

"Não obstante as noções presentes nesse documento fundador da ética profissional conformam um amálgama de humanismo cristão abstrato e incipiente positivismo, condensados por uma lógica formal e profundamente conservadora." (Brites e Sales, 2000:27)

Assim, apresenta-se um "Código de Ética", que em verdade, não se coloca como produto de uma reflexão da moralidade profissional, mas sim reproduz tal moralidade.



Na introdução do próprio Código, tal fato fica evidenciado:

"Moral ou ética, pode ser conceituada como a ciência dos princípios e das normas que se devem seguir para fazer o bem e evitar o mal.

A moral aplicada a uma determinada profissão recebe o nome de ÉTICA PROFISSIONAL, relacionada esta com o Serviço Social, pode ser chamada de DEONTOLOGIA DO SERVIÇO SOCIAL."

E ainda, na mesma introdução, apresenta a direção social a qual está vinculada, definindo o papel do profissional de Serviço Social:

"A importância da Deontologia do Serviço Social provém do fato de que o Serviço Social não trata apenas de fator material, não se limita à remoção de um mal físico, ou a uma transação comercial ou monetária: trata com pessoas humanas desajustadas ou empenhadas no desenvolvimento da própria personalidade."

Evidencia-se a concepção de sociedade e homem, apresentadas anteriormente, com base no neotomismo e no positivismo (que neste código tem pequena influência), ao compreender o homem como um ser desajustado e a necessidade de desenvolver a personalidade deste.

Em todo o corpo do Código, podemos perceber que não há nenhuma presença de perspectivas de transformação, pelo contrário, ao se vincular as leis divinas e aos valores abstratos nele presentes, concebe-se a imutabilidade dos valores, das leis divinas e, portanto, das leis e da realidade social.

Já, no Código de 65 (o primeiro legal), as referências filosófico-valorativas aqui apresentadas, ganham novos contornos. A presença da concepção de homem e mundo pautada no positivismo apresenta uma direção interventiva aos assistentes sociais vinculadas ao projeto societário capitalista.

Foram passados dezoito anos e, vivia-se o processo de renovação do Serviço Social. Assim, além de sistematizar a Ética tradicional/conservadora, expressa o projeto modernizador do Serviço Social, que, por conviver com outras vertentes ao mesmo tempo, aponta uma postura plural assumindo a existência de diferentes "credos" e concepções.

"Constata-se uma diferenciação no que se refere à explicitação do pluralismo presente na renovação profissional: em 1948, a profissão é tratada como algo homogêneo; em 1965 anuncia-se a existência de diferentes concepções e credos profissionais; em 1975, tal referência é excluída do Código de Ética, o que expressa a reatualização do projeto profissional conservador, no contexto pós-1968." (Barroco, 2001:126)

Os valores humanista-cristãos e a orientação neotomista continuam presentes, como podemos ver em trecho do Código abaixo:

"Dos deveres fundamentais

O assistente social no desempenho das tarefas inerentes a sua profissão deve respeitar a dignidade da pessoa humana que, por sua natureza é um ser inteligente e livre."(Art. 4)

"Ao assistente social cumpre contribuir para o bem comum, esforçando-se para que o maior número de criaturas humanas dele se beneficiem, capacitando

indivíduos, grupos e comunidades para sua melhor integração social." (Art. 7)

Podemos perceber a influência da filosofia neotomista, na visão de homem inspirada na "pessoa humana" e na explicitação dos valores de inteligência e liberdade como pertencentes a natureza humana. Nesta concepção, a inteligência e liberdade são naturais e não uma construção social, estando relacionadas a "essência humana", que é a busca da "perfectibilidade humana", por isso o homem é naturalmente dotado dessas capacidades, para, utilizando-as, seguir as leis divinas e alcançar seu "fim último". E, ainda, a perspectiva social, de busca do "bem comum".

Agrega-se aqui também, a idéia de integração social, própria da teoria positivista, que ao analisar a sociedade como um corpo harmônico, aponta como saída, a busca da integração social quando este corpo está em "desarmonia".

Essa perspectiva aparece em outros artigos, como, por exemplo, no art. 22:

"O assistente social deve interessar-se por todos os grandes problemas sociais da comunidade, dentro de uma perspectiva da realidade brasileira, colaborando com seus recursos pessoais e técnicos, para o desenvolvimento solidário e harmônico do país."

Além dessa vinculação clara com a manutenção da ordem social vigente, o que expressa uma direção política evidente, há também sutilmente, a demonstração de um compromisso com a burguesia. O Código tratará no item "deveres para com os serviços empregadores", seis artigos

que apontam para o seu compromisso com o contratante, não apontando em nenhum outro momento, um compromisso de classe com a classe trabalhadora.

Vejamos um desses artigos:

"O assistente social deve zelar pelo bom nome da entidade que o emprega, prestando-lhe todo esforço para que a mesma alcance com êxito seus legítimos objetivos." (Art. 25)

Aparecem ainda nesta elaboração, valores como a democracia, os direitos, ordem social justa, participação, porém, estes convivem contraditoriamente com idéias como as apresentadas anteriormente e outras: "zelar pela família, grupo natural para o desenvolvimento da pessoa humana", a participação vinculada ao "processo de desenvolvimento, propugnando pela correção dos desníveis sociais". Assim, mesmo havendo a sinalização de valores não tradicionais, esses são "recheados" de conteúdos conservadores, não havendo, portanto, uma ruptura com o tradicionalismo na profissão.

"[...] o Código de 1965 não rompe com a visão tradicional; a coexistência entre os supostos tomistas e liberais aponta para sua inserção no âmbito de uma das tendências do processo de renovação brasileiro: a perspectiva de modernização conservadora que se apresenta dois anos mais tarde no Documento de Araxá." (Barroco, 2001:128)

O Código de 1975<sup>110</sup> expressará de maneira muito pontual, o projeto fenomenológico, trazendo, como visto na dimensão filosófico-valorativa, valores personalistas, sem, no entanto, romper com a ética tradicional/conservadora, apresentando, portanto influências do neotomismo e mesmo da concepção de sociedade com base no positivismo.

"Dada a vinculação entre o Serviço Social e o humanismo cristão, a apropriação do personalismo permite uma renovação do discurso profissional sem um rompimento com o neotomismo, o que lhe permite conservar a defesa da 'solução cristã' em face ao comunismo e ao liberalismo." (Barroco, 2001:137)

Esta integração entre o neotomismo e o personalismo, pode ser vista pontualmente no Código, expressando-se logo em sua introdução, ao anunciar o valor central que deve servir de orientação a ética e a ação profissional:

"O valor central que serve de fundamento ao Serviço Social é a pessoa humana. Reveste-se de essencial importância uma concepção personalista que permite ver a pessoa humana como centro, objeto e fim da vida social."

Nota-se a retomada da concepção de homem como "pessoa humana", ressaltando a idéia personalista da centralidade do indivíduo na vida social. Indivíduo esse abstrato, sem historicidade e independente das relações sociais e do modo de produção.

---

<sup>110</sup> "Neste sentido, podemos considerar que o código de 1975 já aponta para a tendência tratada por Netto como a reatualização do conservadorismo: a vertente fenomenológica inaugurada por Ana Augusta de Almeida, em 1977" (Barroco, 2001:130)

Da mesma maneira, ao evocar o "bem comum", vincula-o as "condições concretas e morais nas quais cada cidadão poderá viver humana e livremente".

Mantém os valores abstratos, tais como: zelo, consciência, respeito, esforços, solidariedade, lealdade, colaboração, integridade, entre outros. Todos eles apresentados sem contextualização ou clareza de definição de qual referência os pautam.

"Incorre-se novamente numa absolutização dos valores, ou numa espécie de essencialismo, em meio a esses posicionamentos característicos do humanismo abstrato. Em sua *dimensão personalista*, o discurso cristão empreende a mais veemente defesa da vida e da pessoa humana - considerada individualmente -, em face de afrontas concretas à sua 'dignidade' e 'integridade', em territórios, por exemplo, como os da violência, aborto e contracepção. É incapaz, contudo, de percebê-las - a vida e a pessoa humana - ameaçadas em situações sociais de exploração, opressão e dominação contra: trabalhadores, povos, mulheres, minorias, etc." (Brites e Sales, 2001:32)

Na mesma introdução, aponta três princípios: a autodeterminação, a participação e a subsidiariedade. Como autodeterminação, define:

"[...] que possibilita a cada pessoa, física ou jurídica, o agir responsável, ou seja, o livre exercício da capacidade de escolha e decisão."

Centra no indivíduo seu poder de escolha e decisão como sua autodeterminação que em nada terá a ver com a objetividade da vida real,

colocando no homem as possibilidades de se autodeterminar, mas colocando nele também as "derrotas" morais e sociais.

Com tal vinculação entre o neotomismo e o personalismo, desvincula-se do Código a idéia das leis divinas, apontando a vinculação ao Estado, aos direitos e as leis.

Neste sentido, assim como no Código anterior, há aqui a expressão da concepção de sociedade com base no positivismo e a contribuição do assistente social na manutenção da ordem e da harmonia social, vinculada a idéia de "bem comum" e ao personalismo que acabamos de comentar, o que expressa também a base do pensamento conservador.

Aponta o compromisso do profissional junto a comunidade, participando de programas "destinados à elevação das condições de vida e correção dos desníveis sociais" e com o Estado (que nesse momento vive a ditadura militar). Na introdução, lê-se:

"Exigências do bem comum legitimam, com efeito, a ação disciplinadora do Estado, conferindo-lhe o direito de dispor sobre as atividades profissionais - formas de vinculação do homem à ordem social, expressões concretas de participação efetiva na vida da sociedade."

Embora haja redução (diante do Código de 65) de toda a discussão sobre a sociedade, as instituições empregadoras e ainda, a não presença de nenhuma reflexão sobre as classes e seu compromisso, fica evidente, como vimos na citação acima, a vinculação com o conservadorismo.

Também em consonância com o positivismo, tenta imprimir ao Código uma pseudo neutralidade e assepsia política, que podem ser percebidas em decorrência do que apontamos acima e na apresentação da idéia de "imparcialidade, isenção e não formulação de crítica", presente em diferentes artigos.

Diferencia-se ainda do Código anterior ao não reconhecer o pluralismo e não apontar a defesa da democracia, havendo nesse sentido um retrocesso.



### III. 2. Ética de ruptura/emancipatória

*A liberdade é um mistério,  
 Todo dia se decifra, todo dia se disfarça,  
 A liberdade é só presente,  
 Não promete pro futuro, não comete ter saudade.  
 Tom Zé - "Sobre a liberdade"*

*Dimensão filosófico-valorativa*<sup>111</sup>: Podemos afirmar que as referências filosóficas e valores desta ética são as mesmas desde o início de sua formulação na década de 70 até os dias de hoje - por isso tratamos como uma única ética - mas, são apreendidas diferentemente nos momentos de constituição do projeto de ruptura e seu amadurecimento na forma do chamado projeto ético-político. Tal diferença estará explicitada ao analisarmos os Códigos de 86 e 93 na dimensão normativo-diretiva. Podemos dizer aqui, porém, que esta ética, durante as décadas de 70 e 80 apreende as influências do pensamento marxista de forma fragmentada, tornando abstratos alguns de seus conceitos e valores mais concretos que serão retomados de meados da década de 80 em diante.

A base filosófica desta ética, enquanto compreensão de homem e mundo, é o materialismo-histórico-dialético, retomado depois, pela compreensão ontológica trazida por Lukács, que reinterpreta a base filosófica do marxismo e seu pensamento ontológico do ser social. E os valores que decorrem desta base filosófica, são valores emancipatórios.

O homem é visto como um ser histórico e social, que se diferencia da natureza pelo trabalho, ou seja, pela possibilidade de produzir a vida transformando a natureza a partir de suas necessidades.

---

<sup>111</sup> Alguns dos conceitos e valores que serão aqui apresentados, já foram trabalhados no primeiro capítulo, assim, apenas os citaremos sem retomar toda a discussão conceitual já realizada.

"Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião e por tudo o que se queira. Mas eles próprios começam a se distinguir dos animais logo que começam a *produzir* seus meios de existência, e esse passo à frente é a própria consequência de sua organização corporal. Ao produzirem seus meios de existência, os homens produzem indiretamente sua própria vida material." (Marx e Engels, 1989:13)

O que nos leva ao segundo conceito central nesta perspectiva filosófica - o *trabalho*, que é a maior expressão de sua produção e lhe possibilita não só a produção e reprodução da vida material, mas das relações sociais.

"O Trabalho é uma condição de existência do homem, independente de todas as formas de sociedade, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana." (Marx 1989)

É através do seu trabalho que o homem pode se reconhecer como um ser social, que transforma a natureza para suprir suas necessidades utilizando também sua capacidade teleológica, podendo exercer suas potencialidades enquanto um ser criativo, político e livre.

A referência marxista, não poderia tratar esse homem de maneira abstrata, assim, embora reconheça todas as potencialidades, analisa esse homem na realidade concreta, como objeto e sujeito da história e, neste sentido, concretiza-o a partir da análise da sociedade capitalista.

Ao analisá-la, a teoria marxiana mostrará que este trabalho passa a ser alienado na forma social capitalista, pois esta estabelece uma divisão

deste trabalho, de forma que o homem não se reconhece mais na sua produção.

Esta divisão do trabalho divide também a sociedade em classes sociais. A classe que é detentora dos meios de produção e do capital (a burguesia), e a classe que possui apenas a sua força de trabalho e que tem de vendê-la para sobreviver (o proletariado<sup>112</sup>). Assim, o ser social passa a ser entendido no processo sócio-histórico e seu desenvolvimento e o desenvolvimento de suas capacidades e potencialidades dependerá das possibilidades concretas explicitadas e/ou construídas na realidade social.

"[...] pela *divisão do trabalho*, torna-se possível, ou melhor, acontece efetivamente que a atividade intelectual e a atividade material - o gozo e o trabalho, a produção e o consumo - acabam sendo destinados a indivíduos diferentes; então, a possibilidade de esses elementos não entrarem em conflito reside unicamente no fato de se abolir novamente a divisão do trabalho. [...] essa divisão do trabalho encerra ao mesmo tempo a repartição do trabalho e de seus produtos, distribuição *desigual*, na verdade, tanto em quantidade quanto em qualidade." (Marx e Engels, 1989:28)

Há a compreensão da sociedade como uma sociedade de classes com necessidades e interesses antagônicos, e, portanto, conflituosa. Não há, entretanto, a idéia de que essa deva ser harmoniosa e nem tão pouco, a perspectiva de harmonizá-la, pois, compreende-se que é a partir do próprio conflito que as soluções se apresentarão<sup>113</sup> no momento em que a classe

---

<sup>112</sup> Ou nos dizeres de Antunes (1995): "a classe que vive do trabalho".

<sup>113</sup> "[...] a humanidade só se propõe as tarefas que pode resolver, pois, se se considera mais atentamente, se chegará à conclusão de que a própria tarefa só aparece onde as condições materiais de sua solução já existem, ou, pelo menos, são captadas no processo do seu devir." (Netto, 1994a:27)

trabalhadora passar a consciência de classe e realizar a supressão da ordem burguesa<sup>114</sup>.

“A sociedade burguesa é compreendida como uma etapa histórica em que a universalização da produção e das capacidades humanas fornece as bases concretas para a criação de uma nova sociedade, que propicie uma ampliação da conexão consciente entre os indivíduos e sua genericidade, o que ele denomina como individualidade livre; ou seja, numa sociedade onde o livre desenvolvimento de cada um é condição do livre desenvolvimento de todos.” (Barroco, 2001:197)

Tal idéia nos conduz a outros dois valores centrais nesta apreensão ética: liberdade e emancipação.

É só através da *liberdade* que o homem terá condições de exercer seu direito a realizar escolhas, baseado na possibilidade de opções, criando e recriando a vida social.

A *liberdade* como fonte de emancipação, autonomia e plena expansão dos indivíduos sociais, o que significa o final da exploração e da dominação do homem pelo homem (de classe, etnia ou gênero). A construção de uma nova sociabilidade, pautada na liberdade do homem, na busca da sua essência, enquanto um ser político, livre, social; na busca da emancipação do ser humano e da justiça social; uma sociedade onde o homem não mais será

---

114 “A ética marxista é apoiada na teoria da emancipação proletária marxiana. De fato, Marx concebe o proletariado como sujeito histórico que – pela sua posição e função nas condições de existência da sociedade burguesa – é potencialmente capaz de subverter essa ordem social. É de Marx, também, a afirmação de que a revolução é uma ‘missão histórica’, mas a tese marxiana – segundo a qual o proletariado não pode se libertar sem libertar a humanidade – é orientada para um programa prático de subversão da ordem burguesa, de modo a superar a própria moral, em sua expressão classista.

[...] Libertar a humanidade, para Marx, não é transferir a função ideológica da moral burguesa para a moral proletária, pois esses parâmetros, sendo históricos, estão invariavelmente sujeitos à manifestações alienadas.” (Barroco, 2001:190)

escravo das coisas, mas terá seu domínio, e onde todos os homens terão a apropriação do que produzem - material e espiritualmente - e do processo de produção.

"Cada indivíduo possui o poder social sobre a forma de uma coisa. Arranque-se da coisa este poder social e terá que outorgá-lo as pessoas sobre as pessoas. As relações de dependência pessoal [...] são as primeiras formas sociais nas quais a produtividade humana se desenvolve somente em um âmbito restrito e em lugares separados. A independência pessoal baseada na dependência que diz respeito as coisas é a segunda forma importante na que chega a constituir-se um sistema de metabolismo social geral, um sistema de relações universais, de necessidades universais. A livre individualidade baseada no desenvolvimento universal do indivíduo e na subordinação de sua produtividade coletiva, social, como patrimônio social, constitui o terceiro estágio. O segundo cria as condições do terceiro." (Marx apud Nicolaus, 1971: XXI e XXII - Tradução nossa)<sup>115</sup>

Portanto, a supressão desta forma social, poderá conduzir a sua emancipação, a sua humanização, ou seja, a possibilidade deste se reconhecer enquanto um ser social, crítico, livre, criativo. Vivenciando estas possibilidades numa sociedade na qual o trabalho não seja alienado e o homem não tenha mais o domínio das coisas e nem do próprio homem. Forma social esta, que possibilitará ao homem o seu reconhecimento enquanto humano-genérico.

---

<sup>115</sup> No original: "Cada individuo posee el poder social bajo la forma de una cosa. Arránquese a la cosa este poder social y hábra que otorgárselo a las personas sobre las personas. Las relaciones de dependencia personal [...] son las primeras formas sociales en las que la productividad humana se desarrolla solamente en un ámbito restringido y en lugares aislados. La independencia personal fundada en la dependencia *respecto a las cosas* es la segunda forma importante en la que llega a constituirse un sistema de metabolismo social general, un sistema de relaciones universales, de necesidades universales. La libre individualidad, fundada en el desarrollo universal de los individuos y en la subordinación de su productividad colectiva, social, como patrimonio social, constituye el tercer estadio. El segundo crea las condiciones del tercero."

*Dimensão Concreto-vivencial:* Como vimos no item anterior, o processo de renovação gera a existência e convivência de diferentes projetos profissionais. É nesse processo histórico, que se coloca ao Serviço Social a possibilidade de uma outra moralidade, de uma ação profissional que aponta para a ruptura com o exercício profissional tradicional.

A ação profissional neste primeiro momento (aqui referimo-nos as décadas de 70 e parte da de 80), passa a ser muito voltada a militância, ao envolvimento com as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), com os movimentos sociais (entre eles e com muita força, o movimento sindical e o movimento estudantil), e na universidade.

O caráter de trabalho profissional fica perdido diante da militância, que coloca a prática profissional como "voluntarismo", conforme abordado anteriormente. Vale ressaltar, porém, que esta é uma perspectiva minoritária nesse momento, diante dos outros dois projetos profissionais.

O profissional se coloca o status de "agente transformador" e, pela vinculação distorcida com a teoria marxiana, acredita que enquanto categoria deva realizar a "transformação social". Busca-se então, uma ação profissional muito vinculada ao processo educativo das "massas" e dos "oprimidos", com fortes influências do pensamento de Paulo Freire.

Coletivamente, este processo começa a expressar-se mais para o final da década de 70 e início da de 80, assumindo novos contornos na década de 90. Um marco da expressão da vinculação e criação de uma nova ética profissional é o chamado "Congresso da Virada" (III Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais - CBAS), ocorrido em 1979, no qual, os assistentes sociais destituem a Comissão de Honra do Congresso (que contava com

representações do Estado ditatorial<sup>116</sup>) e a restituem convidando para a mesa de encerramento, Luiz Inácio Lula da Silva (então liderança sindical), outras lideranças sindicais e de movimentos populares.

Nesse mesmo ano é criada a CENEAS (Comissão Executiva Nacional das Entidades Sindicais de Assistentes Sociais) e, em 1983, a ANAS (Associação Nacional de Assistentes Sociais).

É no decorrer desta década, que a chamada "intenção de ruptura", além de criar a CENEAS e a ANAS, assume a direção das entidades organizativas e rediscute o processo de formação profissional de forma mais substancial e politizada, como também passa a produzir conhecimento crítico. Há um novo olhar para a profissão a partir da aproximação com a teoria social de Marx, principalmente nessa década, na qual realmente há a incorporação dessa teoria indo à sua fonte<sup>117</sup>.

"Lançando um olhar retrospectivo [...] vê-se que no campo da formação profissional consolida-se o ensino pós-graduado, cresce qualitativa e quantitativamente a produção científica que adensa e alimenta o mercado editorial. A atividade da pesquisa afirma-se nessa área profissional com o seu conseqüente reconhecimento por parte das entidades oficiais de fomento. Aprova-se, em 1982, o currículo mínimo para os cursos de graduação, que sofrem ampla reformulação, e, após dez anos de implantação do currículo já requerem um balanço avaliativo, tendo em vista futuras revisões. É um período em que na prática profissional verificam-se saltos de qualidade, caminhando na ruptura com o tradicionalismo profissional. A organização sindical da categoria foi construída a nível nacional, ao mesmo

---

<sup>116</sup> "O Presidente da República general João Batista Figueiredo, ministros, o governador de São Paulo Paulo Maluf entre outros personagens da ditadura" (CFESS apud Brites e Sales, 2000:44)

<sup>117</sup> Referimo-nos aqui a década de 80, na qual o projeto de ruptura vai amadurecendo, dando lugar ao que virá ser chamado de projeto ético-político – processo esse por nós abordado no capítulo anterior.

tempo em que as várias entidades de representação são legitimadas e marcam sua presença, enraizadas nas lutas quotidianas dos assistentes sociais. Enfim, substanciais conquistas foram acumuladas nos campos da produção acadêmica, da prática e organização dos profissionais." (Iamamoto, 1996:91)

Vale ressaltar, porém, que esse não é um processo realizado pela categoria como um todo, mas sim por profissionais que passam a dar direcionamento ético-político à categoria na construção desse projeto profissional, o que Netto aponta como a "vanguarda do Serviço Social" e que está inscrita nos marcos do projeto de "intenção de ruptura". Como o próprio autor apresenta:

"Como todo universo heterogêneo, a categoria profissional não se comportou de modo idêntico. Mas as suas vanguardas conquistaram, então, a vivência democrática e se mobilizaram ativamente na contestação política [...]"(Netto, 1999:100)

É nesse movimento, que o comportamento político e profissional dos assistentes sociais vai mudando, chegando a década de 90 de forma mais amadurecida. Esta marcará o reconhecimento da profissão como um trabalho e o assistente social não como militante ou voluntário, mas como trabalhador. É nesta década que Iamamoto aprofundará as discussões acerca das dimensões objetivas e subjetivas da profissão, marcando a ruptura com as posturas "deterministas" e "voluntaristas", e, compreendendo o Serviço Social como trabalho profissional, apresentando seu caráter contraditório ao situá-lo como profissão inserida na divisão social e técnica do trabalho.



Todo esse processo evidencia o que virá a ser chamado de "projeto ético-político", demarcando uma mudança no que diz respeito ao comportamento individual e coletivo dos profissionais vinculados a essa ética. Esse, passa a ser um comportamento comprometido com a defesa da democracia e dos direitos sociais, o que se expressa na grande participação de assistentes sociais na elaboração da LOAS, na elaboração e gestão de políticas públicas e na participação efetiva nos conselhos de direitos.

Vemos a busca da realização de uma ética emancipatória em contraposição a ética tradicional, o que no começo desse processo se dá subordinando a ética a opção política (Barroco, 2001), podendo ser revisto no decorrer da década de 90 e nos anos 2000. Portanto, é possível afirmar que esta ética compõe esses dois projetos profissionais embora apreendida de diferentes maneiras por cada um deles.

*Dimensão normativo-diretiva:* A primeira sistematização desta ética está no Código de 86, que expressa a aproximação possível naquele momento com parte da dimensão filosófico-valorativa ora apresentada.

Há o rompimento com o homem abstrato (pessoa humana) e sua afirmação enquanto ser histórico. Evidencia-se, portanto a noção de historicidade e a relação do homem com a realidade social, ou seja, um homem concreto.

Logo no primeiro parágrafo da introdução tal idéia fica explícita:

"As idéias, a moral e as práticas de uma sociedade se modificam no decorrer do processo histórico. De acordo com a forma em que esta se organiza para

produzir, cria seu governo, suas instituições e sua moral.”

Esse homem concreto é visto como objeto e sujeito desta história e, reconhecido no Código, como um sujeito de direitos, que deve ser, portanto, tratado como sujeito de sua própria história, cabendo ao profissional, possibilitar seu conhecimento e potencializar sua participação na vida social e na luta pela efetivação e/ou ampliação dos seus direitos.

Em todos os artigos e alíneas que tratam a relação com os usuários esta concepção está presente. Vejamos alguns deles:

“São deveres do Assistente Social nas suas relações com os usuários:

- a). Discutir com os usuários seus direitos e os mecanismos a serem adotados na sua efetivação e em novas conquistas;
- h). Respeitar, no relacionamento com o usuário, o seu direito à tomada de decisões, o saber popular e a autonomia dos movimentos e organizações da classe trabalhadora.” (Art. 6)

Todas essas mudanças anunciam a ruptura com a ética tradicional que é explicitada na introdução do Código, apontando uma ética que não se propõe neutra e que, ao conceber a sociedade como uma sociedade de classes, numa vinculação política aponta para o fortalecimento da classe trabalhadora.

“Inserido neste movimento, a categoria de Assistentes Sociais passa a exigir também uma nova ética que reflita uma vontade coletiva, superando a perspectiva a-histórica e acrítica, onde os valores são tidos como universais e acima dos interesses de classe. A nova

ética é resultado da inserção da categoria nas lutas da classe trabalhadora e conseqüentemente de uma nova visão da sociedade brasileira. Neste sentido, a categoria através de suas organizações faz uma opção clara por uma prática profissional vinculada aos interesses desta classe." (Introdução do Código de 1986)

O compromisso assumido já na introdução perpassa todo o Código, colocando a classe trabalhadora como centro da ética profissional e o seu fortalecimento como função primordial do assistente social.

"São direitos do Assistente Social:

b). Contribuir para alteração da correlação de forças do interior da instituição para reformulação de sua natureza, estrutura e programa tendo em vista os interesses da classe trabalhadora." (Art. 8)

E, neste sentido, podemos apontar a contradição presente neste Código. Embora rompa com a ética tradicional ao trazer a noção de historicidade, a concepção de sociedade com base no conflito e nas contradições, incorre no equívoco de tratar a classe trabalhadora de maneira abstrata e fora da história. Ela toma no Código o lugar do "bem", como se não fosse possível a realização profissional sem o compromisso com essa classe e como se nenhuma outra forma social pudesse existir, a não ser com a classe trabalhadora.

Ora, como vimos na dimensão filosófico-valorativa desta ética, a teoria marxiana aponta para a supressão das classes, para que então possa existir a liberdade, a emancipação, etc. e não para o "entronamento" e a "infinitude" da classe trabalhadora.

"[...] pois isso seria o mesmo que afirmar que esta (a condição de classe) é um componente ontológico do ser social, enquanto, para Marx, é uma condição histórica a ser suprimida.

Para Marx, o homem não é bom nem mal, por natureza ou por condição de classe sob o ponto de vista moral.

"[...] Sua perspectiva de totalidade não permite que o ser social seja situado somente em sua condição de classe." (Barroco, 2001:192 e 193)

É evidente que o Código de 86 é um marco na construção desta nova ética, mas com suas limitações e possibilidades históricas. Reflete o que acabamos de mostrar na dimensão concreto-vivencial: a militância elevando a importância da dimensão política da profissão.

Um dos princípios do Código exemplifica a influência do "militantismo" e do papel profissional como "articulador das massas" e "agente de transformação":

"A discussão com os usuários sobre seus direitos e os mecanismos a serem adotados na luta por sua efetivação e por novas conquistas; e a reflexão sobre a necessidade de seu engajamento em movimentos populares e/ou órgãos representativos da classe trabalhadora." (p. 8)

Assim, embora esse Código marque a ruptura com a ética tradicional, inaugurando uma nova ética no seio do Serviço Social, ainda nesta formulação expressa o projeto de ruptura, que ao ser revisto e amadurecido, trará novos elementos a esta ética profissional.

A forma como inicialmente foram apreendidas as bases filosóficas do pensamento marxiano, demonstra uma fragmentação, trazendo claramente a

esta ética, a concepção de sociedade expressa no marxismo, mas vinculando-se somente ao ser social enquanto classe trabalhadora, sem compreender suas outras capacidades e potencialidades e sem apreender as noções de totalidade e contradição históricas, não incorporando, portanto as noções de liberdade e emancipação, que serão incorporadas a esta mesma ética, no processo histórico vivenciado pela categoria, conforme situamos na dimensão concreto-vivencial, expressando-se no Código de 93.

O Código de 93 resolve a contradição filosófica apontada sobre o Código de 86, realizando seu compromisso não com uma classe social, tratando-a como o "bem", mas sim com valores que demonstram o tipo de sociedade que se pretende contribuir na construção.

"[...] Neste sentido, o recurso à ontologia social permitiu decodificar eticamente o compromisso com as classes trabalhadoras, apontando para sua especificidade no espaço de um Código de Ética: o compromisso com valores ético-políticos emancipadores referidos à conquista da liberdade" (Barroco, 2001:200)

Assim, sob as mesmas bases, de reconhecimento da historicidade, da compreensão do homem como um ser histórico e social, aprofunda a relação com a influência filosófica da teoria marxiana, trazendo todos os elementos por nós trabalhados na dimensão filosófico-valorativa desta ética.

Estes podem ser claramente notados em todos os princípios fundamentais do Código, nos quais a ética de ruptura/emancipatória é anunciada, deixando claros os valores que perpassaram todo o Código e tratando-os não abstratamente, mas, inclusive, definindo-os e marcando sob que ponto de vista são trazidos para esta ética.

Traz como valor central a liberdade, relacionando-a a autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais - conforme expresso em seu primeiro princípio fundamental. Tais valores traduzem-se na não aceitação do preconceito e do autoritarismo e, portanto, na defesa dos direitos humanos<sup>118</sup>.

"São deveres do assistente social:

c). abster-se, no exercício da Profissão, de práticas que caracterizem a censura, o cerceamento da liberdade, o policiamento dos comportamentos, denunciando sua ocorrência aos órgãos competentes." (Art. 3)

"É vedado ao assistente social: [na relação com os usuários]

a). exercer sua autoridade de maneira a limitar ou cercear o direito do usuário de participar e decidir livremente sobre seus interesses." (Art. 6)

Coerentemente com a afirmação dos valores acima, sabendo que sua realização só se dará em outra forma social, anunciada entre seus princípios fundamentais, o compromisso com a construção de outra ordem social.

"Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação-exploração e classe, etnia e gênero" (p. 18)

---

<sup>118</sup> "Esquemáticamente, este projeto ético-político tem em seu núcleo o reconhecimento da *liberdade* como valor central – a liberdade concebida historicamente, como possibilidade de escolher entre alternativas concretas; daí um compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais. Conseqüentemente, *o projeto profissional vincula-se a um projeto societário que propõe a construção de uma nova ordem social, sem denominação e/ou exploração de classe, etnia e gênero*. A partir destas escolhas que o fundamentam, tal projeto afirma a defesa intransigente dos direitos humanos e a recusa do arbítrio e dos preconceitos, contemplando positivamente o pluralismo – tanto na sociedade como no exercício profissional." (Netto, 1999:104)

Podemos notar dois avanços em relação ao Código anterior: o compromisso não com a classe como se a mesma tivesse de permanecer imutável, mas sim com a construção de uma nova sociedade na qual as classes sociais não mais existam como classes, não havendo, portanto a exploração/dominação; e, a ampliação para a discussão de etnia e gênero.

Todos esses valores centrais, que expressam a vinculação a um projeto profissional e societário, e, que claramente não se realizarão nesta forma social, são mediatizados pela defesa de outros valores e ações que vão se concretizando ao longo do Código em seus artigos, como caminhos na construção destes valores centrais.

São eles: a cidadania, a democracia, equidade e justiça social e competência profissional.

"Comprometermo-nos com a cidadania implica apreendê-la na sua real significação, o que seguramente exige a ultrapassagem da orientação social e política imposta pelo pensamento liberal, e, como tal, a superação dos limites engendrados pela reprodução das relações sociais no capitalismo. A cidadania, de acordo com a nova acepção ético-política proposta, consiste na universalização dos direitos sociais, políticos e civis, pré-requisitos estes fundamentais à sua realização. [...] a democracia que queremos reclama igualdade de acesso e oportunidades para que todos os indivíduos tenham direito a um trabalho e existência dignos, a condições de moradia, saúde, educação, lazer e cultura.[...]

A justiça social, tal como a democracia e a liberdade, pressupõe a dignidade de cada um e os direitos do outro; solicita, por conseguinte, a reciprocidade e a equivalência, a partir do reconhecimento dos homens entre si.[...] A defesa da equidade e da justiça social funciona, pois, como signo da luta pelo efetivo processo

de democratização do acesso e usufruto dos serviços sociais.” (Paiva e Sales, 1996:187, 188, 190 e 191)

Vejamos, pois, como esses valores se traduzem no corpo do Código:

“São deveres do assistente social nas suas relações com os usuários:

- a). contribuir para a viabilização da participação efetiva da população usuária nas decisões institucionais;
- b). garantir a plena informação e discussão sobre as possibilidades e conseqüências das situações apresentadas, respeitando democraticamente as decisões dos usuários, mesmo que sejam contrárias aos valores e às crenças individuais dos profissionais resguardados os princípios deste Código.” (Art. 5)

A cidadania aqui se refere dentro da sociedade capitalista, à luta para que o nível de possibilidades de atendimento às necessidades dos indivíduos seja amplo, contemplando integralmente os direitos sociais. O que nos leva diretamente ao conceito de democracia<sup>119</sup>, que, conforme apresentado nos princípios fundamentais no Código, aponta ainda mais fortemente para a necessidade de construção de uma nova sociabilidade, quando se coloca na perspectiva da *socialização da riqueza socialmente produzida, da participação política e da cultura*.

A democracia pressupõe a igualdade de possibilidades a todos os indivíduos, e que todos tenham direito a um trabalho e existência dignos, bem como a moradia, saúde, transporte, cultura, educação, lazer, etc., dando condições iguais ao desenvolvimento de suas potencialidades. O que aponta para a universalização dos direitos e a defesa da justiça social, bem como da equidade.

---

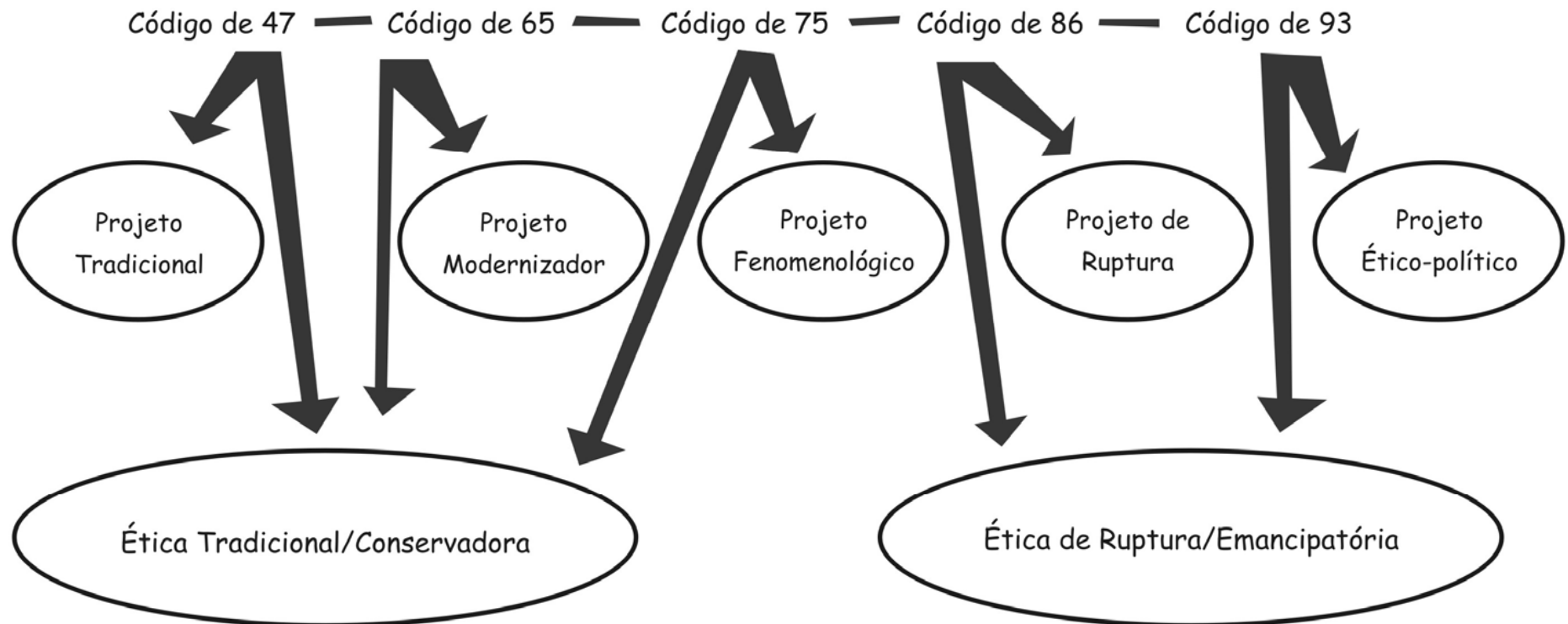
<sup>119</sup> Sobre este conceito, ver: Coutinho (1992)



Essas são as alterações expressas no atual Código de Ética, que consolidam a existência do que estamos denominando ética de ruptura/emancipatória. Ética essa que compõe o chamado Projeto ético-político que hoje direciona ética e politicamente a categoria, não sendo majoritário, mas orientando a prática e a formação profissional através de sua hegemonia junto às entidades de organização da categoria e às universidades.

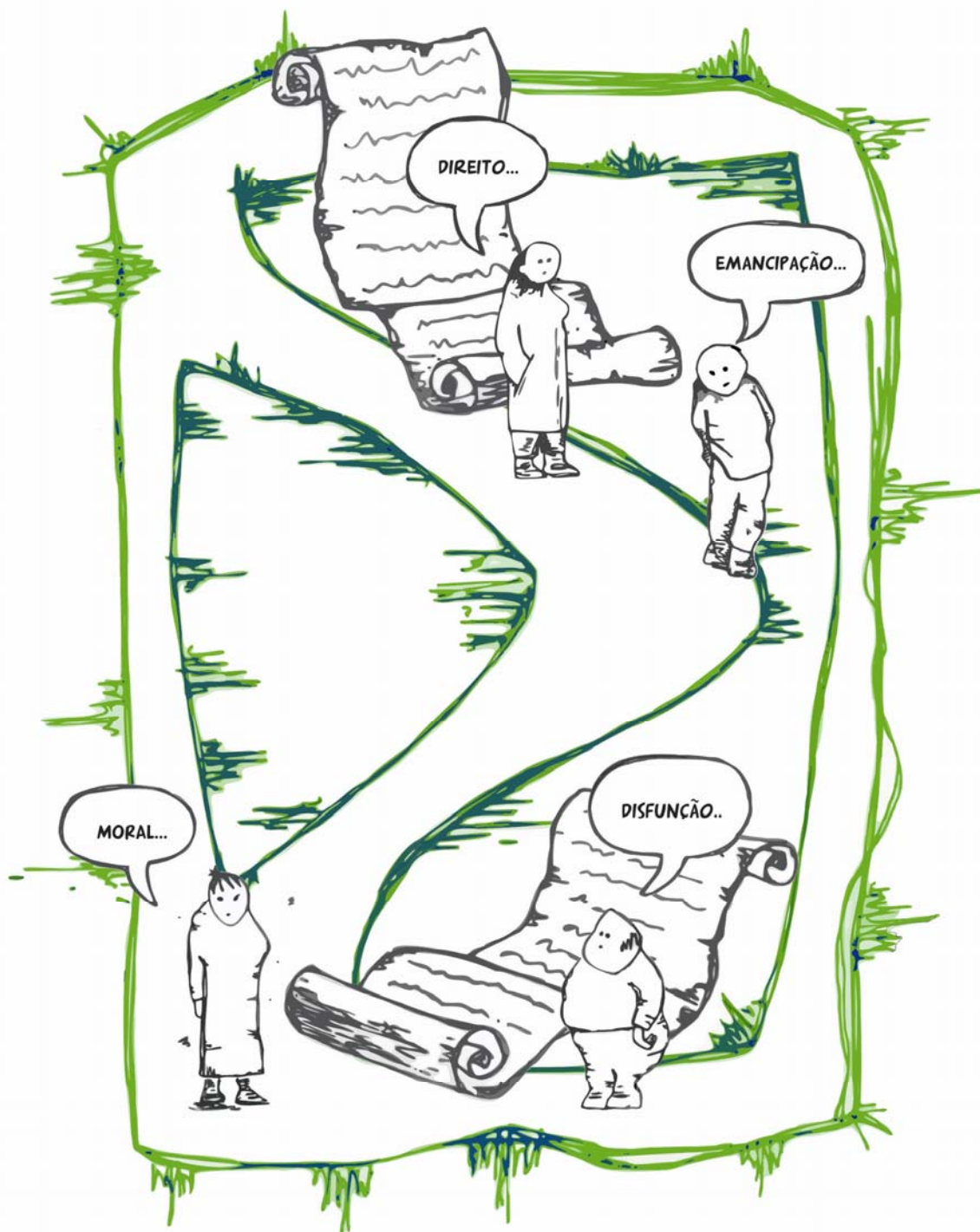
Apresentados os diferentes projetos profissionais e as éticas que os compõem no processo histórico do Serviço Social brasileiro, vejamos qual tem sido a importância destas éticas profissionais e como tem sido seu processo de incorporação no que diz respeito a formação profissional, antes, porém, apresentamos síntese demonstrando os códigos analisados e a sua vinculação enquanto expressão de determinado projeto profissional e determinada visão ética.

## CÓDIGOS DE ÉTICA E A EXPRESSÃO DOS PROJETOS E ÉTICAS PROFISSIONAIS



## Capítulo IV

A trajetória da formação profissional em Serviço Social e sua relação com os diferentes projetos profissionais:  
A concepção de Ética Profissional que vem formando os Assistentes Sociais.



**Capítulo IV: A trajetória da Formação Profissional em Serviço Social e sua relação com os diferentes projetos profissionais - a concepção de ética profissional que vem formando os assistentes sociais.**

*Se as coisas são inatingíveis...ora!  
Não é motivo para não querê-las...  
Que tristes os caminhos, senão fôra  
A mágica presença das estrelas!  
Mário Quintana - "Das utopias"*

Nosso foco neste capítulo é compreender a ética profissional no processo de formação dos assistentes sociais, em seu primeiro estágio de formação - a graduação -, entendendo qual tem sido seu lugar e as diferentes perspectivas de ética profissional adotadas historicamente em tal processo.

Para tanto, faz-se necessário entender o que chamamos de formação profissional e o seu processo histórico no Serviço Social brasileiro, demonstrando diferentes projetos pedagógicos em consonância com os diferentes projetos profissionais vistos no capítulo II, o que expressará também, diferentes formas e conteúdos no que diz respeito especificamente a ética profissional no período da formação.

Ao nos referirmos a formação profissional<sup>120</sup>, estamos compreendendo o processo pelo qual, estudantes do curso de Serviço Social passam para se habilitarem ao trabalho profissional. Esse, claro, apenas o início de um processo que, em nosso entender, deve ser continuado, visto

---

<sup>120</sup> “A formação profissional aqui referida não se reduz à oferta de disciplinas que propiciem uma titulação ao Assistente Social para responder a uma condição para sua inserção no mercado de trabalho. Se este é um elemento presente no processo de formação, ele o extrapola: trata-se de *preparar cientificamente quadros profissionais capazes de responder às exigências de um projeto profissional coletivamente construído e historicamente situado.*” (Iamamoto, 1992:162)

que tanto nós, como a realidade, vivemos em contínuo processo de transformação.

"[...]Formação é permanente porque é indispensável e é indispensável na medida mesma em que estamos inseridos em um mundo que é inacabado e no qual interferimos. O ser humano - inacabado também porque é histórico, e consciente deste inacabamento - descobre que quanto mais interfere no mundo, que ele não fez e já recebe, tanto mais se indaga [...]

Em síntese, uma vez que o homem é inconcluso porque histórico, não 'é', 'está sendo', e uma vez que a realidade que ele toca também não 'é', 'está sendo', o ato de tocar o mundo é permanente." (Freire, 1992:45)

Um processo contínuo que tem seu início na graduação, estendendo-se pela vida profissional dos seus agentes. Embora a graduação seja apenas o início desse processo, ela consiste num marco da formação profissional por ser a sua base. O futuro assistente social terá os primeiros contatos com as três dimensões<sup>121</sup> do trabalho profissional passando por um processo informativo e formativo que orientará sua ação.

Assumindo a idéia de um processo informativo e formativo, estamos apontando a importância desta formação no que diz respeito não só ao acesso as diferentes informações, até então muitas vezes desconhecidas

---

<sup>121</sup> Referimo-nos aqui as dimensões: ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa, por nós estudadas e definidas em nossa dissertação de mestrado. Em síntese:

Dimensão ético-política: diz respeito a visão de homem e mundo que informa o trabalho profissional, apontando uma intencionalidade para a ação profissional, a partir de determinados valores que se traduzirão no agir profissional. Podemos dizer que está relacionada ao "para que fazer?".

Dimensão teórico-metodológica: diz respeito ao caminho a seguir a partir do "para que fazer?", ou seja, um método de análise da realidade que orienta as estratégias e táticas a serem construídas na direção da intencionalidade do profissional, ou seja, o "como fazer?".

Dimensão técnico-operativa: diz respeito ao conjunto de instrumentos e técnicas utilizados pelo profissional no seu cotidiano, escolhidos e "recheados" a partir de sua intencionalidade e de suas referências teórico-metodológicas, ou seja, o "o que fazer?". (Cardoso, 1999). A esse respeito ver ainda Guerra (1995).

pelo estudante, mas, em especial, ao processo de formação não só de um profissional, mas de um sujeito social que terá na graduação a possibilidade de ver e rever suas posturas na relação com o outro.

Formação que envolve ação/reflexão/ação, e perpassa os diferentes níveis de apreensão e dimensões da vida, mexendo com a razão, a emoção, os valores, as crenças, a criatividade, entre outras. Formação, portanto, que reverbera não só na atuação do profissional enquanto profissional, mas na vida social como um todo, mostrando a sua estreita relação entre subjetividade e objetividade, uma vez que terá impactos nestes dois planos e se objetivará na ação profissional e política dos futuros profissionais, nas diferentes dimensões de sua vida, através dos diferentes papéis que exerce.

"Por intermédio do gesto de ensinar, o professor, na relação com os alunos, proporciona a eles, num exercício de mediação, o encontro com a realidade, considerando o saber que já possuem e procurando articulá-lo a novos saberes e práticas. Possibilita aos alunos a formação e o desenvolvimento de capacidades e habilidades cognitivas e operativas (Libâneo, 1991:100) e, com isso, estimula-os a posicionar-se criticamente diante do instituído, transformando-o, se necessário." (Rios, 2001:52)

Falamos, portanto, de uma formação que deve dar conta de orientar o pensar e o agir, proporcionando bases reflexivas ao futuro profissional, preparando-o para sua ação profissional como um profissional crítico, reflexivo e interventivo. Um profissional que saiba ler e interpretar a realidade, para, a partir de tal leitura, encontrar estratégias e táticas de intervenção nesta, podendo transformá-la ou reforçá-la de acordo com sua

visão de homem e mundo, seu projeto profissional e o movimento da própria realidade.

“[...] Formação de profissionais qualificados para investigar e produzir conhecimentos sobre o campo que circunscreve sua prática, de reconhecer o seu espaço ocupacional no contexto mais amplo da realidade sócio-econômica e política do país e no quadro geral das profissões.” (Iamamoto, 1992:163)

Preparar profissionais capazes de elaborar e executar respostas às expressões da questão social - objeto de intervenção do assistente social -, de forma crítica e qualificada, ou seja, profissionais competentes teórica, ética e tecnicamente<sup>122</sup>.

Uma formação que aponte para 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 dessa prática e as possibilidades de construções coletivas de táticas e estratégias na relação com os movimentos sociais.

Para tanto, é necessário também, o domínio de técnicas que lhe permitam que essa ação se concretize saindo do planejamento. Como vimos,

---

<sup>122</sup> Guerra aponta-nos, o perfil profissional neste sentido: “[...] o assistente social saiba ‘olhar’ a realidade, perceber as potencialidades que emanam da ‘classe-que-vive-do-trabalho’ (Antunes, 1995) – apreender as respostas que estão emergindo da realidade do trabalho em face as exigências do mercado e sua significação. Para o que o assistente social tem que conhecer a população usuária dos seus serviços: seus modos de vida, formas de luta, seu universo cultural, seus anseios, necessidades, aspirações e, igualmente, suas formas de luta, pressão e resistência.” (1997:62)

E ainda, Iamamoto, nos apresenta o caráter dessas competências: “Supõe *competência teórica e fidelidade ao movimento da realidade; competência técnica e ético-política* que subordine o ‘como fazer’ ao ‘o que fazer’ e, este, ao ‘dever ser’, sem perder de vista seu enraizamento no processo social.” (1998:80)

formação que elucide as diferentes dimensões do trabalho profissional, de forma a capacitar o profissional a compreendê-las, tendo clareza e competência para saber o que fazer, como fazer e para que fazer.

Formação, portanto, que possibilite ao profissional:

"[...] capacidade de crítica teórica, consistência histórica mais refinamento político, habilidade para projeções estratégicas no desempenho de atividades técnicas e políticas, e mais, superação de perspectivas reducionistas e unilaterais como praticismo, teoricismo, ecletismo e voluntarismo." (Paiva e Sales 1996:205)

Podemos afirmar, que se trata de um processo que deve dar conta do pensar, do fazer e do refletir. A graduação em Serviço Social deve, portanto, dar conta dos processos investigativos, da leitura da realidade para sua melhor compreensão e para o estabelecimento de metodologias de ação, com base em métodos de análise da realidade em consonância com princípios éticos e um direcionamento político claro para a ação do profissional.

É nesse processo de formação inicial, então, que o estudante entrará em contato com as diferentes formas de compreender a realidade social entendendo o seu papel profissional diante desta, o que passa pelo reconhecimento de seus valores, da moral dominante e da possível reflexão crítica sobre esta, o que nos leva diretamente a ética.

Na graduação, é que diferentes perspectivas se abrem diante dos olhos e cabeça da maioria dos estudantes, momento no qual, toda a trajetória pessoal é reafirmada ou reconstruída com base nas teorias e reflexões realizadas durante este período.



Em linhas gerais, podemos dizer que a graduação em Serviço Social, em nosso entender, deve ter como pilares:

- Teoria - enquanto apreensão do movimento do real. A explicação da realidade que aponta caminhos de atuação;
- Pesquisa - processos investigativos que auxiliam a elucidar os mecanismos da questão social e suas manifestações, a partir de determinado referencial teórico;
- Ética - A reflexão de valores, da moral, apontando princípios para atuação profissional enquanto um projeto coletivo da categoria no seu compromisso ético-político;
- Intervenção - A criação de estratégias e táticas de ação com base no conhecimento da realidade, seu estudo e reflexão, pautado nos princípios éticos da categoria, apontando os caminhos do fazer profissional.

No nosso compreender, a graduação pode e deve ter um papel privilegiado na formação de um pensamento crítico, que, como vimos no capítulo I, ultrapasse o senso-comum, podendo trazer a reflexão dos valores e da moral dominante, na criação de novos valores e de uma ética emancipatória, o que nos leva a defesa da centralidade da ética na formação do assistente social.

Obviamente, isto dependerá de vários elementos, entre eles: a história de vida dos estudantes, a realidade do ensino superior no Brasil, a tendência a fragmentação do conhecimento, o direcionamento teórico e

ético adotado nacionalmente para os cursos de Serviço Social (os currículos mínimos e diretrizes curriculares), a sua execução em cada unidade de ensino, a perspectiva de trabalho do docente em sala de aula, entre outros.

Podemos afirmar, portanto, que aquilo que se estuda na graduação do assistente social (seu conteúdo), dá direcionamento a intervenção deste, sendo, portanto, espaço de disputa de projetos profissionais, na definição dos currículos mínimos (hoje diretrizes curriculares), dos currículos de cada unidade de ensino e da execução de cada disciplina em sala de aula.

"Nesta reflexão, deve-se considerar a compreensão que se tem do projeto de formação profissional - que é coletivo e portanto expressa posições dos diferentes sujeitos que participam deste projeto." (Quiroga, 1992:37)

Conforme vimos nos dois capítulos anteriores, desde a década de 60, convive no seio do Serviço Social uma diversidade de projetos profissionais, que têm diferentes componentes éticos, políticos e bases teóricas. Esses projetos vêm alternando-se no que diz respeito ao direcionamento ético e intelectual da categoria profissional, o que Gramsci chamará de hegemonia<sup>123</sup>.

Trata-se da disputa de diferentes compreensões quanto a maneira de pensar e atuar sobre a realidade, que se desdobra numa supremacia de uma dessas maneiras sobre as outras<sup>124</sup>.

---

<sup>123</sup> A esse respeito consultar o conjunto da obra de Gramsci, em especial os Cadernos do Cárcere, e ainda, Coutinho (1989).

<sup>124</sup> "[...] a supremacia de um grupo social se manifesta de dois modos: como 'domínio' e como 'direção intelectual e moral'." (Gramsci apud Simionato, 1995:41)

"Quando Gramsci fala da hegemonia como 'direção intelectual e moral', afirma que essa direção deve exercer-se no campo das idéias e da cultura, manifestando-se a capacidade de conquistar o consenso e de formar uma base social. Isso porque não há direção política sem consenso." (Simionato, 1995:42)

É neste sentido, que podemos afirmar que, aquilo que será a base da atuação do futuro profissional - os conteúdos a serem estudados na graduação - se constituem como um dos componentes de embate na busca da hegemonia de determinado projeto profissional, enquanto um projeto pedagógico.

Tal embate se expressará na criação do conjunto de disciplinas e conteúdos que dão base a esta formação profissional, que é chamado de currículo, que, enquanto instrumento pedagógico demonstra determinado projeto pedagógico, expressando a vinculação a um determinado projeto profissional.

Até 2002, os conteúdos e disciplinas eram organizados nacionalmente na forma de um currículo mínimo, e, atualmente na forma de diretrizes curriculares, sendo que cada unidade de ensino, a partir do currículo mínimo (hoje das diretrizes curriculares) organiza seu projeto político-pedagógico e a sua grade curricular em específico.

Embora cada unidade de ensino tenha autonomia para realização de seu projeto pedagógico, na lógica do que acabamos de apresentar sobre o espaço de disputa de hegemonia, podemos afirmar, que o debate e a definição de diretrizes curriculares (e antigamente, do currículo mínimo), aponta uma direção intelectual à formação profissional do assistente social. Assim, ao olharmos os diferentes momentos de definição dos currículos mínimos e hoje, das diretrizes curriculares, podemos observar o impacto e influência dos projetos profissionais no processo de formação profissional dos assistentes sociais.

Remontemos então, parte da história da formação profissional em Serviço Social, observando os currículos desde a primeira escola de Serviço Social<sup>125</sup> e sua relação com os projetos profissionais, bem como, a concepção ética que perpassa cada um deles na formação dos futuros assistentes sociais.

---

<sup>125</sup> Os currículos de 1936 a 1945 apresentados a seguir, dizem respeito ao primeiro curso de Serviço Social existente no período – a Escola de Serviço Social de São Paulo (da Rua Sabará), posteriormente vinculada a Pontifícia Universidade de São Paulo. Foram extraídos de artigo escrito por Yazbek (1980). As informações sobre os demais currículos, estabelecidos como currículos mínimos para todos os cursos de Serviço Social do Brasil, foram extraídas dos pareceres e resoluções do Conselho Federal de Educação, a partir de pesquisa documental para esta tese realizada junto ao setor denominado Consultec, da PUC/SP. Na literatura do Serviço Social, encontramos apenas as informações parciais acerca dos currículos. Não encontramos tais informações em nenhuma outra fonte junto a ABEPSS, ao Conselho Estadual de Educação e a Regional do MEC em São Paulo.

#### IV.1. Gênese da formação profissional do Serviço Social brasileiro: Projeto Tradicional e Ética Profissional Tradicional/conservadora

*"Não sei ser útil, mesmo sentindo ser prático, cotidiano, nítido.  
Vi todas as coisas e maravilhei-me de tudo.  
Mas tudo ou sobrou ou foi pouco, não sei qual, e eu sofri.  
Eu vivi todas as emoções, todos os pensamentos, todos os gestos.  
E fiquei tão triste como se tivesse querido vivê-los e não conseguisse..."  
Álvaro de Campos - "Passagem das horas"*

Vale lembrar que, conforme visto no capítulo anterior, a primeira escola de Serviço Social no Brasil surge da existência do CEAS sob total influência e responsabilidade da Igreja Católica, trazendo, portanto, os conteúdos a ela pertinentes. Para a formação deste curso duas jovens<sup>126</sup> vinculadas ao CEAS foram para a Europa em busca de uma formação técnica mais especializada, trazendo para a primeira escola a influência do chamado modelo Franco-Belga<sup>127</sup>.

Trata-se, portanto, de uma formação profissional marcada pela doutrina da Igreja Católica e sua ideologia conservadora. Ao falar das características da profissão no seu surgimento, podemos notar nas palavras de Yamamoto, aspectos que demonstram elementos da formação deste profissional:

*"[...] o Serviço Social emerge como uma atividade com bases mais doutrinárias que científicas, no bojo de um movimento de cunho reformista-conservador.*

*[...] Atuando através de entidades filantrópicas privadas e através do Estado, o Serviço Social orienta-se para uma individualização da proteção legal, entendida como assistência educativa adaptada aos*

<sup>126</sup> Referimo-nos aqui a Maria Kiehl e Albertina Ramos.

<sup>127</sup> A esse respeito ver Carvalho e Yamamoto, 1996.

problemas individuais. Desconhecendo o caráter de classe dos antagonismos sociais, os efeitos desses antagonismos são considerados motivos relevantes para um tratamento sócio-educativo da 'clientela', tratamento esse de cunho doutrinário e moralizador, amplamente haurido no senso comum da classe de origem desses profissionais." (1992:21 e 20)

Vejamos, pois, as grades curriculares da Escola de Serviço Social de São Paulo (de 1936 a 1945), a fim de notarmos essas referências nas disciplinas propostas:

1936: Sociologia  
 Psicologia  
 Higiene  
 Anatomia  
 Estatística  
 Serviço Social  
 Enfermagem  
 Higiene Industrial

1937: Sociologia  
 Higiene  
 Psicologia  
 Anatomia  
 Direito  
 Serviço Social  
 Técnica  
 Enfermagem  
 Moral  
 Estatística  
 Direito do trabalho  
 Psicotécnica

---

1938: Economia  
 Sociologia  
 Higiene do Trabalho  
 Psicologia  
 Anatomia  
 Direito  
 Serviço Social  
 Enfermagem  
 Moral  
 Estatística  
 Direito do trabalho  
 Direito do menor  
 Higiene

1939: Economia	Português
Sociologia	Lógica
Higiene	Moral
Psicologia	Estatística
Anatomia	Psicologia dos anormais
Direito	Higiene do trabalho
Serviço Social	Puericultura
Técnica	Direito do menor
Enfermagem	Psicotécnica
<hr/>	
1940: Economia	Higiene do trabalho
Sociologia	Puericultura
Higiene	Direito do menor
Psicologia	Psicotécnica
Direito	Direito do Trabalho
Serviço Social	Psiquiatria
Moral	Orientação
Religião	Ética Profissional
Estatística	Pedagogia
<hr/>	
1941: Economia	Puericultura
Sociologia	Direito do menor
Higiene	Psicotécnica
Psicologia	Psiquiatria
Direito	Ética Profissional
Serviço Social	Pedagogia
Moral	Curso familiar
Religião	Anatomia
Estatística	Enfermagem
	Orientação Profissional
<hr/>	
1942: Economia	Direito do menor
Sociologia	Psicotécnica
Higiene	Psiquiatria
Psicologia	Orientação Profissional
Direito	Ética Profissional,
Serviço Social	Pedagogia
Moral	História do Serviço Social
Estatística	Direito Administrativo
Higiene do trabalho	Obstetrícia
Puericultura	Anatomia
	Psicologia do adolescente

1943: Economia	Orientação Profissional
Sociologia	Ética Profissional
Higiene	Pedagogia
Psicologia	Psicologia do adolescente
Direito	Religião
Serviço Social	Higiene Pré-natal
Moral	Serviço Social de menores
Estatística	Correspondência
Puericultura	Direito do Trabalho
Direito do menor	Contabilidade
Psiquiatria	

---

1944: Sociologia	Psiquiatria
Higiene	Ética Profissional
Psicologia	Pedagogia
Direito	Religião
Serviço Social	Higiene Pré-natal
Moral	Serviço Social de menores
Estatística	Direito do Trabalho
Puericultura	Economia Política
Direito do menor	Psicotécnica

---

1945: Sociologia	Direito do Trabalho
Higiene	Psicotécnica
Psicologia	Pesquisa social
Direito	Administração e problemas econômicos
Serviço Social	Psicologia do adolescente
Moral	Serviço Social de grupo
Estatística	Pedagogia
Puericultura	Organização social da comunidade
Direito do menor	Serviço Social da Indústria
Psiquiatria	Higiene do Trabalho
Ética Profissional	Contabilidade
Pedagogia	Administração
Religião	
Higiene Pré-natal	
Serviço Social de menores	



Podemos notar que as disciplinas estudadas nos dez primeiros anos do curso de Serviço Social no Brasil, embora se alternando a cada ano, mantém uma identidade enquanto projeto pedagógico e estão em total consonância com o que vimos sobre o projeto profissional hegemônico no período (em verdade, único) - o Projeto Tradicional.

Nota-se a compreensão da profissão vinculada a aspectos da natureza, a necessidade de compreender elementos das ciências biológicas para a intervenção social, visto que, como apresentamos no capítulo anterior, a explicação dos problemas sociais era colocada nos "desajustes" e "problemas emocionais e/ou biológicos" - vemos, portanto, disciplinas tais como: psiquiatria, psicologia, anatomia, higiene, higiene pré-natal, puericultura, obstetrícia, entre outras.

E ainda, disciplinas que apontam para a preparação do assistente social a fim de corrigir tais "desajustes", enquadrando o comportamento do indivíduo. Podemos citar: moral, religião, psicologia e talvez a própria ética profissional (aqui não sabemos como esta era vista e ensinada).

Como mencionamos acima, ao vermos o currículo, podemos notar o projeto profissional nele expresso, a direção intelectual e ética que era dada à formação dos futuros profissionais, que neste caso, tinha por base os preceitos da filosofia neotomista, a doutrina cristã, um direcionamento conservador e influências da teoria positivista - o Projeto tradicional do Serviço Social, com base numa ética tradicional/conservadora.

Assim, tínhamos uma formação que buscava dar bases científicas e teóricas para o profissional a fim de capacitá-lo a compreender a realidade social, com um olhar voltado a normalidade desta sociedade, e as disfunções,

perturbações e patologias, as quais os indivíduos estavam sujeitos para que o profissional pudesse intervir na cura, ajustamento e adequação deste indivíduo 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.

"O modelo Franco-Belga limitou-se, portanto, a 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, 1995:40)

Não é por acaso também, a influência de disciplinas ligadas ao trabalho e ao "menor" perpassando os currículos nesses dez anos, bem como, disciplinas operativas relacionadas a questão da indústria e comércio<sup>114</sup>. Vale lembrar que a origem do curso de Serviço Social é o CEAS, estratégia utilizada pela Igreja Católica para uma aproximação junto a classe trabalhadora (via os centros operários), num processo de recristianização e de atendimento aos interesses da burguesia<sup>115</sup>.

E ainda, a aproximação do Serviço Social da classe dominante não apenas via o Estado e suas instituições assistenciais, mas, via as próprias instituições organizadas e geridas pela burguesia nacional. Exemplos destas são o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e o SESI (Serviço Social da Indústria).

---

<sup>114</sup> Nota-se aqui, nos currículos da década de 40, o início da influência do desenvolvimentismo, que se concretizará no 1º currículo mínimo em 1958.

<sup>115</sup> Toda essa discussão foi apresentada no capítulo II ao falarmos do Projeto Tradicional do Serviço Social.

"Ainda em 1942 é criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) com a incumbência de organizar e administrar nacionalmente escolas de aprendizagem para *industriários* [...] Será um grande empreendimento de qualificação da Força de Trabalho - especialmente a juvenil - que rapidamente incorporará o Serviço Social em seu esquema de atuação. Certamente estará entre as primeiras grandes instituições a incorporar e teorizar o Serviço Social não apenas enquanto *serviços assistenciais corporificados*, mas enquanto 'processos postos em prática, para a obtenção de fins determinados', utilizando para tal as *técnicas de caso e grupo*" (Carvalho e Iamamoto, 1996: 259)

"O Serviço Social da Indústria (SESI) é oficializado em 1946[...] Será atribuído ao SESI estudar, planejar e executar medidas que contribuam para o bem-estar do trabalhador na indústria.

[...] O Serviço Social será reafirmado como elemento essencial para a harmonização entre capital e trabalho, atuando no sentido de conscientizar o patronato e preparar uma elite de trabalhadores que viabilize aquele tipo de comunhão." (Carvalho e Iamamoto, 1996:274 e 278)

Especificamente, no que diz respeito a Ética, podemos notar que sua primeira aparição enquanto disciplina, se dará apenas 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 enquanto disciplina mesmo com a inclusão da disciplina de Ética Profissional, o que nos leva a crer que esta tinha caráter normativo, possivelmente a idéia de Ética Profissional enquanto um conjunto de normas a serem seguidas.

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.

"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<sup>116</sup>." (Yazbek, 1980:37)

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, 1980:38)

E ainda, na fala de Helena Junqueira ao comentar o Programa para a Escola de Serviço Social:

"O Serviço Social supõe uma filosofia de vida [...]. Filosofia de vida supõe necessariamente uma concepção religiosa. Donde impossível o Serviço Social neutro. Segue-se portanto a necessidade da formação doutrinária." (1943:40)

---

<sup>116</sup> Trecho extraído do Relatório Anual do Centro de Estudos e Ação Social em 1936.

Podemos perceber, portanto, que há uma confusão, misturando ética a moral e a doutrina cristã. Há uma centralidade na formação ética deste profissional, dentro da perspectiva que apontamos ao analisar a ética tradicional/conservadora.

O "amor ao próximo", "fazer o bem", entre outros valores, reafirmam a idéia de uma pretensa 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 aqui, a vinculação aos valores humanista-cristãos e a filosofia neotomista, que nos remete a uma ética pautada em valores abstratos e imutáveis.

E, ainda, como vimos na lógica que perpassa os currículos como um todo, a concretização destes valores em forma de uma ação moralizadora, de enquadramento e ajustamento social.

Não é por acaso, portanto, que antes da disciplina de Ética tenhamos a disciplina de Moral e, ainda a disciplina de Religião na formação profissional do assistente social neste primeiro período.

Assim, podemos notar o quanto essa formação expressava o Projeto Tradicional e tinha por base a Ética Tradicional/conservadora, por nós trabalhada nos dois capítulos anteriores.

## IV.2. Rebatimentos do processo de Renovação na Formação Profissional: Projeto Modernizador e Ética Tradicional/conservadora

*Como passou depressa o tempo  
Como mudou a poesia  
Como teu rosto não mudou!*  
Vinícius de Moraes - "Bilhete a Baudelaire"

Inicia-se neste período, a necessidade da revisão da profissão no que diz respeito ao seu caráter profissional e a busca de uma tecnicidade, sendo neste período também a aproximação do Serviço Social brasileiro com a influência norte-americana e a idéia de desenvolvimentismo, o que resulta na metodologia do Serviço Social de Caso, Grupo e Comunidade.

"[...] Passa da influência do pensamento conservador europeu, franco-belga, nos seus primórdios, para a sociologia conservadora norte-americana, a partir dos anos 40."<sup>117</sup> (Iamamoto, 1992:26)

Tal influência na realidade brasileira e na prática profissional, embora inicie seu processo no decorrer da década de 40, e, começa a se expressar em termos da formação profissional demonstrando pequenos indícios deste processo no currículo de 1945<sup>118</sup> (apresentado no item anterior), em nossa análise, terá sua expressão fortemente demarcada em nível nacional, de maneira hegemônica, a partir do currículo mínimo de 1953.

"A partir de 1945, a hegemonia do pensamento europeu, no ocidente, é substituída, progressivamente, pela influência norte-americana. Os Estados Unidos passam, após a II Guerra Mundial, a consolidar a sua economia e

---

<sup>117</sup> Nesta perspectiva, marca-se para o Serviço Social a grande influência de Mary Richmond.

<sup>118</sup> Influências percebidas pela entrada das disciplinas de Serviço Social de Grupo e Organização Social da Comunidade.

a expandir sua influência econômica notadamente na América Latina, onde impôs a ideologia do planejamento para o desenvolvimento, passando a ter um controle econômico e político, principalmente através dos programas de assistência técnica e ajuda financeira. Nesse contexto, o Serviço Social brasileiro passa a receber influência do Serviço Social norte-americano, com o retorno das assistentes sociais que foram se especializar naquele país com bolsas de estudo resultantes de convênios[...]” (Silva, 1995:40)

Todo esse processo vai desembocar e se aprofundar - com a aproximação cada vez maior deste projeto com o positivismo - no período do movimento de renovação, dando origem a chamada vertente modernizadora, ou seja, a continuidade do Projeto Tradicional, como vimos no capítulo II, com uma nova roupagem: modernizado.

Podemos afirmar, assim, que as bases filosóficas e doutrinárias permanecem perpassando a concepção que orientará tais currículos, porém, como vimos ao discutir o Projeto Modernizador, expressar-se-á aqui, a aproximação com o positivismo e a ideologia desenvolvimentista, na busca de uma cientificidade e da preparação técnica para o fazer profissional<sup>119</sup>. Traduzindo-se o que Iamamoto denominará como arranjo teórico-doutrinário.

*“O Serviço Social mantém seu caráter técnico-instrumental voltado para uma ação educativa e organizativa entre proletariado urbano, articulando - na*

---

<sup>119</sup> Lembremos, pois, como trabalhamos nos capítulos anteriores, que este processo está totalmente vinculado as mudanças na conjuntura social e econômica do país, que imprimem a profissão a necessidade de um novo perfil profissional. Sobre este período e o impacto nas tendências da atuação e formação profissional, podemos ver em Iamamoto: “[...] Traduz-se numa *modernização da instituição Serviço Social*. De um lado, é preciso aperfeiçoar o instrumental operativo, com as metodologias de ação, com a busca de padrões de eficiência, a sofisticação de modelos de análise, diagnóstico e planejamento; enfim, é preciso dar suporte técnico à ação profissional.” (1992:32)

*justificativa dessa ação - o discurso humanista, calcado na filosofia aristotélica-tomista, aos princípios da teoria da modernização presente nas Ciências Sociais. Esse arranjo teórico-doutrinário 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' ". (1992:21)*

Tal perspectiva pode ser notada no primeiro currículo mínimo para os cursos de Serviço Social, promulgado na Lei Nº 1.899, de 13 de Junho de 1953<sup>120</sup>. Estabelecendo as seguintes disciplinas mínimas:

Disciplinas: I - Sociologia e Economia Social;  
 Direito e Legislação Social;  
 Higiene e Medicina Social;  
 Psicologia e Higiene Mental;  
 Ética Geral e Profissional.  
 II - Introdução e fundamentos do Serviço Social:  
 Métodos do Serviço Social;  
 Serviço Social de Casos - de Grupo - Organização Social da Comunidade;  
 Serviço Social em suas especializações;  
 Família - Menores - Trabalho - Médico.  
 III - Pesquisa Social.

Creemos, que, além das disciplinas em si, outra característica marcante desta Lei, que traduz aspectos da vinculação a doutrina da Igreja Católica, é uma das condições para a matrícula inicial no curso de Serviço Social. Lê-se: "III - Atestado de idoneidade moral".

---

<sup>120</sup> Vale salientar que tal Lei, assinada por Café Filho, define não só o currículo mínimo, mas a regularização dos cursos de Serviço Social, dos Pós-graduações, emissão de certificação, entre outras providências. Para ler a Lei na íntegra, consultar anexo.



Podemos dizer, que do ponto de vista de projeto de formação profissional, este é o primeiro currículo que marcará um projeto hegemônico até o ano de 1982, portanto, quase três décadas. Vejamos, pois, os currículos de 1964 e 1970, que apresentam a continuidade da perspectiva iniciada neste currículo de 1953, expressando o projeto tradicional e a vinculação a ética tradicional/conservadora.

"Este arranjo teórico-doutrinário-operativo permite que a profissão mantenha o seu caráter missionário, atualizando as marcas de origem e atendendo, concomitantemente, às exigências de tecnificação que lhe impõe a modernização da sociedade e do Estado."  
(Tamamoto, 1992:28)

O currículo posterior ao 1º currículo mínimo para os cursos de Serviço Social em nível nacional, é aprovado apenas 11 anos depois, tendo tido seu parecer em 1962 (Nº 286/62) e Resolução em 1964 (Nº 512/64), estabelecendo doze disciplinas básicas como currículo mínimo para todos os cursos de Serviço Social no Brasil.

Disciplinas: Introdução ao Serviço Social  
Serviço Social de Casos  
Serviço Social de Grupos  
Desenvolvimento e Organização da Comunidade  
Administração em Serviço Social  
Psicologia  
Sociologia  
Pesquisa Social  
Economia Social  
Direito  
Ética  
Higiene e Medicina Legal

Quase dez anos depois, em 1970, este currículo é revisado, apresentado da seguinte maneira no Parecer de Nº 242/70 e Resolução S/N do Conselho Federal de Educação<sup>121</sup>:

"Art.1º - O currículo mínimo do Curso de Serviço Social é constituído das seguintes matérias:

a). Ciclo Básico

Sociologia

Psicologia

Economia

Direito e Legislação Social

Teoria do Serviço Social

b). Ciclo Profissional:

Serviço Social de Casos

Política Social

Ética Profissional

Serviço Social de Grupo

Serviço Social de Comunidade

Art. 7º - À Teoria do Serviço Social cabe dupla função: a de proporcionar, com os elementos recolhidos das diversas ciências sociais do ciclo básico, uma visão integrada com vistas à ação social, e a de ligar a ordem teórica à ordem prática.

Art. 8º - A Política Social e as disciplinas Serviço Social de Casos, Serviço Social de Grupo e Serviço Social de Comunidade, são matérias correlativas e complementares que se distinguem pela predominância que têm, na primeira, o conteúdo, as áreas de aplicação e as instâncias da ação social e, nas últimas, os métodos e técnicas correspondentes a essas características básicas.

---

<sup>121</sup> Nas pesquisas por nós realizadas não encontramos registros, na literatura do Serviço Social, dos currículos que estamos aqui comentando, por essa razão, realizaremos a transcrição das disciplinas específicas e seus conteúdos na íntegra, deixando ainda, em anexo, os pareceres e resoluções por entendermos tratar-se de documentos históricos da profissão no que diz respeito a formação profissional.

Parágrafo único - A Ética Profissional visará a dar ao profissional em formação, 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." (CFES, 1970:306)

Podemos perceber que, enquanto projeto pedagógico e vinculação a um Projeto Profissional, os três currículos (1953, 1964 e 1970) mantêm a mesma orientação. O Parecer de 1970, apenas especifica os conteúdos das disciplinas em linhas gerais, mantendo como centrais no que diz respeito as disciplinas específicas do Serviço Social (o que será chamado de ciclo profissional), o Serviço Social de Caso, Grupo e Comunidade.

Essas três disciplinas são entendidas como a metodologia do Serviço Social. O relator contextualiza no Parecer, que o que deveria ser apenas uma disciplina chamada "Metodologia do Serviço Social", conforme apresentada em documento da ABESS em 1969, foi desmembrada em quatro disciplinas: Serviço Social de Casos, Serviço Social de Grupo, Serviço Social de Comunidade e Ética Profissional, sendo solicitado pela própria ABESS emenda aditiva para tal desdobramento. Disciplinas essas, que já apareciam vinte anos atrás, no primeiro currículo mínimo.

Fica-nos evidente a vinculação desta proposta curricular ao Projeto modernizador, na busca da cientificidade da profissão e do fazer técnico, a preparação profissional para saber trabalhar com indivíduos, grupos e comunidades, como se o que diferenciava a intervenção profissional do assistente social de outras profissões, fossem as técnicas e instrumentos, e que, para cada tipo de abordagem o profissional precisasse saber desenvolver uma metodologia própria de trabalho.

O entendimento de metodologia apenas restrita ao conjunto de procedimentos técnicos e instrumentos a serem utilizados, levando em conta apenas o tipo de abordagem: individual, grupal e comunitária. A teoria como algo a ser "aplicado" na prática pelo assistente social. A preparação do assistente social, focada no fazer, numa prática pragmática que dê resposta as demandas sociais a partir de uma competência operacional, com a supervalorização das técnicas e instrumentos.

"A influência americana deu-se mais na construção de uma metodologia 'eficaz' no trabalho social. Na construção dessa metodologia, o conteúdo das disciplinas, tanto psicológicas como sociológicas [...] sustenta uma interpretação do desenvolvimento como resultado de capacidades individuais e culturais, pautando-se numa visão harmônica de sociedade e apegando-se ao princípio de neutralidade das ciências. [...] Metodologicamente, centram-se as relações significativas a nível da comunidade ou de pequenos grupos, desprezando-se o estudo da estrutura global, a partir de uma perspectiva histórica, para concentrar-se no estudo do comportamento dos indivíduos, assumindo o empirismo como tendência dominante, cuja atuação profissional exigia apenas a habilidade para a entrevista, a observação e o questionário. [...] Ressalta-se que os pressupostos técnicos positivistas se apresentam através dos métodos e não como quadro teórico explícito." (Silva, 1995:41)

Especificamente no que se refere a Ética, aqui também podemos perceber que o Projeto Modernizador, por nós identificado nestes dois currículos, traduz para a formação a concepção ética tradicional/conservadora.

Do ponto de vista do direcionamento dos currículos, percebemos a vinculação a teoria positivista e a uma ação conservadora apontando uma prática profissional ainda na perspectiva do ajustamento e do enquadramento social, o que demonstra a "defesa" da moral dominante e nenhum processo de reflexão crítica que possibilitasse desmistificar essa moral, pelo contrário, incorporando-a em sua ação profissional como um dos seus aportes/suportes.

Novamente, Iamamoto, ao analisar as características da profissão no seu fazer profissional nessa época, nos dá elementos para a compreensão deste processo de formação profissional, pois, não são coisas dissociadas, pelo contrário, tratam de uma tendência da profissão enquanto projeto de profissão e de formação profissional, perpassados pela ética tradicional/conservadora.

*"A individualização dos 'casos sociais' [...] é outra característica marcante dessa atividade profissional. Os indivíduos são encarados como seres únicos e particulares, com potencialidades a serem desenvolvidas, desde que estimuladas, cuja dignidade de seres humanos e cuja liberdade merecem o respeito do profissional. Porém, tais características tendem a ser apreendidas sem vinculação com suas bases materiais, isto é, subjetivamente e apartadas da situação social de vida dos 'clientes', transformando-se em princípios e postulados universalizantes orientadores da ação profissional." (1992:29)*

Os postulados aos quais se refere Iamamoto têm sua expressão e explicitação no documento de Araxá, por nós aqui trabalhado no capítulo II, demonstrando a orientação ética totalmente vinculada aos postulados tomistas, com base em valores abstratos e imutáveis.

No currículo de 1964, a disciplina existe apenas como *Ética*, que 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 dar ao futuro profissional a formação para seguir as "normas e padrões de conduta", ou seja, sem a superação da moral.

E, como acabamos de ver, acerca do currículo como um todo, há a ênfase no tecnicismo, direcionando uma formação do "fazer" que é técnico e científico, o que nos mostra também, na vinculação a teoria positivista, refletindo no campo da ética, uma pretensa "neutralidade" profissional.

Assim, embora os currículos de 1953, 1964 e 1970 expressem um Projeto Profissional diferente dos primeiros currículos do curso, notamos a permanência da concepção ética, pois, o Projeto em questão também mantém as mesmas bases éticas do Projeto Tradicional, como vimos no capítulo anterior.

### IV.3. Novo horizonte de formação profissional: Projeto de Ruptura e Ética de ruptura/emancipatória

*Nadando contra a corrente  
só para exercitar  
todo músculo que sente  
Me dê de presente o que eu quis  
Pro dia nascer feliz!  
Cazuza - "Pro dia nascer feliz"*

Na perspectiva do que acabamos de apresentar sobre a metodologia de caso, grupo e comunidade, presentes no currículo de 1970, e, justificando a necessidade de uma revisão curricular estabelecendo em 1982 um novo currículo mínimo, vê-se a seguinte análise no Parecer N° 412/82:

"Nestes doze anos de vigência do currículo mínimo do curso de Serviço Social (Parecer n° 242/70 a Resolução de 13/3/70), predominou, na formação desse profissional, uma visão fragmentada da realidade em que deveria atuar, com a especificidade dos seus estudos voltados para o Serviço Social de Casos, em contraposição ao de Grupo ou de Comunidade. Essa metodologia levava a uma irreal divisão do indivisível, razão pela qual tem sido criticada e, tanto quanto possível, minimizada, nos planos dos cursos de maior qualidade, sendo aos poucos, substituída por uma ótica mais realista de ação a nível da globalidade social." (CFE 1982:208)

Assim, é na década de 80 que a hegemonia deste projeto profissional, no que diz respeito a formação profissional, será rompida dando espaço ao então chamado projeto de ruptura (e hoje o chamado projeto ético-político), que embora venha se desenvolvendo desde a década de 60,

ganhará hegemonia somente a partir desta década, como vimos no capítulo anterior. Tal hegemonia passará então, a se expressar nos instrumentos legais de orientação da formação profissional: o currículo mínimo de 82 e as diretrizes curriculares de 96<sup>122</sup>.

O currículo de 82 (Parecer N° 412/82 e Resolução N° 06 de 1982 do Conselho Federal de Educação) é fruto de um processo de revisão curricular iniciado no final dos anos 70<sup>123</sup>, que buscou envolver as unidades de ensino de todo o país, sob a coordenação da Associação Nacional de Ensino em Serviço Social (ABESS, hoje chamada ABEPSS<sup>124</sup>), como fruto de um processo de revisão do próprio Serviço Social brasileiro: a que servimos? Para que existimos?, bem como do amadurecimento teórico e acadêmico do chamado projeto de ruptura.

Buscou-se naquele momento, uma revisão que levasse em conta a reflexão sobre a realidade social e a intervenção sobre esta realidade de maneira reflexiva e crítica, como podemos ver em texto publicado na Revista Serviço Social e Sociedade fruto da pesquisa<sup>125</sup> coordenada pela ABESS para o processo de revisão curricular. Nele, as autoras apontam como um dos pressupostos básicos para esse processo:

---

<sup>122</sup> Além é claro, dos Códigos de ética profissional de 86 e 93, conforme trabalhado no capítulo anterior.

<sup>123</sup> “A Associação Brasileira de Ensino de Serviço Social – ABESS – dedicou-se por anos seguidos a discutir, seja nas unidades regionais, seja nas escolas de Serviço Social, a temática da Prática Profissional e da Prática de Ensino na formação desse técnico de nível superior. O resultado dessas discussões confluiu para as Convenções Nacionais da categoria, realizadas em Belo Horizonte e Natal, respectivamente nos anos de 1977 e 1979. A primeira, em co-promoção com a Universidade Católica de Minas Gerais, através do seu Departamento de Serviço Social, tendo como tema ‘Conteúdo pragmático dos cursos de Serviço Social do Brasil’, e a segunda, em igual maneira, com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, tendo como tema ‘Propostas de Reformulação do Currículo Mínimo’”. (Parecer N° 412/82)

<sup>124</sup> ABEPSS – Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social

<sup>125</sup> Trata-se de pesquisa nacional intitulada “A formação profissional do assistente social no Brasil: determinantes históricos e perspectivas”, tendo como pesquisadoras responsáveis: Alba Maria Pinho de Carvalho, Dilséa Bonetti e Marilda Yamamoto.



"Pressuposto 2: A relação profissional mantém uma relação com a prática profissional numa dada sociedade, tendo como referência fundamental a realidade social. A análise da formação profissional supõe considerar o desenvolvimento profissional compreendido como um fenômeno histórico, como um movimento permanente resultante das determinações sociais que delimitam demandas à profissão e resultante, ainda, das respostas que a profissão efetivamente dá a estas demandas no âmbito de uma dada sociedade." (Carvalho, Bonetti e Iamamoto 1988:117)

Ao afirmarmos que este currículo marca a vinculação com o projeto de ruptura, estamos dizendo que este traz uma nova concepção de formação profissional, apoiada em outra perspectiva teórica (a tradição marxista) e com outro direcionamento político. Vive-se neste momento, um processo de aprofundamento do Serviço Social no contato com a tradição marxista, fruto do processo de renovação, conforme apresentado no capítulo II.

Tal perspectiva traz para o currículo a noção de que a intervenção profissional não é algo solto e dissociado da realidade social, pelo contrário, é só a partir da leitura desta realidade que o profissional terá condições de desenvolver qualquer metodologia.

Apresenta, portanto, a necessidade do olhar crítico para a realidade social, numa perspectiva crítica de análise desta realidade e com uma concepção de metodologia que compreende o pensar e o agir, compreendendo tal realidade como espaço de contradição e conflito.

Esta perspectiva fica explicitada no Parecer, quando o relator incorpora neste, trecho de documento da ABESS que demonstra a ruptura

com a visão fragmentada e pragmatista de formação profissional que antecedia o currículo de 1982.

"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. Nesta perspectiva, a formação acadêmica pressupõe:

1). Um conhecimento básico enfatizando a ciência do homem e da sociedade;

2). Um conhecimento profissionalizante dos fundamentos teóricos do Serviço Social e suas relações com esses sistemas, assim como uma estratégia de ação que estude a prática das intervenções do Serviço Social com base nas referências teóricas mencionadas." (CFE, 1982:208 - recortes realizados no próprio documento)

Vejamos, pois, como esta perspectiva se traduziu nas disciplinas e conteúdos<sup>126</sup>, compondo tal currículo, conforme descritas no Parecer e na Resolução que definem o currículo mínimo<sup>127</sup>.

---

<sup>126</sup> Antes de apresentar as disciplinas e seus conteúdos, o Parecer Nº 412/82 explicita a estrutura e objetivos do currículo a partir da divisão das disciplinas em duas áreas (dos conhecimentos básicos e dos conhecimentos específicos), detalhando o que se compreende por cada uma dessas áreas e seus objetivos. Ver anexo.

<sup>127</sup> Diferentemente do currículo anterior, a ementa das disciplinas aparece apenas no Parecer, não compondo a Resolução.

As disciplinas ficam assim estabelecidas pela Resolução Nº 06/82:

"Art. 1º - O currículo mínimo do curso de Serviço Social é constituído das seguintes matérias:

a). Área Básica

Filosofia

Sociologia

Psicologia

Economia

Antropologia

Formação Social, Econômica e Política do Brasil

Direito e Legislação Social

b). Área Profissional

Teoria do Serviço Social

Metodologia do Serviço Social

História do Serviço Social

Desenvolvimento da Comunidade

Política Social

Administração em Serviço Social

Pesquisa em Serviço Social

Ética Profissional em Serviço Social

Planejamento Social"

E suas ementas foram assim definidas no Parecer Nº 412/82:

*"Teoria do Serviço Social:*

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

*Metodologia do Serviço Social:*

Propõe-se a introdução do estudo da Metodologia do Serviço Social (caracterizado no currículo mínimo atual

como Serviço Social de Casos, Serviço Social de Grupo e Serviço Social de Comunidade). Este estudo é importante pois se encarregará das estratégias de ação profissional; visa a capacitação do profissional para operacionalizar os conhecimentos teóricos através de uma ação sistemática pertinentes aos vários níveis e áreas de atuação do Assistente Social.

*História do Serviço Social:*

Sugere-se a inclusão do estudo da História do Serviço Social, cuja importância está na análise e compreensão do Serviço Social como fenômeno histórico; a sua institucionalização como resultante de uma demanda social, o seu reconhecimento como resultante das respostas sociais de sua prática, enfim, as relações do processo de institucionalização do Serviço Social como a formação sócio-histórica da sociedade brasileira.

*Desenvolvimento de Comunidade:*

Propõe-se a inclusão do estudo de Desenvolvimento de Comunidade, dada a constatação de que o Serviço Social efetivamente atua e sempre atuou como ação catalizadora dos movimentos sociais provocados e espontâneos, carecendo, portanto, de compreender a dinâmica desses movimentos numa perspectiva de estratégia de ação que o capacitem no agir profissional nessa área.

*Política Social:*

Ratifica-se a manutenção do estudo da Política Social tendo em vista ser a ação do Serviço Social um dos meios de realização da Política Social junto aos estratos mais carentes da população, assim como se colocar mesmo, como meio estimulador do processo de formulação da Política Social quando ausente dessas camadas ou de sua dinamização quando necessária. Neste sentido, ressalta-se o estudo e a análise das políticas públicas, suas repercussões sociais e as estratégias de ação do Serviço Social, como executor, estimulador e dinamizador dessa Política, assim como da Política Social em geral.

*Administração em Serviço Social:*

Baseia-se a proposta de introduzir o estudo da Administração em Serviço Social no currículo mínimo na necessidade de conhecimentos e análise das teorias administrativas e sua relação com as práticas administrativas no Serviço Social (coordenação, assessoria, supervisão e outras) e as vinculações das organizações com o contexto estrutural e conjuntural.

*Pesquisa em Serviço Social:*

Sugere-se a inclusão de Pesquisa em Serviço Social, objetivando a capacitação do aluno para uma prática científica, através do estudo dos diferentes métodos e técnicas, suas limitações e alcances, e sua utilização em Serviço Social como um dos instrumentos da relação teoria/prática e com vistas à produção de conhecimentos específicos de Serviço Social.

*Planejamento Social:*

Propõe-se a inclusão de Planejamento Social ante a necessidade de habilitação com que, na prática cotidiana, o Assistente Social está sempre a se defrontar. As exigências se fazem em termos de capacitação para análise e compreensão do planejamento global, suas relações com os planos, programas e projetos sociais; e elementos políticos e técnicos necessários a sua elaboração.

*Ética Profissional em Serviço Social:*

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."

Conforme apontamos anteriormente, o currículo de 1982 amplia a formação profissional para além do "ensinar a fazer", trazendo uma noção de totalidade e de complexidade para a formação do assistente social,

situando-a historicamente, apontando a necessidade de uma prática reflexiva pautada em bases teóricas e investigativas.

Traz-se a necessidade do estudo da história da profissão para sua compreensão de maneira contextualizada e circunscrita na realidade social, como uma das práxis sociais. E, junto ao estudo de sua história, a compreensão das teorias e metodologias que informam sua prática, buscando a noção de totalidade e, ao mesmo tempo, ampliando a idéia da intervenção para além do saber fazer.

Ao trazer tais disciplinas, e, fruto do amadurecimento do projeto de ruptura na aproximação da tradição marxista, explicita-se ainda, o caráter contraditório da prática profissional, ao se situar a profissão como uma "especialização do trabalho na divisão social e técnica do trabalho", bem como a dimensão política a ela inerente.

Marca-se, portanto, um novo paradigma no que diz respeito a formação profissional dos assistentes sociais<sup>128</sup>. O que não significa, porém, que todas as faculdades de Serviço Social, tenham acompanhado esse processo no mesmo ritmo e com a mesma compreensão<sup>129</sup>.

Em seminário sobre a docência em Serviço Social, em 1990, Consuelo Quiroga afirma:

"Ainda que o chamado 'novo currículo' tenha sido elaborado em 1982, a maioria das unidades de ensino não o implementou neste mesmo ano. A implementação mais intensa, na verdade, começa em 1984/1985. Isso

---

<sup>128</sup> Vale lembrar conforme explicitado no capítulo anterior, que é nesta década que temos um grande avanço do Serviço Social no que diz respeito a sua produção acadêmica, pelo crescimento do mercado editorial e pelas pós-graduações.

<sup>129</sup> A partir de sua aprovação, as unidades de ensino tinham até agosto de 1984 para sua implantação.

significa que muitas dentre as questões que foram relacionadas à formação profissional, e correlatas ao novo currículo, ainda estão incipientes." (1992:39)

Fica-nos evidente, como marca desse currículo, em contraposição aos anteriores, a grande preocupação com a história e a unidade teoria/prática. Não só no Parecer e Resolução, mas em toda a literatura produzida no período acerca da revisão curricular<sup>130</sup>, marca-se a necessária apreensão de tal unidade e sua tradução nas disciplinas do curso.

Em documento elaborado como parte do processo de revisão curricular da Faculdade de Serviço Social da PUC/SP, em 1982 e publicado posteriormente em Iamamoto (1992), a autora trabalha centralmente tais questões como essenciais ao processo de revisão. Destacamos alguns pontos que demonstram tal perspectiva:

"[...] Formar profissionais habilitados teórica e metodologicamente (e, portanto, tecnicamente) para a compreender as implicações de sua prática, reconstruí-la, efetivá-la e recriá-la no jogo das forças sociais presentes.

[...] Uma sólida formação teórico-prática desse profissional, referenciada à realidade brasileira e que aponte para a superação das debilidades de sua prática e para a construção de alternativas de ação condizentes com a direção social apontada para o exercício profissional." (1992:163 e 171)

Não é à toa, que as disciplinas centrais nesse processo, que têm grande ênfase na revisão curricular, são as disciplinas de Teoria, Método e

---

<sup>130</sup> Com especial destaque para as produções realizadas pelo grupo de docentes da PUC/SP, da ABESS e por Iamamoto.

História, que traduzem a preocupação da ruptura com o pragmatismo e empiricismo existentes nos currículos anteriores.

É evidente, no entanto, que não é incorporada aqui a discussão da ética como componente desta unidade teoria/prática, e nem como mediadora desta. 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.

E ainda, especificamente em relação a disciplina, podemos notar, que, embora haja a vinculação a outra ética, rompendo com a ética tradicional/conservadora, ainda não há a incorporação desta na radicalidade do pensamento da ontologia do ser social.

“Um dos limites no campo da ética, neste processo, pode ser assim identificado: a compreensão histórico-dialética que orientou as críticas formuladas às bases filosóficas neotomistas - que historicamente informaram a ética profissional - não se traduziu, com raras exceções, pelo menos até os anos 90, na explicitação de uma ética fundada em Marx.

Essa defasagem não pode ser pensada em termos do posicionamento ético-político individual e no sentido do que consta formalmente das proposições curriculares. Não temos dúvidas quanto ao compromisso ético-político das escolas e dos indivíduos singulares vinculados ao projeto de ruptura; o que apontamos, com raras exceções, é a existência de um descompasso entre aquela direção social, assumida a partir de 1982, e a ruptura no âmbito da formação ética profissional.”  
(Brites e Barroco, 2000:20)

Como vimos no capítulo anterior, o Projeto de Ruptura (aqui expresso neste currículo), apresenta componentes de uma ética de



ruptura/emancipatória, porém, aproxima-se desta com alguns equívocos e trazendo uma subordinação da ética a política. Não podemos deixar, pois, de assumir a importância deste processo e o avanço vivenciado neste momento. Observando desde o nome da disciplina até sua ementa podemos notar tais avanços.

Ao nome *Ética Profissional* acresce-se "*em Serviço Social*", explicitando-se a compreensão de não haver uma única ética profissional que atendesse a qualquer profissão, mas tratando da especificidade da ética no Serviço Social, ou seja, uma ética da profissão vinculada a um determinado projeto de profissão, indicando um determinado *ethos* profissional, portanto, um modo específico de ser da profissão na sociedade.

Na ementa, tal posição fica clara, ao assumir a disciplina como estudo deste modo de ser com a finalidade de compreender as "construções teórico/metodológicas do Serviço Social", a fim de preparar a ação profissional pautada numa postura ética, trazendo, portanto, a compreensão da ética profissional como práxis, e, ainda, rompendo com a idéia da apreensão de um conjunto de normas a serem seguidas pelo profissional, que é substituída pela idéia de uma postura ética.

#### IV.4. Amadurecimento de uma proposta crítica na formação profissional do assistente social: Projeto ético-político e Ética profissional de ruptura/emancipatória

*Para ser grande, sê inteiro: nada  
Teu exagera ou exclui.  
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és  
No mínimo que fazes.  
Assim em cada lago a lua toda  
Brilha, porque alta vive.”  
Ricardo Reis - "Para ser Grande"*

Embora o currículo de 1982 marque um novo paradigma no que diz respeito a formação profissional dos assistentes sociais, como apontamos anteriormente, este traz alguns problemas que foram revistos dentro da mesma perspectiva, provocando a necessidade de um novo momento de revisão curricular.

“[...] o processo de implantação do currículo de 1982 expressa uma insuficiente apreensão do método crítico-dialético, cujas categorias não são apreendidas como modos de ser na realidade sócio-histórica” (ABESS/CEDEPSS, 1996: 148)

Conforme trabalhado no capítulo anterior, é durante a década de 80, que o projeto de ruptura se desenvolve, em especial na academia, chegando a década de 90 com maior maturidade e passando então, a ser chamado de projeto ético-político, trazendo algumas mudanças, sem no entanto, romper com o projeto de ruptura. O que Iamamoto apontará como uma relação de continuidade e ruptura.

"Assim sendo, tanto a formação profissional quanto o trabalho de Serviço Social, nos anos 1980, se solidificaram, tornando possível, hoje, dar um salto qualitativo na análise sobre a profissão. A relação do debate atual com esse longo trajeto é uma relação de *continuidade e de ruptura*. É uma relação de continuidade no sentido de manter as conquistas já obtidas, preservando-as; mas é também, uma relação de ruptura, em função das alterações históricas de monta que se verificam no presente, da necessidade de superação de impasses profissionais vividos e condensados em reclamos da categoria profissional." (1998:51)

Esse amadurecimento dado na década de 90, com o aprofundamento da vinculação ao pensamento da tradição marxiana, e, a "empreitada" política na defesa dos direitos e da cidadania, que levou a uma atuação profissional cada vez mais voltada às políticas sociais, se refletirá na formação profissional, no processo de revisão do currículo de 1982, culminando nas diretrizes curriculares de 1996.

Cabe aqui, realizarmos alguns esclarecimentos acerca das "diretrizes curriculares de 1996", sintetizados em três pontos:

- 1- Como vimos, até então, as resoluções do Conselho Federal de Educação aprovavam currículos mínimos, que deveriam ser seguidos por todas as unidades de ensino. Na década de 90, há uma alteração neste quadro, sendo que os cursos não terão mais currículos mínimos, mas sim diretrizes gerais que, como o próprio nome diz, não definirão disciplinas e conteúdos destas, mas sim diretrizes gerais (de maneira mais ampla), para que cada curso estabeleça seus planos pedagógicos,

nomeando as disciplinas e estabelecendo conteúdos a partir e em consonância com as diretrizes aprovadas para aquele curso<sup>131</sup>;

2- Embora chamemos as diretrizes curriculares de 1996, estas foram fruto de um processo de discussão nacional, amplamente divulgado e debatido desde 1994<sup>132</sup>, ainda como currículo mínimo. Após a promulgação da LDB, as discussões e sistematizações até então realizadas, foram traduzidas para esse novo formato (diretrizes curriculares), sendo aprovadas pela ABEPSS em conjunto com as unidades de ensino do Brasil em assembléia geral na II Oficina Nacional de Formação Profissional, ocorrida no Rio de Janeiro, entre os dias 07 e 08 de Novembro de 1996 e encaminhadas ao MEC no início de 1997.

Será, porém, apenas em 2001 que o Conselho Nacional de Educação (CNE, antigo CFE), emitirá os pareceres N° 492 e 1.363, tornando-se resolução (N° 15) que efetivamente estabelece as diretrizes curriculares para os cursos de Serviço Social, só em 2002.

Portanto, embora chamemos as diretrizes de 1996, estas, oficialmente, foram estabelecidas pelo CNE, apenas em 2002 com referência aos pareceres de 2001. Cremos que tal fato se deve a legitimação que o processo de revisão e o documento sistematizado pela ABEPSS e aprovado coletivamente em 1996, têm junto às unidades de ensino, que o tomam como referência das diretrizes desde então, mesmo antes da oficialização via CNE:

---

<sup>131</sup> “Em 20 de Dezembro de 1996 foi promulgada a LDB (Lei 9394), tornando oportuno o processo de normatização e definição de diretrizes gerais para o Curso de Serviço Social, no espírito da nova Lei. Diretrizes estas que estabelecem um patamar comum, assegurando, ao mesmo tempo, a flexibilidade e descentralização do ensino em Serviço Social, de modo a acompanhar as profundas transformações da ciência e da tecnologia na contemporaneidade...” (ABESS/CEDEPSS, 1997:58)

<sup>132</sup> Para maior detalhes desse processo, ver: ABESS/CEDEPSS, 1997.

3- Com base nesta legitimação referiremo-nos aqui, não só aos pareceres e a resolução do CNE, para analisar as diretrizes (como fizemos com os currículos anteriores), mas ao próprio documento da ABEPSS, visto que, ao se traduzirem em Pareceres, houve a fragmentação e redução do conteúdo proposto no documento de 1996, que é a referência nacional das diretrizes curriculares, muito embora tal divisão (Diretrizes ABEPSS e Resolução CNE) acabe por trazer dificuldades no que diz respeito a apropriação deste projeto de formação profissional, que, mesmo que legitimado nacionalmente corre o risco de não ser concretizado diante da sua não oficialidade<sup>133</sup>.

Realizados os devidos esclarecimentos, que contextualizam as mudanças ocorridas a partir da revisão do currículo anterior (1982), vejamos a perspectiva trazida pelas novas diretrizes curriculares, observando como estas são expressão do chamado projeto ético-político e apresentam a vinculação a ética de ruptura/emancipatória.

---

<sup>133</sup> “Os pareceres e a resolução do CNE aprovando o currículo pleno do Serviço Social, emitidos em 2001 e 2002, após anos de análise (a ABEPSS encaminhou as diretrizes curriculares ao MEC no início de 1997), reduziram drasticamente o projeto pedagógico que constava das diretrizes curriculares da própria ABEPSS. Não devemos entender essa redução drástica como mera simplificação e mera formatação padrão de todos os currículos. Considero que, por trás dessa simplificação, está um projeto de formação conflitante com a proposta de formação do Serviço Social, construído coletivamente pelas entidades a partir da ação da ABEPSS. [...]”

Outra importante alteração feita pelo CNE nas diretrizes curriculares foi suprimir os conteúdos de matérias e disciplinas e apenas indicar sucintamente os tópicos que devem estruturar o projeto pedagógico[...]

Tal orientação está permitindo que os projetos pedagógicos dos cursos novos sejam mais simplificados e extremamente diversificados, provocando uma flexibilização do processo formativo. Como o item ‘Conteúdos curriculares’ expresso no Parecer CNE 492/2001 não manteve os conteúdos básicos das matérias propostas nas diretrizes da ABEPSS, os projetos pedagógicos dos cursos novos apresentam disciplinas que não se estruturam em torno dos eixos propostos nas diretrizes da ABEPSS e as disciplinas, na maioria das vezes, não se articulam e apresentam diversos problemas de superposição e de conteúdos [...]” (Boschetti, 2004:22 e 23)

No parecer Nº 492/2001, os conteúdos curriculares ficam assim definidos (vale lembrar que tal parecer tem como base o documento da ABEPSS):

"A organização curricular deve superar as fragmentações do processo de ensino e aprendizagem, abrindo novos caminhos para a construção de conhecimentos como experiência concreta no decorrer da formação profissional. Sustenta-se no tripé dos conhecimentos constituídos pelos núcleos de fundamentação da formação profissional, quais sejam:

- 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.

Os núcleos englobam um conjunto de conhecimentos e habilidades que se especifica em atividades acadêmicas, enquanto conhecimentos necessários à formação profissional. Essas atividades, a serem definidas pelos colegiados, se desdobram em disciplinas, seminários temáticos, oficinas/laboratórios, atividades complementares e outros componentes curriculares."

Podemos notar uma diferenciação a todos os outros currículos, já, numa primeira abordagem, no que diz respeito a sua estruturação e concepção. Apresenta-se aqui, uma noção de totalidade ao pensar a formação profissional de forma articulada entre núcleos de fundamentação que devem se concretizar não apenas em disciplinas, mas em outros tipos de atividade, que ampliam a idéia de formação na perspectiva de lidar e estimular as diferentes formas de apreensão, ensino e percepção do saber, no reconhecimento das diferentes capacidades e potencialidades do corpo discente.

Estas, citadas no parecer, foram assim definidas no documento da ABEPSS:

"1. *Disciplinas*: constituem-se como particularidades das áreas de conhecimento que enfatizam determinados conteúdos priorizando um conjunto de estudos e atividades correspondentes a determinada temática, desenvolvida em um período com uma carga horária pré-fixada.

2. *Seminários temáticos*: momentos de especificidade e aprofundamento de temáticas relevantes em diferentes enfoques, visando ao detalhamento de abordagens voltadas para a problematização e o estímulo da criatividade.

3. *Oficinas/laboratórios*: espaços de vivência que permitem o tratamento operativo de temáticas, instrumentos e técnicas, posturas e atitudes, utilizando-se de diferentes formas de linguagem.

4. *Atividades complementares*: constituídas por atividades de pesquisa e extensão, produção científica, visitas monitoradas, monitoria, participação em encontros, seminários e congressos com apresentação de trabalho. As atividades formativas básicas têm por

objetivo dar relevância às atividades de pesquisa e extensão, afirmando a dimensão investigativa como princípio formativo e como elemento central na formação profissional e da relação entre teoria e realidade." (ABESS/CEDEPSS, 1997:68)

A idéia de práxis, de movimento dialético, fica, portanto expressa não como definição das disciplinas ou parte do ementário, mas na lógica da própria formação e estruturação do currículo que deve dar conta de realizar a mediação entre teoria/prática/ética na forma de ensinar e construir o conhecimento. Vemos assim, a vinculação à Teoria Social de Marx, na sua apreensão enquanto método, marca do chamado Projeto ético-político, como analisamos nos capítulos anteriores.

A análise desta proposta curricular como expressão do chamado Projeto ético-político, tem ainda outras identificações para além da relação com o método materialista-histórico-dialético. Já, na apresentação dos núcleos, vemos a centralidade no trabalho (e aqui, há uma nova concepção, que redefine o uso do termo prática profissional para trabalho profissional, entendendo-o conforme trabalhamos no capítulo I e II) e o anúncio explícito da compreensão do homem enquanto ser social.

Neste sentido, há, nesta elaboração um amadurecimento e aprofundamento da vinculação à Teoria Marxiana no que diz respeito a apropriação de sua visão ontológica do ser social.

Tal centralidade (no trabalho e no ser social), fica clara e evidenciada na sugestão que o documento da ABESS/CEDEPSS traz acerca das disciplinas e seus conteúdos:



*Política Social:* as teorias explicativas da constituição e desenvolvimento das políticas sociais. A questão social e desenvolvimento do sistema brasileiro de proteção social. Formulação e gestão das políticas sociais. A constituição e gestão do fundo público. O papel dos sujeitos políticos na formulação das políticas sociais públicas e privadas. As políticas setoriais e a legislação social. A análise comparada de políticas sociais. O papel das políticas sociais na constituição da esfera pública e o significado do debate público e privado. As novas formas de regulação social e as transformações no mundo do trabalho.

*Acumulação Capitalista e Desigualdades Sociais:* a inserção do Brasil na divisão internacional do trabalho e a constituição das classes sociais, do Estado e das particularidades regionais. Perspectivas de desenvolvimento desigual e combinado das estruturas fundiárias e industrial, e a reprodução da pobreza e da exclusão social nos contextos urbano e rural. As perspectivas contemporâneas de desenvolvimento e suas implicações sócio-ambientais. A constituição da democracia, da cidadania e dos direitos sociais e humanos no Brasil. Constituição de sujeitos sociais, estratégias coletivas de organização de classes, categorias e grupos sociais. Relações de gênero, étnico-raciais, identidade e subjetividade na constituição dos movimentos societários.

*Fundamentos Históricos e Teórico-metodológicos do Serviço Social:* análise da trajetória teórico-prática do Serviço Social no contexto da história da realidade social e as influências das matrizes do pensamento social. O trabalho profissional no processo de produção e reprodução social em relação às refrações das questões sociais nos diferentes contextos históricos.

*Processo de Trabalho do Serviço Social:* o trabalho como elemento fundante do ser social. Especificidade do trabalho na sociedade burguesa e a inserção do Serviço Social como especialização do trabalho coletivo.

O trabalho profissional face às mudanças no padrão de acumulação capitalista e regulação social. Os elementos constitutivos do processo de trabalho do Assistente Social considerando: a análise dos fenômenos e das políticas sociais; o estudo da dinâmica institucional; os elementos teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operativos do Serviço Social na formulação de projetos de intervenção profissional; as demandas postas ao Serviço Social nos espaços ocupacionais da profissão, nas esferas pública e privada e as respostas profissionais a estas demandas. O Assistente Social como trabalhador e o produto do seu trabalho. Supervisão do processo de trabalho e o estágio.

*Administração e Planejamento em Serviço Social:* as teorias organizacionais e os modelos gerenciais na organização do trabalho e nas políticas sociais. Planejamento e gestão de serviços nas diversas áreas sociais. Elaboração, coordenação e execução de programas e projetos na área de Serviço Social. Funções de administração e planejamento em órgãos da administração pública, empresas e organizações da sociedade civil.

*Pesquisa em Serviço Social:* natureza, método e processo de construção do conhecimento: o debate teórico-metodológico. A elaboração e análise de indicadores sócio-econômicos. A investigação como dimensão constitutiva do trabalho do Assistente Social e como subsídio para a produção do conhecimento sobre processos sociais e reconstrução do objeto da ação profissional.

*Ética Profissional:* 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, 1997:70 e 71)

Num avanço em relação ao currículo anterior, e que demonstra também o amadurecimento dentro da tradição marxista, rompe-se aqui a idéia de teoria/método/história como disciplinas separadas. A visão de totalidade e práxis também se expressa ao assumir que esse tripé não pode ser separado, pois forma uma unidade na qual a realidade é a base para a compreensão do processo histórico da profissão e da maneira como esta se apropria das diferentes teorias, incorporando-as de acordo com as possibilidades concretas inscritas na própria realidade social, bem como, construindo respostas a essa realidade a partir da forma como apreendeu tais teorias e elaborou suas metodologias de ação. Assim, as disciplinas de Teoria, Método e História, são sistematizadas na disciplina de Fundamentos Históricos e Teórico-metodológicos do Serviço Social com essa nova visão. E aqui, poderíamos nos perguntar: E por que não, Históricos, Teórico-Metodológicos e éticos do Serviço Social ?

Como marca do chamado Projeto ético-político, vemos ainda, a sustentação da ação profissional vinculada a 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 a Ética, esta é apresentada para além de uma disciplina específica (embora permaneça com a necessidade de sua especificidade), quando observamos os núcleos de fundamentação. 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, o que, num primeiro momento nos levaria a crer que esta proposta traz certa centralidade da ética no processo de formação do assistente social<sup>134</sup>.

Tal referência à Ética, porém, não se traduz/concretiza na hora de definir as disciplinas, ou seja, embora anunciada e reforçada na definição dos núcleos, esta fica ainda reduzida a discussão da Ética Profissional numa disciplina específica, e não da ética enquanto possibilidade de reconhecimento do ser humano genérico, perpassando e orientando outras disciplinas.

Na avaliação de Brites e Barroco:

"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 ética-filosófica e ética profissional - e da legitimação da centralidade da ética no conjunto das disciplinas e atividades curriculares." (2000:29)

A base de fundamentação referida pelas autoras é:

"A base ontológica da teoria social de Marx, como pressuposto para a compreensão do ser social, como ser ético e ser humano genérico, capaz de superar a condição histórica limitada da sociedade burguesa." (Brites e Barroco, 2000:29)

---

<sup>134</sup> A importância da ética no processo de formação profissional e sua equiparação as dimensões teórico-metodológicas e técnico-operativas, antes reforçadas como aspectos fundamentais para a formação que desse conta da unidade teoria/prática (como vimos na análise do currículo de 82), também se expressa nos documentos elaborados pela ABEPSS acerca das diretrizes curriculares e em especial nas produções de Yamamoto (1998), nos quais são trabalhadas as três dimensões.

Nesta perspectiva, no que diz respeito especificamente a disciplina de Ética Profissional, apresentada nas diretrizes curriculares, podemos afirmar que também há um avanço em relação ao currículo anterior, na vinculação ao que chamamos de ética profissional de ruptura/emancipatória.

A definição da ementa da disciplina pela ABESS/CEDEPSS, apresenta a Ética Profissional vinculada a concepção ontológica do ser social, traduzindo tal concepção para a preocupação com uma formação, que busque a construção de um *ethos* profissional crítico e com bases reflexivas estreitamente vinculado 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. O Código de Ética aparece aqui, como uma das dimensões da ética profissional, não a reduzindo apenas à dimensão normativa e, ainda, numa perspectiva histórica, demonstrando que a profissão já teve diferentes éticas na sua trajetória.

Concluindo a análise das diretrizes curriculares de 96, apresentamos neste capítulo, uma análise da formação profissional do assistente social desde a primeira escola de Serviço Social, passando por todos os currículos mínimos aprovados desde então, até as atuais diretrizes curriculares, tendo como foco a compreensão destes instrumentos legais como expressão dos diferentes projetos profissionais existentes na trajetória da profissão, bem como, especificamente a análise da concepção de ética que vêm perpassando o direcionamento da formação dos assistentes sociais brasileiros.

Evidentemente, sabemos que a existência de um currículo mínimo ou diretrizes curriculares em nível nacional não significa, que todas as unidades de ensino executarão essa proposta tal qual explicitada nacionalmente. Da "norma geral" (nos pareceres e resoluções), até a sala de aula, há um longo caminho percorrido que envolve: a formulação dos projetos pedagógicos<sup>135</sup> em cada unidade de ensino e a definição de suas disciplinas e conteúdos (grade curricular), bem como, o direcionamento que o docente dará a disciplina a partir da relação entre todos esses instrumentos (as diretrizes, o projeto pedagógico, a ementa da disciplina) e a sua concepção profissional e acerca da disciplina ao estabelecer seu plano de ensino, e, ainda, sua execução em sala de aula, na forma como cada docente compreende o ensinar e o aprender<sup>136</sup>.

Vimos, neste capítulo, portanto, aspectos gerais sobre a ética profissional na formação dos assistentes sociais, no que diz respeito ao caminho percorrido pela ética profissional no interior dos currículos dos cursos de Serviço Social desde seu surgimento até os dias atuais. Tratamos, assim, de aspectos universais nesta caminhada da ética, compreendendo seu processo histórico e as diferentes concepções éticas que perpassaram tal caminhada desde o surgimento dos cursos de Serviço Social até os dias atuais, o que sistematizamos no quadro abaixo.

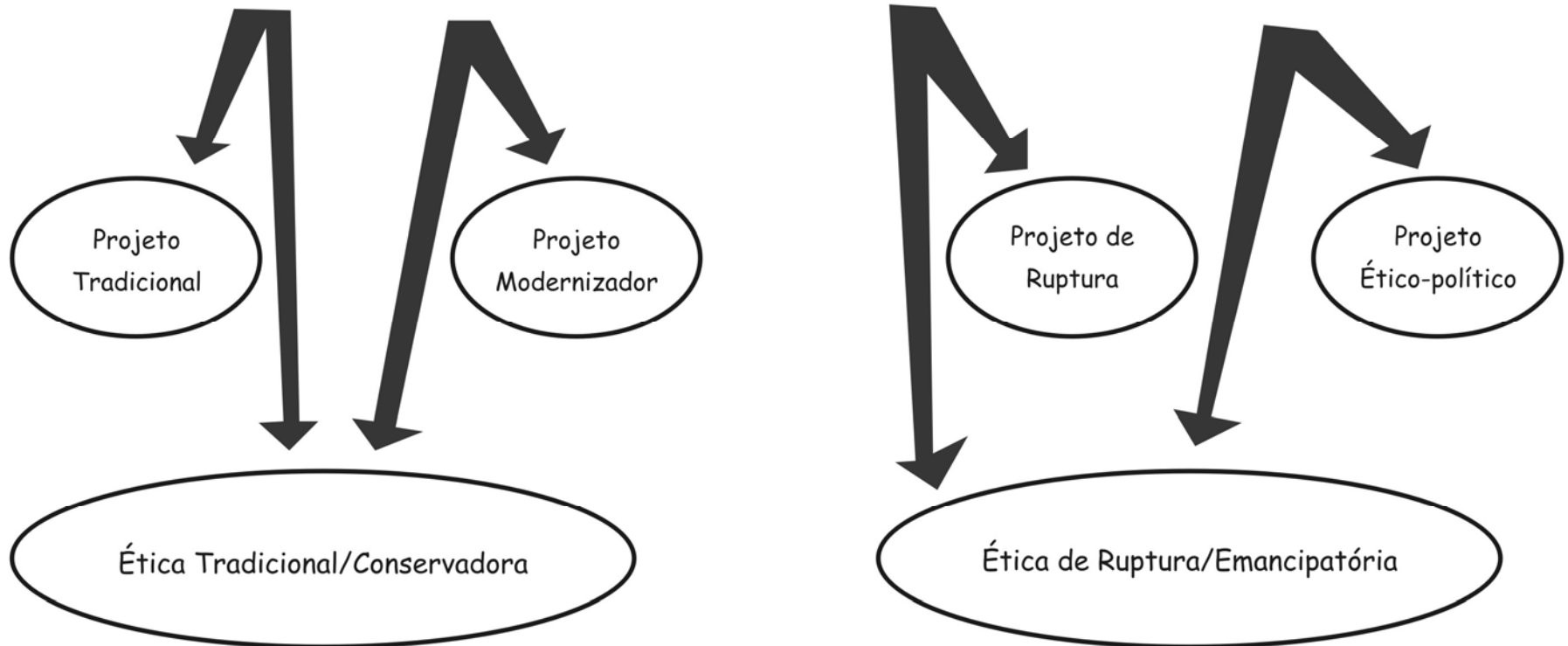
---

<sup>135</sup> "A idéia de projeto pedagógico na perspectiva de projeto de formação é o conjunto de diretrizes e estratégias que expressam a prática pedagógica de um curso, como seu núcleo catalisador, não se confundindo com currículo, pois vai além dele. Envolve, portanto, clara definição do ponto no qual se pretende chegar, porque busca um rumo, uma direção, dando sentido à ação docente, discente e dos gestores. [...]" (Silva, 1998:20)

<sup>136</sup> E aqui vale realizarmos um parêntese acerca de uma preocupação com a docência em Serviço Social. Não há, em nenhuma das instâncias de nossa formação, a preparação do assistente social para a docência, no que diz respeito a didática e metodologia de ensino. Embora este não seja nosso foco neste estudo, gostaríamos de atentar para a necessidade desta discussão no seio da formação profissional.

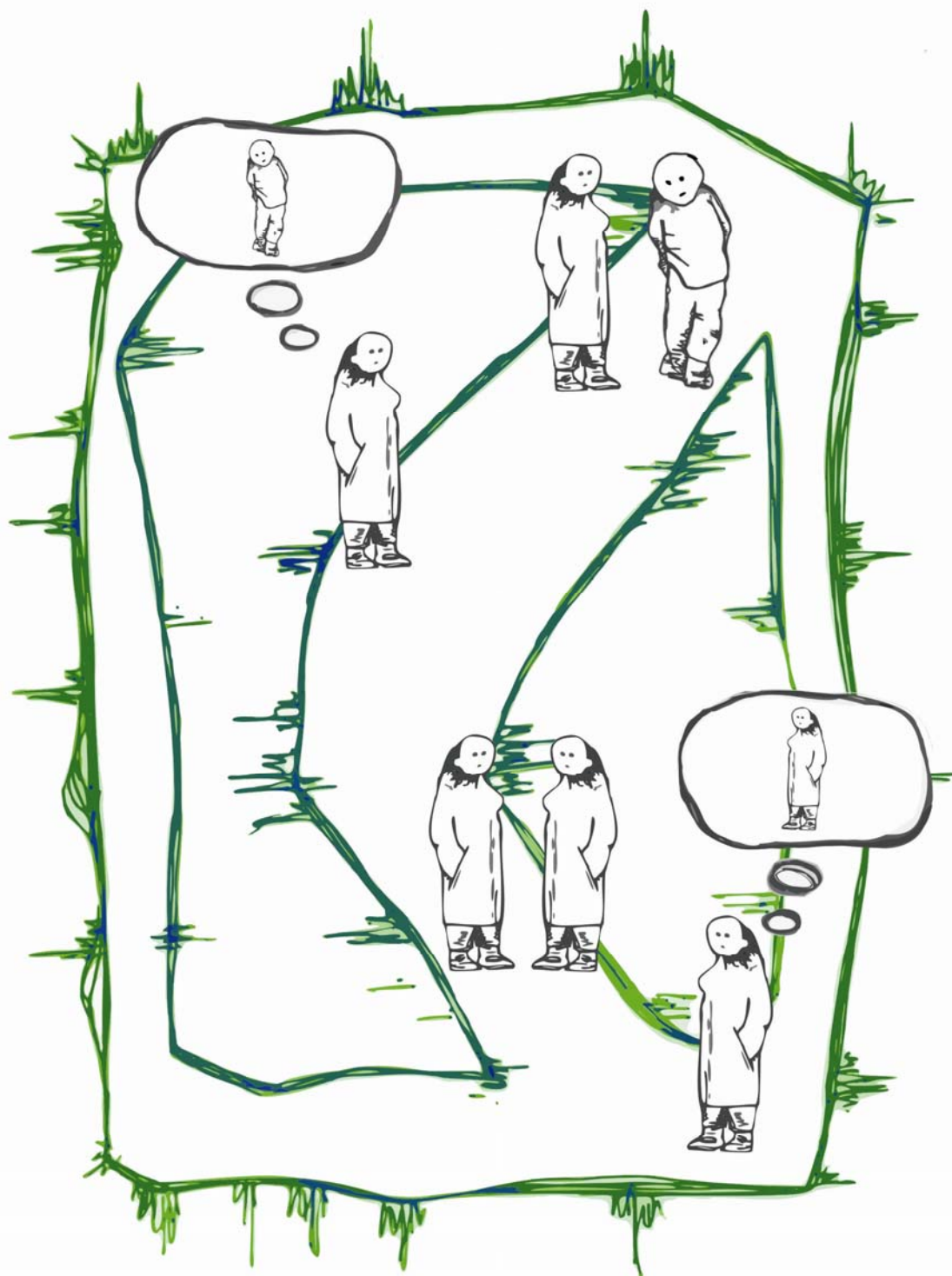
## CURRÍCULOS DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL E A EXPRESSÃO DOS PROJETOS E ÉTICAS PROFISSIONAIS

Currículos da 1ª Escola — Currículos de 53, 64 e 70 — Currículo de 82 — Diretrizes Curriculares de 96



## Capítulo V

*O lugar (ou não lugar) da Ética na formação profissional dos Assistentes Sociais do município de São Paulo e a teleologia da disciplina de Ética Profissional.*





## Capítulo V: O lugar (ou não lugar) da Ética na Formação Profissional dos Assistentes Sociais do município de São Paulo e a teleologia da disciplina de Ética Profissional

*Se você não encontrar razões para ser livre,  
invente-as.  
Seja criativo.  
Experimente coisas novas.  
Troque novamente.  
Mude, de novo.  
Experimente outra vez.  
Você certamente conhecerá coisas melhores  
e coisas piores do que as já conhecidas,  
mas não é isso o que importa.  
O mais importante é a mudança,  
o movimento,  
o dinamismo,  
a energia.  
Só o que está morto não muda!  
Edson Marques - "Mude"*

A fim de nos aproximarmos ainda mais de nosso objeto de estudo, buscaremos compreender, neste capítulo, a ética profissional na formação profissional proposta pelas faculdades de Serviço Social do município de São Paulo, identificando como a concepção de ética apresentada nas diretrizes curriculares está sendo vivenciada na formação dos futuros Assistentes Sociais deste município.

Num movimento de relacionar o particular com o universal, como vimos apontando desde o primeiro capítulo, e, conforme apresentado em nossa metodologia, trazemos aqui, dados que demonstram qual vem sendo o lugar da ética profissional, no que diz respeito à formação profissional, nas discussões gerais da categoria profissional dos assistentes sociais.

Recorremos aos Anais dos Congressos Brasileiros de Assistentes Sociais (CBAS), desde sua primeira realização, em 1974, até a última edição em 2004, contabilizando, 11 encontros nestes exatos 30 anos de existência<sup>137</sup>.

Tal investida deve-se ao fato de reconhecermos neste evento, o maior encontro realizado entre assistentes sociais em nível nacional, de maior legitimidade enquanto discussões emergentes e recorrentes no seio da profissão, bem como, espaço de orientação ético-política dos profissionais, ao tirar propostas e direcionamentos para o conjunto da categoria, a partir dos debates e discussões travadas em todo o Congresso.

Consultamos, portanto, todos os Anais, na tentativa de identificarmos a incidência do tema ética profissional na formação dos assistentes sociais, no debate profissional<sup>138</sup>.

Pelo exposto no material consultado como referência do produto final de cada CBAS, pudemos perceber, que, do I ao VI CBAS, não havia a dinâmica de apresentação de comunicações pelos profissionais. O que existia, eram Conferências e Painéis temáticos com Profissionais convidados a exporem e debaterem temas com a categoria, no papel de palestristas, conferencistas e/ou debatedores e mediadores.

Dentre as Conferências e Painéis temáticos das 06 primeiras versões do CBAS (entre 1974 a 1989), notamos a primeira ocorrência da temática no II CBAS, na conferência: "Adequação da formação do Assistente Social

---

<sup>137</sup> Anos de realização do Congresso: I CBAS – 1974; II CBAS – 1976; III CBAS – 1979; IV CBAS – 1982; V CBAS – 1985; VI CBAS – 1989; VII CBAS – 1992; VIII CBAS – 1995; IX CBAS – 1998; X CBAS – 2001 e XI CBAS – 2004.

<sup>138</sup> Utilizamos aqui o termo incidência, pois realizamos um levantamento da presença ou não do tema nos CBAS, não nos propondo a analisar os conteúdos e/ou forma como a temática foi abordada.

para a macro e micro atuação", especificamente na fala da Dr<sup>a</sup> Maria Amália Soares Arozo, que teve como título "O ensino e a realidade social". Não houve centralidade na discussão, mas o tema perpassou sua fala ao apresentar a discussão dos currículos.

Após este CBAS, o tema formação profissional só aparecerá novamente no VI CBAS, como parte da mesa que teve como tema: "Prática e perspectivas da organização da categoria dos assistentes sociais do ponto de vista: da formação profissional, político-sindical, da garantia do exercício profissional e do movimento estudantil".

Podemos afirmar, portanto, que nas 06 primeiras versões do CBAS, o que significam 11 anos de Congresso, a discussão da ética profissional não foi realizada especificamente, bem como, o debate da formação profissional, apareceu com evidência apenas em 01 CBAS e lateralmente em outro, sendo que, em nenhum dos dois casos vinculado a questão da ética na formação profissional.

Será, então, no VII CBAS, que a dinâmica do Congresso se alterará com a entrada de sessões temáticas, às quais os assistente sociais poderão apresentar trabalhos em forma de comunicação (então chamadas de tese), que deverão ser encaminhadas anteriormente por escrito e apresentadas oralmente durante o Congresso, na sessão temática referente ao assunto abordado na comunicação. Mantém-se as conferências e palestras, mas, dá-se espaço para o debate em grupos menores entre os profissionais, que a partir deste momento, poderão sistematizar suas práticas e refletir coletivamente sobre elas.

Será também, a partir deste CBAS, que a ética profissional e a formação profissional aparecerão como temas específicos a serem discutidos e trabalhados pelos assistentes sociais, ganhando maior visibilidade e tendo sessões próprias para apresentação dos trabalhos.

Vejam como esses temas transpassam as sessões temáticas deste CBAS até o XI, a partir das nomenclaturas que têm em cada momento:

**VII CBAS**

Serviço Social e Ética

Serviço Social e Formação Profissional

**VIII CBAS**

Dimensão Ética da Prática do Assistente Social

Formação Profissional do Assistente Social

**IX CBAS**

Ética Política e Direitos Humanos

Formação Profissional

**X CBAS**

Ética, Política e Direitos Humanos

Trabalho e Formação Profissional

**XI CBAS**

Ética e Serviço Social

O Projeto Ético-político, Trabalho e Formação Profissional

É perceptível na mudança de nomenclaturas, os processos por nós abordados nos capítulos anteriores, ao discutirmos a trajetória da ética no seio da profissão, bem como o caminho da formação profissional. Não há, no âmbito da discussão da ética profissional uma identidade claramente colocada.

Embora estejamos tratando de Congressos, que ocorreram já na fase hegemônica do chamado projeto ético-político, vinculado a ética de ruptura/emancipatória, tal fato, não garantiu por si só, que a discussão da ética tivesse centralidade e clareza de alinhamento com o conceito que vimos aprofundando e construindo nas duas últimas décadas. As nomenclaturas, utilizadas nas sessões temáticas dos CBAS, demonstram a tentativa de encontrar o lugar da ética profissional: apenas vinculada a profissão? Mas especificamente à prática profissional? De maneira mais ampla vinculada à Política e Direitos Humanos e perdendo o termo profissional? Retornando ao "singelo": *Ética e Serviço Social*?

Quanto às sessões temáticas de Formação Profissional, notamos a variação de nomenclatura, mas notadamente nos dois últimos Congressos, o que nos parece uma tentativa de ampliação da discussão para além da Formação Acadêmica, mas, que ao mesmo tempo, perde seu foco e pode correr o risco de desviar a discussão particular necessária para as discussões mais gerais, perdendo o espaço necessário deste debate durante os CBAS<sup>139</sup>. Notamos, ao quantificar os trabalhos que versam sobre ética na formação profissional, dentro deste eixo temático, um aumento considerável em termos de sessão temática, que não expressa o real aumento do tema formação profissional, por exemplo.

Analisamos então, a partir dos resumos expostos nos Anais destas 05 edições do CBAS (do VII ao XI), os trabalhos apresentados nas sessões temáticas referentes a *Ética e a Formação Profissional*, contabilizando, quantas comunicações versaram sobre a discussão da *Ética na Formação*

---

<sup>139</sup> Apontamos aqui tal constatação apenas como uma observação que, em nosso entender, deve ser aprofundada a partir da análise das comunicações apresentada nessas sessões temáticas, não cabendo tal aprofundamento neste momento.

Profissional. Encontramos trabalhos sobre formação profissional nas sessões de ética e vice-versa.

No quadro abaixo, explicitamos os resultados encontrados por CBAS, demonstrando a quantidade de trabalhos apresentados na totalidade em cada sessão temática (para exposições orais), e a quantidade específica referente a discussão da ética na formação profissional (vinculada a graduação). Utilizaremos os termos, ética profissional e formação profissional, para definir as sessões temáticas, lembrando que em cada CBAS elas tiveram diferentes nomes para este mesmo conteúdo, incluindo, por vezes a interface com outros temas, conforme quadro anterior<sup>140</sup>.

	VII CBAS			VIII CBAS			IX CBAS			X CBAS			XI CBAS		
	Geral	Esp.	%	Geral	Esp.	%	Geral	Esp.	%	Geral	Esp.	%	Geral	Esp.	%
<b>Ética Profissional</b>	6	1	<b>16,7</b>	6	1	<b>16,7</b>	14	1	<b>7,1</b>	26	1	<b>3,8</b>	10	1	<b>10,0</b>
<b>Formação Profissional</b>	17	1	<b>5,9</b>	20	0	<b>0</b>	26	1	<b>3,8</b>	59	1	<b>1,7</b>	104	3	<b>2,9</b>
<b>Total</b>	23	2	<b>22,5</b>	26	1	<b>16,7</b>	40	2	<b>11,0</b>	85	2	<b>5,5</b>	114	4	<b>12,9</b>

É possível notarmos o quanto tal debate é ainda incipiente diante de sua real necessidade e importância. O lugar da ética na formação

<sup>140</sup> Títulos dos trabalhos “específicos”:

VII CBAS: Ética Profissional – A importância da reflexão Ética na formação do profissional de Serviço Social.

Formação Profissional – Formação Profissional, Ética e Cidadania.

VIII CBAS: Ética Profissional – A dimensão ético-política no processo de formação profissional do(a) Assistente Social na UECE.

IX CBAS: Ética Profissional – Ética Profissional.

Formação Profissional – A formação profissional e o ensino da ética no serviço social: relato de uma experiência à guisa de novas contribuições.

X CBAS: Ética Profissional - Elementos de uma experiência pedagógica no ensino de ética profissional em Serviço Social.

Formação Profissional – Os direitos humanos no processo de formação profissional do assistente social.

XI CBAS: Ética Profissional – A ética no cotidiano do processo de trabalho dos assistentes sociais: intercâmbio de conhecimentos entre a universidade e os profissionais do município de Campina Grande – PB.

Formação Profissional - A Ética e a formação profissional do assistente social; Perfil profissional, Código de Ética e Formação em Serviço Social; A formação do profissional do Serviço Social como estratégias como estratégia para a consolidação do Projeto ético-político.

profissional aparece-nos como um lugar pequeno e quase isolado diante dos vários temas e comunicações apresentadas nos CBAS.

Notamos, ao observarmos os números absolutos, por exemplo, que o maior número de trabalhos apresentados com tal foco, foi no último CBAS, totalizando apenas 04 comunicações, tendo sido mantida uma média de 02 trabalhos por Congresso.

É evidente o crescimento da discussão geral da ética, bem como da formação profissional entre os CBAS, notando-se apenas uma redução significativa quanto ao tema de ética no último Congresso. Já, quanto ao tema formação profissional, conforme apontamos anteriormente, não é possível afirmar que o crescimento seja tão grande como parece, visto que nos dois últimos Congressos, somou-se à Formação Profissional, as comunicações sobre o Trabalho Profissional.

Este crescimento, porém, no que diz respeito a discussão específica da ética na formação profissional, não acompanha o mesmo ritmo, pelo contrário, em proporção ao número total de trabalhos apresentados em cada sessão temática, podemos afirmar que há uma diminuição de sua incidência.

Ficam-nos algumas questões: Estará a ética profissional tão incorporada assim no cotidiano da formação profissional, a ponto de não ser necessário o seu debate num espaço como o CBAS? Embora afirmemos a importância da ética na formação profissional e sua transversalidade, estará sendo ela diluída neste processo de formação? Há um desinteresse sobre o tema entre os docentes e discentes? Estará realmente clara a

importância e necessária centralidade da Ética na formação dos assistentes sociais? Para onde aponta a disciplina de ética e a que serve?

Infelizmente não poderemos responder todas essas questões neste momento, visto que nossos sujeitos de pesquisa não são todos os profissionais que apresentaram comunicações em todos estes CBAS, mas, podemos abordar algumas dessas questões a partir da análise da realidade por nós pesquisada nas faculdades de Serviço Social do município de São Paulo.

Apresentaremos neste momento, os dados empíricos levantados em nossa pesquisa de campo e sua análise, na tentativa de irmos nos aproximando, portanto, cada vez mais de nosso objetivo neste estudo - compreender a importância e o lugar da ética na formação profissional em Serviço Social-, construindo então, nossa tese central, que, em coerência com o método adotado, não se deu a *priori*, mas foi se construindo no processo de busca dos dados, análise destes e reflexão teórica, num movimento dialético, por nós descrito na apresentação da metodologia.

Damos aqui, assim, mais um passo no caminho da construção de nossa tese, que vem sendo elaborada desde o primeiro capítulo, na tentativa de conseguirmos, a partir dos dados empíricos e sua análise, na relação com a construção teórica realizada nos capítulos anteriores, realizar a síntese das idéias centrais que formam nossa tese neste estudo.

Diante de nosso objetivo inicial e da construção histórica e teórica que fizemos até este momento, na relação entre o particular e o universal, elegemos alguns eixos de análise para a pesquisa ora citada: o lugar da ética



no currículo e a especificidade da disciplina de ética profissional e sua teleologia.

### **A). O lugar da ética no currículo**

Conforme analisamos no capítulo anterior, com base nas diretrizes curriculares e, na literatura do Serviço Social referência na discussão de Ética na profissão, encontramos nas Faculdades de São Paulo uma realidade de não efetivação do preconizado em tais diretrizes: o lugar da ética está restrito a uma disciplina, com grandes dificuldades na articulação com as demais.

Nas cinco unidades de ensino objeto desta pesquisa, notamos que o diálogo entre as disciplinas ainda é muito difícil, mesmo nas que têm alguma disciplina mais diretamente relacionada a ética profissional.

No caso da Unicsul, UniFMU e Puc/SP, o currículo tem uma disciplina que é responsável por introduzir o pensamento filosófico na perspectiva da preparação para a ética profissional. São disciplinas de fundamentos filosóficos vinculados a especificidade do Serviço Social e são ministradas por professores assistentes sociais, sendo esta uma disciplina de dois semestres com carga horária de 4h/a<sup>141</sup> (período cheio) na Unicsul e na Puc/SP. Nesta última, há ainda uma disciplina denominada Fundamentos Éticos da vida social, que antecede a de Ética Profissional, durante um semestre com carga horária de 2h/a semanal (meio período).

---

<sup>141</sup> h/a = hora/aula, que em geral tem duração de 45 a 50 minutos. No geral, também, 4h/a correspondem a todo o período de aula daquele dia, ou seja, a manhã ou a noite toda, e 2h/a a metade do período.

Já, na Unisa<sup>142</sup> e USF a disciplina de Filosofia não é vinculada a especificidade dos fundamentos filosóficos *para* o Serviço Social, o que reduz ainda mais o tempo para a apreensão dos fundamentos necessários à discussão da ética profissional, bem como, não há nenhuma outra disciplina que realize tal papel.

Na USF, o professor que ministra a disciplina é sempre encaminhado pelo curso de filosofia, não tendo vinculação direta com a Faculdade de Serviço Social, embora realize conversas e reuniões com a coordenação de curso. De fato, o conteúdo da disciplina é o mesmo para todos os cursos, referindo-se a filosofia e sua história, sem um recorte específico para o Serviço Social. Desde nossa entrada nesta faculdade, nunca tivemos momento específico de diálogo entre o docente de filosofia e a docente de Ética Profissional.

Na Unisa, que também não tinha a disciplina de Fundamentos Filosóficos para o Serviço Social, a professora aponta que a aproximação com o professor da disciplina de Filosofia (que é geral), não foi um diálogo sistemático, havendo momentos pontuais de encontros entre os conteúdos e professores a partir de iniciativas pontuais e pessoais destes.

Das três faculdades que mantêm uma disciplina específica de fundamentação filosófica com orientação para o Serviço Social, pudemos perceber que o fato da disciplina existir, não torna o diálogo e a real imbricação entre os saberes algo já dado, embora as professoras anunciem a relação entre as disciplinas.

---

<sup>142</sup> Vale registrar, que no novo currículo há a disciplina de Fundamentos filosóficos do Serviço Social, que está sendo ministrada pela mesma professora da disciplina de Ética Profissional – Norma de Oliveira.

Depois de iniciarmos a reflexão sobre este eixo de análise, sentimos, conforme explicitado em nossos procedimentos metodológicos, a necessidade de retomar o contato com as entrevistadas, realizando um conjunto de três questões que abordassem mais especificamente o aspecto do diálogo entre as disciplinas e o lugar da ética no currículo.

Nestas questões, as Prof<sup>as</sup> Andréa e Sônia afirmam a existência da relação da disciplina com outras disciplinas do currículo, afirmando ainda que a ética profissional perpassa todo o currículo. Fato este, que nos causou certo estranhamento, tendo em vista o que havíamos encontrado em outros trechos de suas entrevistas, mesmo que não tratando especificamente deste assunto, como veremos a seguir.

Vejamos, pois, o que afirmam as professoras acerca desta relação entre disciplinas e conteúdos. As disciplinas citadas pelas duas professoras e o "como" se relacionam, assim foram apresentadas:

Andréa:

Fundamentos teórico-metodológicos, oficinas da profissão, estágio, direito e psicologia (creio que são as principais).

Sônia:

Fundamentos filosóficos (introduz a disciplina ética), Tendências Teórico-Metodológicas (apresenta os desdobramentos das posturas e reflexões éticas na ação profissional).

Embora afirmada a relação com tais disciplinas, ao vermos a resposta das mesmas sobre o como a ética está presente no currículo, começamos a entender porque a aparente contradição de afirmar a relação, embora esta não se efetive de fato, ou *a priori* como apontamos anteriormente.

Vejamos, pois, o que dizem elas acerca de como a ética aparece no currículo:

Andréa:

Na ementa das principais disciplinas.

Sônia:

Além da disciplina, penso que ela aparece na análise do processo de formulação teórica da profissão, bem como na análise da prática.

O fato de aparecer na ementa, não garante que a relação entre conteúdos de fato ocorra. Em nosso entender, ela pressupõe um movimento de articulação entre docentes e conteúdos de forma sistemática e organizada, o que, de fato, não aparece na fala de nenhuma das professoras em outros trechos de suas entrevistas. Pelo contrário, o que observamos é a ausência de diálogo, ou, um diálogo específico entre duas disciplinas especificamente no caso de uma Faculdade.

A fala da Prof<sup>a</sup> Marli nos ajuda a compreender esta aparente contradição de informações, mostrando que talvez, haja uma compreensão da necessidade de articulação e da possibilidade desta entre as disciplinas anunciadas, uma vez, que como veremos na fala das professoras a seguir, os assuntos começam a se encontrar em sala de aula.

Afirma, a Prof<sup>a</sup> Marli sobre o como a ética aparece no currículo:

Marli:

A Ética Profissional deveria transpassar claramente todas as disciplinas e penso que isto ocorra face às situações e preocupações trazidas pelos alunos ou levantadas pelos professores nas aulas, mas o vínculo

entre a Ética e as demais disciplinas se dá mais em função das circunstâncias criadas pelos alunos que necessitam de respostas, que pela intenção explicitada do corpo docente de trabalhar para construir este vínculo porque ele é considerado importante, destacando aspectos e responsabilidades de cada uma das disciplinas na formação ética do aluno. Enfim, como essas responsabilidades não estão definidas, não tenho referências claras para responder esta questão que levanta.

Assim, embora se perceba a necessidade de articulação e ela, quase que espontaneamente vai acontecendo entre os conteúdos, uma vez que os alunos passam a levar para a sala de aula conteúdos da realidade de estágio, ou da disciplina de fundamentos teórico-metodológicos (ou outras), de fato, isso não significa uma real articulação de conteúdos e o diálogo entre disciplinas, numa construção coletiva do conhecimento.

A fala da Prof<sup>a</sup> Norma reafirma tal ponto de vista. Para ela, mesmo havendo algumas tentativas em realizar institucionalmente reuniões e discussões, estas, nem sempre resultam numa efetiva integração entre as disciplinas. Sobre tal fato, diz ainda:

Norma:

Fazemos de um modo menos sistemático do que seria conveniente.

Aprofundando a idéia acerca do imbricamento entre as disciplinas e conteúdos (em especial as disciplinas que teriam uma maior relação por proximidade de conteúdo), percebemos três diferentes relações explicitadas: um diálogo real e estreito; um conhecimento do trabalhado na

outra disciplina, mas sem aprofundamento de vínculo entre elas; e, um total desconhecimento dos conteúdos e a não existência de vínculo<sup>143</sup>.

Na PUC/SP, nota-se que esta relação é estreita, pois se trata de um grupo de professores responsáveis pelo conjunto de disciplinas referentes a fundamentação ética, que dialogam entre si, construindo os conteúdos de forma a serem complementares.

Priscila:

Antes de Ética, há alguma outra disciplina?

Marli:

Tem Fundamentos Filosóficos, que é referência para essa disciplina de Ética.

Priscila:

Quem dá Fundamentos Filosóficos, também é assistente social?

Marli:

Também é assistente social e também é professora de Ética da equipe, que é a Cristina Brites. Mesmo nesse período que ela não deu Ética, que foi o ano passado quando eu dei nas duas turmas, ela continuou sendo professora de Fundamentos Filosóficos.

Priscila:

Então é Fundamentos Filosóficos para o Serviço Social?  
A questão da ética no Serviço Social?

Marli:

Porque a Cristina na verdade, discute assim, não é a história da filosofia, mas é a filosofia na história, mostrando que o pensamento filosófico é histórico, não surge do nada, ele surge a partir dos acúmulos anteriores que você tem. A partir daí, ela vai fazer os contrapontos com o Serviço Social, as grandes vertentes do pensamento social, resgatando aqueles fundamentos da filosofia pra dar substância.

Priscila:

---

<sup>143</sup> Estamos falando aqui das disciplinas com maior proximidade de conteúdo, o que não significa a relação entre todas as disciplinas e do conteúdo de ética em todas elas. Pelo contrário, veremos mais adiante, que com as outras disciplinas, a situação parece ainda mais distante, mesmo no caso na Faculdade que demonstra vínculo estreito entre Fundamentos Filosóficos e Ética Profissional.

Que já prepara pra disciplina de Ética, certo?

Marli:

É isso mesmo. Ela trabalha mais a ontologia do ser social que depois a gente retoma. A perspectiva é a mesma. Eu me considero uma discípula dela, porque como eu entrei depois, a gente tem uma troca muito legal, mas eu acho que as referências, essa construção é da Lúcia (refere-se a Prof<sup>a</sup> Lúcia Barroco) e eu tenho me apropriado e a partir daí... tem coisas no programa que eu mexi, mas as idéias básicas da construção tenho que reconhecer... porque elas, afinal, são as nossas mestras.

É evidente a estreita relação não somente entre as disciplinas, mas a possibilidade de diálogo entre as docentes na construção coletiva dos conteúdos. Assim, as duas disciplinas complementam-se, realizando aquilo que deveria ser possível entre todas as disciplinas: uma coerência teórica. O que aponta maior chance de possibilitar ao aluno uma apreensão integral de conteúdos num processo crescente, no qual tais conteúdos vão ganhando forma em todo o processo da formação e não fragmentadamente em cada disciplina e/ou área do saber.

Neste sentido, Rios nos aponta a necessidade da articulação do conhecimento na busca da superação da fragmentação própria do mundo em que vivemos.

*"Um mundo fragmentado exige, para a superação da fragmentação, uma visão de totalidade, um olhar abrangente e, no que diz respeito ao ensino, a articulação estreita dos saberes e capacidades."*  
(2001:43)

Na fala da Prof<sup>a</sup> Andréa, nota-se um conhecimento dos conteúdos abordados fora da disciplina de ética, mas com certa distância destes, não parecendo haver um real diálogo entre as disciplinas e docentes.

Andréa:

Na FMU a gente tem um semestre que é ética na vida profissional e contemporânea, alguma coisa assim que não está no bojo de ética profissional. Ela é um preparo muito filosófico que vai trabalhar inclusive o livro do Vásquez, que são as constituições da ética, que é a ética como reflexão da moral, tudo aquilo que ele faz... a moral, cultura de classe, noção de classe e tudo mais que não sou eu quem dou, eu nunca dei esta disciplina.

Priscila: Mas é assistente social?

É assistente social e ela é base pra gente na Ética I já partir do pressuposto que a reflexão de valores, que constituem a moral, das normas, da ética social... algumas reflexões já estão dadas.

Já, na fala da Prof<sup>a</sup> Sônia, percebemos a ausência total deste conhecimento e relação entre disciplinas e docentes<sup>144</sup>. Sua fala evidencia não só a distância entre professores e conteúdos em disciplinas diferentes embora complementares, mas também na mesma disciplina.

Sônia:

São duas disciplinas de 160 horas. Fundamentos no 3º e 4º, e Ética no 5º e 6º (semestres).

Priscila:

Fundamentos?

Sônia:

Filosófico do Serviço Social.

Priscila:

---

<sup>144</sup> E aqui, vale deixarmos clara a situação em questão: a Prof<sup>a</sup> acabara de assumir a disciplina naquele semestre, não tendo, portanto, ministrado tal disciplina nesta unidade de ensino, embora já o tivesse feito em outra universidade.

A Prof<sup>a</sup> leciona na Unicsul há sete anos e foi chamada a assumir a disciplina de Ética II naquele semestre, já tendo, no entanto, deixado a disciplina no 1º semestre de 2006.



Ah! Então tem a disciplina de fundamentos que dá a base para a disciplina de Ética e, a disciplina de Ética profissional começa...

Sônia:

No período quando começa o estágio curricular obrigatório, o estágio supervisionado.

[...]

Priscila:

Essa discussão da ética na vida social, então ela não está lá (na disciplina de Fundamentos)?

Sônia:

Eu não sei. Eu nunca dei esta disciplina. Eu nunca conversei muito com quem deu. Eu acho que não. Eu acho... não sei como ela trabalha. Não sei mesmo.

[...]

Sônia:

O que esta professora dá? Pouco! Eu acho que ela gastava o maior gás com a história da filosofia. Não fundamentos. Porque esta pessoa dava fundamentos e ética. Então não sei. Eu acho também que ela devia gastar um certo gás para trabalhar teoricamente, teoricisticamente.

Este descompasso entre conteúdos, que demonstra uma falta de articulação entre o corpo docente, é reafirmado ainda, quando pergunto a mesma professora sobre a própria disciplina de Ética, querendo saber qual o seu caminho, desde Ética I.

Sônia:

Eu nunca dei o primeiro semestre lá.

Priscila:

Ética I?

Sônia:

[...] eu não sabia até que eu me vi no desafio de dar o 2º semestre sem ter conversado inclusive com a professora que deu o 1º semestre. Então, a gente vai trabalhando meio que se lembrando daquilo que a gente fez.

A fala da Prof<sup>a</sup> Sônia, a realidade encontrada na USF, na Unisa e, com suas devidas proporções, na UniFMU e na Puc/SP, explicita uma realidade com a qual temos que lidar cotidianamente: o desmonte do ensino no país, que cada vez mais é transformado em mercadoria. Evidencia a dificuldade cada vez maior em realmente construir a formação profissional, tal qual discutimos conceitualmente no capítulo anterior e como apontamos a partir da fala de Rios acerca da superação da fragmentação na construção do conhecimento.

O projeto de formação profissional por nós defendido, expresso nas diretrizes curriculares da ABEPSS, é, marcadamente, um projeto contra hegemônico no atual momento da educação no Brasil<sup>145</sup>.

Mais adiante, a Prof<sup>a</sup> Sônia explicita ainda mais tal situação:

Sônia:

Mas tem uma coisa. O que acontece é assim. Aí é um problema, discutir uma disciplina isoladamente e, é o que a gente faz o tempo inteiro. A gente não discute articulação. Discuti muito pouco, mas acho que há aí um problema. Porque o que você vai fazer depende um pouco do que está sendo feito nas outras. Então eu acho que tem problemas teóricos que os alunos carregam até o quarto ano.

[...]

Priscila:

E desta falta de articulação que você fala entre as disciplinas teóricas e práticas...

Sônia:

---

<sup>145</sup> Vários têm sido os autores a trabalharem tal problemática. Para aprofundamento desta questão, ver: Cadernos Abess N° 8, Revista Temporalis N° 2, Revista Serviço e Sociedade N° 79, Chauí (2000) e Oliveira e Paoli (2000).

Eu acho um problema a Universidade particular. Você não tem hora para fazer reunião. O coordenador nem ousa.

Priscila:

Chamar a reunião.

Sônia:

[...] Porque ninguém quer trabalhar sem ganhar. A gente já faz isto num certo sentido, porque Banca do TCC, por exemplo, a gente sempre fez na faixa. Tem um problema: você tem pouca hora para trabalhar a dimensão. Não se investe nisto.

Aqui tratamos não mais somente da articulação entre as disciplinas com maior proximidade de conteúdos com a de ética, mas a idéia da dificuldade de concretizar a transversalidade da ética no currículo, tal qual preconizado nas diretrizes curriculares.

Retomamos então, o que a Prof<sup>a</sup> Marli apontava sobre o conteúdo de ética transpassar todo o currículo: uma realidade de não articulação de fato, visto que, embora haja material próprio para esta articulação, ela não ocorre "pela intenção explicitada do corpo docente de trabalhar para construir este vínculo". E, podemos perceber que as condições para que tal intenção seja provocada podendo se materializar em uma ação articuladora, estão cada vez menos presentes na realidade do ensino superior brasileiro, em especial das universidades particulares.

Na fala da Prof<sup>a</sup> Andréa, tal realidade também fica evidenciada ao mostrar o reconhecimento da necessidade de articulação com outras disciplinas, mas a dificuldade de condições objetivas e concretas para tal.

Andréa:

[...] e aí queria muito fazer um gancho com a disciplina de estágio com a supervisão acadêmica, mas ainda não

deu porque é tudo, era tudo para ser uma atividade articulada, mas aí a correria do dia-a-dia na sala de aula não dá.

A realidade é a privatização do ensino e junto a isso, uma relação trabalhista que não propicia a interlocução entre os docentes e as diferentes áreas do conhecimento, quer seja, pela forma de contratação dos professores remunerando apenas as horas em sala de aula (com um valor cada vez mais baixo e planos de carreira que retrocedem), quer seja, pela falta de estímulo e investimento à pesquisa e extensão<sup>146</sup>.

Assim, a efetivação e concretização do projeto de formação profissional, tal qual acreditamos, acaba por virar "militância" e/ou "voluntarismo" do professor conforme suas convicções, interesses e compromisso. Nesse sentido, faz-se mais do que urgente a busca de saídas coletivas para tal questão, visto que, é impossível concretizar tal projeto como algo isolado e "missionário". É necessário encontrarmos espaço e tempo para o diálogo e a construção coletiva de propostas e ações.

"[...] Existe interdisciplinaridade quando se trata verdadeiramente de um *diálogo*, ou de uma parceria, que se constitui exatamente na diferença, na especificidade da ação de grupos ou indivíduos que querem alcançar objetivos comuns, que 'jogam' em posições diferentes num mesmo 'time'. É preciso ter muita clareza no tipo de contribuição que cada grupo pode trazer, na especificidade desta contribuição - o que estou

---

<sup>146</sup> O início da implantação das diretrizes curriculares deu-se durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, no qual vivenciamos um desastroso processo de reforma do ensino superior, reforçando o processo de privatização deste. Infelizmente não podemos dizer que tenha havido a reversão deste quadro na gestão do governo Luís Inácio Lula da Silva. Dados sobre a educação mostram que grande parte dos investimentos relativos ao ensino superior destinou-se a bolsas para alunos em Universidades Privadas, o que tem sido uma grande polêmica entre os estudiosos da educação no Brasil. Sobre os impactos do neoliberalismo nas universidades, ver: Ward e Haddad (1996)

chamando de disciplinaridade - para fazer um trabalho realmente interdisciplinar.

[...]

Assim, estaríamos falando efetivamente em um *corpo docente*, em um coletivo organizado, atuante, definidor de políticas." (Rios, 2001:58)

E, em coerência com a perspectiva aqui por nós construída nos capítulos anteriores, é importante lembrarmos que é na própria realidade, a partir do próprio conflito, que podemos encontrar as saídas.

Rios nos faz refletir acerca deste fato, ao falar sobre o "nosso mundo, nosso tempo", demonstrando a idéia da crise poder nos apontar para duas perspectivas:

"Se efetivamente vivemos uma crise, é preciso lembrar que devemos considerar que a idéia de crise aponta para duas perspectivas - a de *perigo* e a de *oportunidade*. Se considerarmos apenas o perigo, corremos o risco de nos deixarmos envolver por uma atitude negativa, ignorando as alternativas de superação. É importante considerar a perspectiva da oportunidade, que nos remete à *crítica*, como um momento de reflexão e de reorientação da prática." (2001:39)

E ainda, na fala de Iamamoto:

"Ora, se a história estabelece limites e abre possibilidades para as ações dos sujeitos, aqueles limites e possibilidades só se transformaram em alternativas profissionais, quando apropriadas pela categoria profissional e traduzidas em propostas por ela construídas[...]"(1996:89)

É evidente também, na fala das professoras, o conhecimento desta não articulação entre saberes e de sua necessidade e importância, demonstrando a tentativa da busca de relacionar diferentes conteúdos a partir e na disciplina, mesmo que de forma isolada, o que, embora não amplie o lugar da ética na formação profissional, contribui, em certa medida, para o estabelecimento de articulação de conteúdos e mediação da unidade teoria/prática para o aluno.

Um exemplo disso é a fala da Prof<sup>a</sup> Andréa, que após ter afirmado não conseguir estabelecer relação com a disciplina de estágio, demonstra trazer a reflexão do estágio para dentro da disciplina de Ética Profissional, bem como, retomar a discussão conceitual de outras disciplinas.

"Andréa:

[...] E ética I também, quando a gente vai entrar na questão dos princípios e projeto profissional a gente dá uma retomada teórica do que já viram do projeto ético-político, desde a disciplina de fundamentos (teórico-metodológicos do Serviço Social) até os eventos acadêmicos, ou seja, a direção da profissão hoje.

[...]

e eles estão ingressando no campo de estágio, e aí os dilemas começam: "como a gente defende cidadania se as políticas públicas estão como estão, e a gente não consegue nem dar o remédio no posto de saúde?"

[...]

aí eu faço uma atividade que é assim, que eles - à luz dos códigos - todos os princípios e artigos-, eles façam uma reflexão sobre os dilemas profissionais éticos, à partir da vivência de estágio onde ele e profissionais estão envolvidos e eu falo assim: "eu não quero nome, não precisa colocar o lugar, põe a área pra eu me situar do que você está falando: área de abrigo, albergue ou sei lá o que, e faça uma reflexão dos conflitos éticos".

É neste momento, que a própria professora reflete a necessidade de aproximação e articulação com a disciplina de estágio, ao comentar o que antes mencionamos, "aí eu queria fazer um gancho com a disciplina de estágio...".

Isso nos mostra que sempre cairemos na necessidade de articulação entre as disciplinas, pois inevitavelmente, mesmo que queiramos realizar espontaneamente e sozinhos tal articulação dentro de nossa disciplina, as questões que irão se colocando no processo nos demonstram a necessidade de uma articulação anterior, em nível do currículo e do projeto pedagógico.

Nesta situação, por exemplo, o que fazer, quando na análise dos alunos, aparecerem situações que estejam ferindo o Código? Essa responsabilidade não pode estar apenas nas costas do professor da disciplina de ética profissional. Ela é responsabilidade do curso, do conjunto dos professores em relação a formação profissional e a própria profissão.

"Se a ética de fato assumisse a sua centralidade na formação, o estágio - por ser um espaço de ensino-aprendizagem que permite a mediação entre o projeto de formação e o mercado de trabalho profissional - deveria ser assumido como responsabilidade coletiva do corpo docente" (Brites e Barroco, 2000:27)

O que adianta o professor de ética tratar com densidade e profundidade reflexões filosóficas e éticas em sua disciplina, ampliando o jeito de ver determinadas questões, se, em outra disciplina, o professor se refere a ética apenas como algo punitivo ou normativo? Pois, querendo nós ou não, os conteúdos das disciplinas acabam se cruzando, e muitas vezes confundindo os alunos por não haver articulação entre eles.

A discussão e reflexão ética perpassa diferentes conteúdos, exemplos, reflexões das diferentes disciplinas, pois se refere a uma práxis humana que lida com os valores e a moral, portanto, com a vida social. Neste sentido, será sempre um conteúdo que perpassará todas as disciplinas, mas com que direção? Será que com clareza de que é de ética e valores que se está falando? Com clareza dos valores e direcionamento ético-político que a categoria vem adotando? Na mesma linha e perspectiva? Em coerência com a disciplina específica de ética profissional?

Embora não tenhamos colocado nenhuma questão a esse respeito no questionário dos alunos (pois naquele momento esse tema ainda não estava presente para nós), muito nos chamou a atenção uma única resposta entre os 34 alunos. Ao ser perguntado sobre a importância da disciplina, um aluno realizando uma crítica responde:

Aluno 23:

A disciplina deixou a desejar, aprendi em outras matérias valores para a profissão como o compromisso ético político.

O risco que corremos com isso, é que, se não estabelecermos essa mediação e articulação entre os conteúdos e disciplinas, com certeza os alunos o farão, mas a forma e a apreensão que eles terão, nós não sabemos.

Como trabalhamos no capítulo anterior, é fato que, entre o projeto pedagógico de cada faculdade e a execução da disciplina em sala de aula, há um longo caminho. Pensamos ser necessário uma coerência neste caminho, porém respeitamos o pluralismo e sabemos da produtiva diferença entre pensamentos existentes no corpo docente. Como então, sem espaços de



discussão e articulação entre o corpo docente, manter a coerência do projeto pedagógico?

E aí, tal apreensão pelo corpo discente, é no mínimo perigosa, visto que muitas vezes, as diferenças de referências teóricas não ficam claras para eles como diferenças, provocando a possibilidade de construções ecléticas e da criação de grandes confusões no processo de formação profissional, que em nosso entender, deveria ser um processo esclarecedor.

Isso nos faz pensar: como ensinar ética numa disciplina isoladamente? Será que aquilo que tentamos construir em termos de posicionamento diante da vida e das questões profissionais tem coerência com a perspectiva de ética dos outros docentes?

No relato da Prof<sup>a</sup> Andréa, uma mostra desse processo, quando ela conta de um momento com o corpo docente no qual realizou uma atividade de formação:

Andréa:

[...] e eu fiz um jogo outro dia com os professores da FMU, falei: "gente aqui vai ficar uma plaquinha do NÃO [...] e aqui é a do SIM,[...] de acordo com o que vocês vão ver na foto, vão formar alguns grupos de acordo com cada foto e tem que defender a idéia, e vamos ver quem é que defende melhor."

Docentes de ensino superior. A hora que apareceu a foto de uma criança, uma foto que está aí na internet, uma criancinha pequena fazendo a luta e a bandeira do MST, você não tem noção... eu ouvi de um pedagogo falando assim : "isso é o uso de uma criança pra valores ideológicos". Não sei dos quantos raríssimos tirando o pessoal do Serviço Social falava da questão da terra, do direito... uma moralização total, preconceito e tal...

E este, foi o único relato entre as cinco unidades de ensino, que mostram, pelo menos, uma atividade de formação entre o corpo docente, o que possibilitaria um alinhamento de conceitos e, mesmo na diferença, o conhecimento de como determinadas coisas são trabalhadas no campo da ética. E vejamos, por este único exemplo, as diferenças que já apareceram e nos remetem a questão que apontamos anteriormente: como estas diferenças se explicitam e se traduzem diante do corpo discente?

Brites e Barroco apontam a importância da revisão de tais questões junto ao corpo docente, enquanto atitudes a serem pensadas e tomadas no processo de formação.

"[...] a capacitação ética do corpo docente, a coerência teórica entre as disciplinas especialmente responsáveis pelo ensino da ética - filosofia e ética profissional-, a responsabilização de todos os sujeitos envolvidos na formação - com especial atenção para a responsabilidade do educador-, a reflexão ética sobre os estágios, a elaboração de uma política de estágios regida pelo Código de Ética e, portanto, responsável pela omissão em face de determinadas situações que merecem ser denunciadas ética e politicamente" (2000:30)

Diante de tudo o que acabamos de ver e analisar, ao pensarmos a questão da ética e do seu lugar na formação profissional dos assistentes sociais, a partir da pesquisa de campo e da discussão realizada no capítulo anterior acerca das diretrizes curriculares, e, ainda do que vimos nos CBAS, podemos afirmar que este lugar, mesmo diante de todos os avanços que tivemos relativos a questão da ética no Serviço Social nas últimas duas décadas, no que se refere a formação profissional, é quase um "não lugar".

Ou podemos dizer, um lugar muito ínfimo diante de sua importância e relevância.

Vejamos, pois, a especificidade da ética profissional enquanto disciplina e sua teleologia. Do seu não lugar, para o lugar que ainda lhe é certo e resguardado.

### **B). O lugar da ética enquanto disciplina**

É certo, pois, que a garantia da discussão da ética profissional tem se dado com a existência da disciplina específica, que, como veremos a seguir, aponta para a discussão da ética como um todo, mas com determinada direção.

"[...] Manter o princípio das diretrizes da ABEPSS significa considerar duas questões na elaboração e implementação dos currículos. Uma é a idéia da articulação entre ética filosófica e ética profissional, ou seja, uma está vinculada à outra e não podem ser ofertadas como disciplinas separadas[...]" (Boschetti, 2004:29)

Falamos, portanto, de um momento, de um "lugar" específico da ética profissional dentro da formação do assistente social, que embora não deva ficar restrita a esse lugar, conforme acabamos de discutir no eixo anterior, necessita sim de um espaço específico enquanto disciplina: a disciplina de ética profissional.

"[...] A outra questão refere-se à compreensão da formação ética como momento específico em uma disciplina, mas também sua inserção em todos os componentes curriculares e em todas as disciplinas. Nesse sentido, mesmo que a atitude e a postura ética

profissional possa e deva ser resgatada em todos os conteúdos, de modo a orientar o fazer profissional, o currículo não pode prescindir de uma disciplina específica de ética que conjugue o debate filosófico e os preceitos éticos profissionais." (Boschetti, 2004:29)

Boschetti aponta-nos no trecho acima, uma certa direção à disciplina, que desenvolveremos a seguir, analisando a direção que esta vem tendo nas cinco unidades de ensino pesquisadas, nas quais pudemos perceber certa hegemonia no que se refere a teleologia da disciplina, podendo afirmar ainda, uma unidade no que diz respeito a concepção ética desta. Vale pontuarmos antes, que, mesmo esse lugar, tem diferenças no que diz respeito ao espaço/tempo que tem no currículo de cada unidade de ensino.

Na Unicsul, a disciplina mantém-se em dois semestres com 4h/a semanal. Na UniFMU e Unisa<sup>147</sup>, mantém-se também em dois semestres, mas com carga horária de 2h/a por semana na UniFMU e 3h/a por semana na Unisa. Já, na Puc/SP e na USF ela está centrada em um único semestre, com carga de 4h/a por semana<sup>148</sup>.

Mesmo com tal diferença no que diz respeito ao tempo/espaço da disciplina na formação dos assistentes sociais, podemos afirmar que o objetivo ao qual se propõe é o mesmo nas cinco unidades de ensino. E, mais, a direção/intencionalidade, ou seja, a teleologia (no sentido mais amplo do que os objetivos que têm - que em nosso entender são resultado desta), é a mesma, encontrando um mesmo rebatimento junto aos alunos na direção desta teleologia (com pequenas diferenças).

---

<sup>147</sup> O curso neste momento ainda era anual.

<sup>148</sup> A Prof<sup>a</sup> Marli, ao responder-nos questões complementares acerca do lugar da ética no currículo, informou-nos que neste momento tramita na Puc/SP a revisão curricular do curso de Serviço Social, na qual há a proposta de ampliação da disciplina em mais 2h/a semanais.

Ao analisarmos o plano de ensino das disciplinas<sup>149</sup>, percebemos, apenas em um, o sentido mais amplo de explicitar tal teleologia, conquanto, não traduzido em objetivos. Referimo-nos aqui, ao plano de Puc/SP<sup>150</sup>.

A disciplina Ética Profissional objetiva contribuir para que os alunos desenvolvam uma atitude de compromisso e responsabilidade ético-política diante da realidade social e da prática profissional. Atitude que, fundamentada em valores emancipatórios e na reflexão crítica de sua condição de sujeitos éticos, capacite-os para a superação do senso comum e das várias formas de preconceito, motivando-os a refletir sobre sua contribuição na legitimação ou negação dos diferentes projetos sociais e profissionais que imprimem significado histórico à realidade social.

Embora o termo utilizado, no início do trecho extraído do programa da disciplina, seja "objetiva", notamos em todo o trecho não apenas objetivos da disciplina, mas finalidade, intencionalidade, ou seja, para onde ela aponta, sua teleologia, que explicita a vinculação da ética profissional a atitude e postura ética de sujeitos éticos, o que nos demonstra a compreensão da ética enquanto capacidade humana. Apontando, por tanto, uma perspectiva de formação do sujeito e não apenas do profissional, visto que são coisas indissociáveis.

Já, nos planos de ensino da USF<sup>151</sup> e da UniFMU<sup>152</sup>, percebemos uma identidade com a perspectiva ética apresentada acima, porém a

---

<sup>149</sup> Infelizmente não pudemos ter acesso ao plano de ensino da Unisa.

<sup>150</sup> O Programa em questão traz como professores responsáveis pela execução da disciplina: Cristina Maria Brites, Maria Lúcia Barroco, Ademir Alves da Silva e Marli Pitarello, sendo as duas primeiras definidas como autoras do mesmo. No ano de 2005 a professora responsável pela disciplina foi Marli Pitarello, nossa entrevistada.

<sup>151</sup> A elaboração e execução do plano estava sob responsabilidade desta pesquisadora – Prof<sup>ª</sup> Priscila Cardoso.

<sup>152</sup> O Plano traz como responsáveis pela disciplina as professoras Andréa Torres e Terezinha de Fátima Rodrigues, tendo sido a primeira responsável por sua execução em 2005 e, portanto, nossa entrevistada.

apresentação da teleologia da disciplina não se faz presente tão explicitamente. São definidos objetivos que demonstram a compreensão da ética e da ética profissional nessa mesma perspectiva e, portanto, na linha do que trabalhamos nos capítulos I e II, mas sem demonstrar a que a disciplina se propõe no sentido de para onde aponta ou onde quer chegar com os alunos.

Vejamos, pois, tais objetivos em cada plano de ensino.

Na USF:

Objetivos da disciplina:

1. Compreender a ética como uma das dimensões da prática social e constitutiva do ser social nas suas relações, buscando identificar a ética no cotidiano das relações sociais.
2. Apresentar a ética como mediação fundamental entre as dimensões técnica e política da prática profissional dos Assistentes Sociais.
3. Realizar a análise dos códigos de ética do Serviço Social, como expressão de um projeto profissional, orientados por diferentes concepções de homem/mundo/sociedade.
4. Realizar a análise do projeto ético-político expresso no código de ética de 1993, tendo como foco sua lógica e a ação dos alunos como futuros assistentes sociais.

Na UniFMU:

Objetivos da disciplina:

- Refletir sobre os fundamentos sócio-históricos da ética;
- Compreender os fundamentos ontológicos da dimensão ético-moral na vida social e as implicações éticas do trabalho profissional do assistente social;
- Efetuar o estudo dos Códigos de Ética Profissional - (1947 a 1986) do Assistente Social correlacionando-os à dinâmica sócio-histórica vivenciada pela sociedade brasileira.

Nos dois planos, podemos perceber a compreensão da ética profissional vinculada a ética enquanto capacidade humana, e sua contextualização no processo sócio-histórico, portanto, também, vinculando o ensino da ética profissional a preocupação com a sua compreensão na vida social para além da sua redução a uma postura profissional.

Os objetivos apresentados traduzem tal concepção, mas não os vincula diretamente a uma teleologia no que diz respeito ao que se pretende junto ao corpo discente. Podemos afirmar que esta teleologia fica implícita ao se pensar a realização destes objetivos, mas, seria importante anunciá-la de forma mais clara.

O mesmo ocorre no que diz respeito ao texto da ementa, nos quais são apresentados os temas/conteúdos que serão trabalhados, ou seja, uma definição do que será abordado ou tratado na disciplina, que demonstra sim a concepção ética desta, mas não aponta sua teleologia, não demonstrando sua intencionalidade para com os alunos.

Na USF:

Ementa:

Fundamentos ontológicos da dimensão ético-moral da vida social e suas implicações na ética do Serviço Social. A construção do ethos profissional: valores e implicações no exercício profissional. Os códigos de ética na história do Serviço Social brasileiro e a lei de regulamentação da profissão. Questões éticas contemporâneas e suas implicações na questão social.

Na UniFMU:

Ementa:

Os fundamentos ontológicos da dimensão ético-moral da vida social e suas implicações na Ética do Serviço Social. A construção do ethos profissional: valores e implicações no exercício profissional.

Notamos nas duas ementas, a vinculação total a definição da disciplina nas diretrizes curriculares de 96, que pôde ser vista no capítulo anterior. A definição é a mesma, apontando uma compreensão ética vinculada aos fundamentos ontológicos do ser social. Demonstrando que a disciplina é trabalhada numa mesma perspectiva em consonância com as diretrizes e a concepção ética que vem sendo construída nas duas últimas décadas, tal qual demonstramos nos capítulos III e IV.

Assim, percebemos que, embora a teleologia a que nos referimos ao analisar o plano de ensino da Puc/SP não esteja explicitada nos planos da USF e da UniFMU, seus objetivos e ementas referem-se a mesma teleologia, mas de maneira operacional, ou seja, mostram o desdobramento desta teleologia, explicitando o caminho de sua construção, muito embora não a anunciando explicitamente.

Já, no plano da Puc/SP, embora haja tal explicitação, esta não é desdobrada em objetivos que demonstrem claramente como será alcançada. O que se tem, são os conteúdos programáticos por unidade, apontando os tópicos, assuntos e conteúdos a serem trabalhados e sua bibliografia, mas não seus objetivos específicos em cada momento.

Em nossa análise, no entanto, percebemos que um dos planos de ensino não aponta para esta mesma perspectiva, explicitando sua teleologia vinculada a preparação para o fazer, e, no que diz respeito a definição de sua ementa e objetivos, apontando para outro referencial de ética.



Referimo-nos aqui ao plano de ensino da Unicsul<sup>153</sup>. Vejamos, pois a ementa e os objetivos:

#### Ementa:

Estudo da Ética como parte da filosofia e da Ética Profissional como instrumento de construção da cidadania. Idealismo X Contextualização histórica. Ética como relação com o outro: introdução ao pensamento de E. Mounier, M. Buber e E. Levinas.

#### Objetivos:

##### Cognitivos

- Conhecer o Código de ética profissional;
- Conhecer, perceber e valorizar o movimento de mão dupla teoria e prática.

##### Habilidades

- Adotar postura ética enquanto profissional em sua prática;
- Refletir criticamente sobre todo e qualquer conhecimento ou informação a que tenha acesso;
- Saber ouvir.

##### Atitudes

- Assumir atitude ética no exercício da profissão;
- Ter compromisso com as tarefas/atividades que lhe cabem;
- Respeitar o outro como ele é;
- Ter visão holística

Na ementa, bem como nos objetivos relativos as atitudes, podemos evidenciar o tratamento da ética profissional vinculada a referências que

---

<sup>153</sup> O referido plano diz respeito a disciplina de Ética II e tem como Prof<sup>a</sup> responsável e professora executora, Sônia Martinho que foi nossa entrevistada. Porém, ao observarmos o plano de ensino da disciplina em Ética I no mesmo ano, semestre anterior, temos um plano idêntico no que se refere a ementa e objetivos, porém sob responsabilidade e execução da Prof<sup>a</sup> Rosa Rodrigues.

Realizamos tal observação, pelo já explicitado no item anterior, quando a Prof<sup>a</sup> entrevistada diz ter assumido a disciplina de Ética II sem ter ministrado e sem ter conversado com a Prof<sup>a</sup> que idealizou e executou a disciplina de Ética I. Tal fato pode explicar-nos talvez, a diferença que encontraremos de perspectiva entre o plano ora analisado e a fala da professora entrevistada.

dizem respeito a outra ética e outro projeto profissional, tal qual trabalhados nos capítulos II e III, que na trajetória do Serviço Social brasileiro, vincula-se a uma ética conservadora/tradicional, com influências do personalismo.

Disso resulta, no restante dos objetivos, tanto nos cognitivos, quanto nas habilidades, a demonstração da compreensão da ética profissional de maneira vaga e solta, sem uma identificação de que concepção ética se concretiza. Por exemplo: "Adotar postura ética enquanto profissional e em sua prática", quer dizer o que? Qual seria uma postura ética? Saber ouvir? Ter compromisso com tarefas/atividades? E não com valores emancipatórios e com o usuário?

Percebemos, portanto, uma teleologia que aponta para aspectos práticos e sem vinculação com a perspectiva ora analisada nos demais planos de ensino, nas diretrizes curriculares e no projeto profissional hegemônico na categoria.

E aqui poderíamos nos perguntar: Mas qual o problema de tratar a disciplina numa outra perspectiva de ética? Qual o problema de apresentarmos uma ética vinculada aos fundamentos da fenomenologia e do personalismo? Não existem, como vimos no capítulo anterior, diferentes éticas profissionais no seio do Serviço Social?

Mas aí recaímos sobre outras duas questões: Não seria esta disciplina responsável por trabalhar o direcionamento ético-político da categoria na atualidade? (o que significa dizer, trabalhar com a concepção de ética e ética profissional presente em nosso código de ética) E ainda, voltando a

nossa questão de análise neste item: Qual deve ser a teleologia desta disciplina diante deste direcionamento ético-político?

Assim, a concepção ética que deve fundamentar a disciplina tem a ver com a teleologia para onde esta aponta, que, por sua vez, tem a ver com a concepção ética presente em nosso atual Código de Ética, que, necessariamente deve ser base desta disciplina. É possível dizermos que diferentes compreensões podem e devem ser alvo da disciplina, mas esta, como fruto de um processo de disputa hegemônica, não pode ser incoerente com a ética profissional hegemônica no atual momento<sup>154</sup>.

E tal concepção ética, como vimos, tem apontado para apreensão da ética a partir dos fundamentos ontológicos do ser social, o que nos remete a compreensão e explicitação do método crítico dialético, também presente enquanto bibliografia<sup>155</sup> em todos os planos de ensino, com exceção da Unicsul<sup>156</sup>.

Nesta perspectiva, Brites e Barroco salientam a importância de tal apreensão e o que ela nos possibilita diante do que estamos apontando enquanto concepção ética:

"[...] O método crítico dialético como componente constitutivo da ontologia social e instrumento de análise que permite:

a). Apreender o caráter histórico dos valores e escolhas éticas, seu significado contraditório na

---

<sup>154</sup> A respeito de tal hegemonia, trabalhamos a relação entre projetos profissionais e éticas profissionais na trajetória do serviço social, no capítulo II.

<sup>155</sup> Vale ressaltar aqui, que tal referência aparece nos códigos via a autora que escreve sobre ética profissional no Brasil nesta perspectiva, Barroco, e ao autor que escreve sobre esta tradição no Serviço Social, Netto, mas não especificamente através de autores clássicos da tradição marxista. Encontramos apenas referência a Heller na bibliografia básica do plano da Puc/SP e na bibliografia complementar no plano da UniFMU.

<sup>156</sup> Todos os planos podem ser vistos em anexo.

sociedade burguesa, no contexto da alienação e de negação dessa ordem social.

b). Efetuar uma crítica radical ao papel alienante da moral dominante na sociedade burguesa, em todas as suas formas e dimensões. Ao mesmo tempo, sabendo que essa crítica, por si só, não é suficiente para romper com a sociabilidade burguesa alienada, em sua totalidade.

c). Apreender a dialética entre liberdade e necessidades; indivíduo e sociedade, o que impede análises éticas deterministas e unilaterais, assim como, o voluntarismo ético e a desconsideração do papel ativo da consciência na ação ética.

d). Compreender a dialética entre consciência e ser social, sem perder de vista a centralidade ontológica da práxis material na constituição do ser social.

e). A relação de unidade e diferencialidade entre ética e política, concebendo-as como mediações entre as relações sociais." (2000: 30)

E é essa perspectiva que pode ser notada na fala das entrevistadas e em nossa experiência docente. Assim, como afirmamos no início deste eixo de análise, podemos dizer que as cinco unidades de ensino demonstram ter uma mesma concepção ética direcionando a disciplina. E aqui, vale esclarecer, que embora nossa análise do plano de ensino da Unicsul tenha apontado para outra perspectiva, a fala da entrevistada demonstra outra construção da disciplina numa coerência com as referências éticas expressas em nosso código.

Do ponto de vista da clareza da teleologia da disciplina a partir desta concepção de ética profissional, não podemos dizer, no entanto, que esta se explicita uniformemente na fala das quatro professoras, aparecendo, em nosso entender, de forma mais pontuada e consistente na fala de duas das professoras entrevistadas.

Aprofundemos, pois, como tudo isso se traduz enquanto teleologia da disciplina na fala de nossas entrevistadas e na vivência dos alunos.

De toda a fala da Prof<sup>a</sup> Sônia, no que diz respeito diretamente a teleologia, podemos notar apenas discretamente o apontamento para a perspectiva da disciplina interferir nos valores e jeito de ser dos futuros profissionais no que diz respeito a esses enquanto seres sociais.

Priscila:

Do perfil dos alunos, você acha que tem alguma coisa que é...

Sônia:

Ah, tem sim. Tem, acho que tem um perfil conservador.

Priscila:

Que já vem arraigado de um monte de coisas.

Sônia:

Vem arraigado da classe média. Média! Assim é difícil.

Priscila:

E neste sentido, você acha que a disciplina está trazendo impacto para eles? Para com seus valores?

Sônia:

É, acho que fundamentos deveria começar a fazer melhor, né? Mas, eu acho que sim. Eu acho que mexe bastante. Sei lá, vamos dizer assim. Rola uma discussão sim, ligado a tudo isto, eu trabalho muito isto porque a questão da religião é muito forte. E junto com a questão da religião tem a questão do voluntariado. Então muita gente vai fazer faculdade porque quer aperfeiçoar. Aperfeiçoar o que já faz lá na igreja. A Ética é muito legal para você mexer um pouco com isto. Mas qualquer disciplina depende um pouco do seu interesse de mexer ou não.

Na fala das outras três entrevistadas, tal aspecto fica mais evidenciado. A perspectiva da disciplina como possibilidade de preparação

do aluno para a reflexão ética que orientará sua postura diante da vida, o que implica a revisão de valores, de posturas, etc.

Na visão da Prof<sup>a</sup> Andréa:

[...] parece que a gente tira umas escamas dos olhos e eles começam a falar "nossa esse é um outro jeito de olhar a coisa mesmo...nunca tinha pensado nisso".

Isso é muito legal porque eles saem por um instante, dentro da sala de aula, da alienação, e isso é muito show, acho que é uma sacada que nós tivemos na ética profissional em Serviço Social das últimas décadas que é fundamental.

Priscila:

Nesse sentido você acha que a disciplina acaba trazendo pra eles por um lado uma descoberta, mas, por outro, uma crise de "o que que eu faço com os meus valores?"

Andréa:

A disciplina de ética expõe, (e fundamentos também se você trabalhar essa questão da concepção de mundo, projeto societário, que tem um monte de fundamentos que não trabalha isso e você sabe), mas a ética expõe a visão de mundo, bota em cheque, né?! E eu trabalho essa questão dos valores, da sociabilidade que a gente carrega da família, da educação e dos padrões sociais e a quantidade de questionamentos que eles vão se fazendo...

Vemos, portanto, a perspectiva de uma disciplina que tenha como direção, como intencionalidade a possibilidade do exercício da reflexão ética mexendo com os valores e a postura dos alunos diante do mundo.

Um conhecimento, que, como na fala da Prof<sup>a</sup> Norma, propicie a mudança não só de visão, mas de ação, porque uma mudança do próprio ser.

Norma:

[...] para mim, o desafio, é contagiar, é contaminá-los com o meu entusiasmo, torná-los tão apaixonados como eu por aquele conhecimento. Certamente, este conhecimento não vai mudar o mundo, mas vai mudar o seu modo de enxergar, de ver o mundo e com isto, vai mudar você. Se o conhecimento não é suficiente para te tocar...Para o que ele serve mesmo, hein??? Então, Priscila, eu vejo assim, hoje, eu lembro muito de um curso que eu fiz com o grande mestre Paulo Freire e ele me dizia: olha o processo do conhecimento tem que ser anímico. O que ele queria dizer é que o conhecimento tem que falar a nossa alma, a alma do homem, ou não o transforma em homem, com toda a sua respeitosa dignidade, de onde mais elevado ele possa alcançar, aí estará o verdadeiro conhecimento. Tem gente na Universidade que acha que eu sou louca... Mas, ensinar não pode virar uma obrigação. Aliás, nada deve virar uma obrigação. Desculpe o devaneio. Mas é assim que eu sinto de verdade.

Embora a Prof<sup>a</sup> Norma aponte que este conhecimento não mudará o mundo, e é claro, que de maneira direta e mecânica não podemos estabelecer tal relação, quando afirma que este conhecimento mudará "você", refere-se ao ser e, portanto na sua forma de estar no mundo, compreendendo aqui, que só podemos entender o ser social na sua relação com as determinações objetivas e concretas. Nesse sentido, podemos sim afirmar que o ensino da ética profissional pode ter este caráter de se propor a contribuir na construção de novas formas de viver no mundo, que nos parece, é o que estas falas estão nos apontando enquanto teleologia da disciplina.

Nesta mesma direção, encontramos um fragmento da fala da Prof<sup>a</sup> Marli, que explicita ainda mais essa possibilidade da ética, dando-nos mais

indicativos para a compreensão da teleologia que vem se construindo para essa disciplina.

Marli:

[...] a ética tem que fornecer um conhecimento que permite você se ver como ser, perguntar: o que é felicidade? O que é direito? O que é justiça? O que é alteridade? E, ao mesmo tempo, o que eu acho da eutanásia, do aborto, da união civil de homossexuais, da solidariedade? (que está tão banalizadas hoje). Que é uma dimensão humana tão legal. [...] deve haver salas seguras para os dependentes químicos? Eu acho que são questões que a gente vê no dia-a-dia. Nós temos que responder a questões éticas o tempo inteiro e o importante é ver isso e fazer disso uma reflexão.

Há aqui, um "para que", uma intencionalidade para a disciplina na formação profissional dos assistentes sociais. E este "para que", na nossa busca do encontro da teleologia desta disciplina, vai se alargando ainda mais na fala das entrevistadas apontando o sentido da ética enquanto reflexão crítica que pode sim, possibilitar a mudança.

Andréa:

Eu acho que a construção de uma "nova", eu gosto mais de, "outra" ordem societária é fundamental[...] olha, se a gente vai falar de ética, contra a ética burguesa é isso mesmo, contra um modelo de sociedade, é porque a gente quer construir outra ética, outra relação, outro modo de ver o mundo, outro mundo que se quer construir, né?!

Estamos falando, portanto, do que foi por nós discutido no Capítulo I acerca da ética no que diz respeito a relação subjetividade/objetividade. Está na teleologia desta disciplina, a possibilidade da reflexão crítica que



realiza transformações internas, passando pelos valores e pela subjetividade dos alunos, mas, que, ao mesmo tempo, traduz-se na sua objetivação através das práxis humanas (o trabalho, a arte, etc), a postura diante da vida, na construção, conforme apontado pela Prof<sup>a</sup> Andréa (e um dos princípios de nosso Código de ética), de uma outra sociabilidade, de outros valores e outras bases, o que podemos identificar nas falas das Prof<sup>as</sup> Norma e Marli, como, “uma vida boa” e uma “vida feliz”.

A Prof<sup>a</sup> Norma, explicita tal questão, ao comentar sobre um exercício que realiza no primeiro dia de aula em coerência com a referência teórica que abordará durante toda a disciplina.

Norma:

Deste ponto de vista, costumo iniciar o curso com um exercício que é indicativo da concepção adotada no curso.

Quem o propõe é Agnes Heller, na sua obra “Mais além da Justiça”, O que pode estar além da justiça, diz a autora, uma sociedade justa deveria ser a realização de todo ideal de uma vida em sociedade. Todavia, para além da justiça há uma “vida boa”. Muito bem, dito isto, eu peço a cada um dos alunos apresentarem-se a mim e aos colegas de sala e pergunto a ele, especificamente a cada um, o que seria para ele, sinteticamente, uma “vida boa”. É muito divertido este exercício. Você ouve de tudo: dinheiro, sexo, saúde, rock-in-rol, drogas, justiça, família, paz, amor, distribuição de renda e riqueza, etc, etc, etc. Depois eu retomo falando a eles qual é a visão da referida autora em sua obra. E ela nos diz uma vida boa é a possibilidade de um convívio entre as diferentes vidas boas, é o plural, é a possibilidade de ser diferente, não julgar a partir somente dos seus limitados parâmetros e critérios. Mas, respeitando o direito à vida e à liberdade, sem o que não há vida boa, há dominação, exploração, extermínio e todas as mazelas com as quais vivemos abominavelmente.

A construção desta "vida boa", na abordagem da Prof<sup>a</sup> Marli, nos aparece enquanto uma "vida feliz", que tem possibilidades e dá sentido ao estudo e ao conhecimento. Conhecimento este que deve servir para tal construção.

Marli:

Mas eu acho bonito, porque a finalidade da vida é a felicidade, aliás, para que a gente estuda, pra que a gente produz conhecimento? Eu só vejo que seja pra tornar o mundo mais feliz, mais justo, mais humano... Se não for pra isso, você vai se perder na erudição, mas é um conhecimento pra transformar, pra trazer a felicidade. E aí, a felicidade ninguém pode garantir, a sociedade não pode garantir que você seja feliz, nem eu, mas é muito difícil você imaginar sem os direitos garantidos que você possa ser feliz, a sociedade tem que dar essas condições.

Poderíamos nos perguntar então, será parte desta teleologia a construção da felicidade? Fará parte do ensino da ética profissional e de seu papel na formação do assistente social, possibilitar a busca da felicidade?

Parece-nos, pela fala das professoras e por nossa experiência docente nesta disciplina, que, se compreendermos, como avaliamos acima, essa busca enquanto a possibilidade de construir novas relações, novas sociabilidades, novos valores e novas posturas diante do mundo, com base numa reflexão crítica, na busca da emancipação humana, podemos dizer que sim, sem medo de afirmarmos a felicidade como uma das buscas da ética enquanto capacidade humana.

Rios, ao falar da filosofia enquanto disciplina na Educação, nos aponta tal perspectiva, e, não é à toa que encontramos tal identidade, mesmo ao se referir a outra disciplina e outro curso. Como estamos vendo durante todo este trabalho: ética e filosofia não se separam.

"[...] Será efetivamente tarefa do professor efetivar felicidade? Não parecerá atitude infantil ou romântica trazer esta perspectiva para o contexto do trabalho docente? Será a Filosofia - aqui, a Filosofia da educação, em sua feição ética - a 'ciência' da felicidade? Recorrer à Filosofia para ser feliz parece coisa de feiras esotéricas, em que se jogam búzios ou se lêem as cartas de tarô.

Mas não, o que se quer, ao pensar nos desafios do mundo contemporâneo à Filosofia, é ver mais claro, mais fundo, mais largo, ampliar a vida, que precisa ser vivida com dignidade.

[...]

Aprender é preciso, para viver. É preciso aprender a viver. E este viver não é algo abstrato, mas algo que transcorre na *polis*, na sociedade organizada, na relação com os outros." (2001:61 e 62)

Podemos afirmar, portanto, que será parte da teleologia desta disciplina a preparação para a reflexão crítica sobre as normas e regras, sobre os valores que as embasam, para poder decidir livre e conscientemente sobre as ações a serem realizadas, levando em consideração a perspectiva do ser humano genérico, ou seja, a possibilidade de ter ações na vida que nos eleve a condição de sujeitos éticos, no sentido do que definimos no Capítulo I, exercendo, portanto, a ética enquanto capacidade humana. A preparação para a relação com o outro, reconhecendo o outro e a si na singularidade, mas também, ao mesmo tempo, enquanto um

ser humano genérico, o que, em última instância pode nos significar o exercício da felicidade.

Trabalhar isso na disciplina aponta para a necessidade de possibilitar através desta, um processo de revisão de valores, crenças, posturas na vida levando em consideração a realidade concreta e a vida e perfil de nossos alunos, na direção da ética profissional expressa em nosso Código de Ética. Brites e Barroco nos falam de tal preparação com a preocupação da formação ética.

"A formação ética de novos quadros profissionais confronta-se, neste sentido, com um espectro ideocultural, internalizado pelos jovens em seu processo de sociabilidade que, quase sempre, legitimam projetos que se opõem ao projeto ético-político profissional. Ao mesmo tempo, no processo de formação, nem sempre são oferecidas bases sólidas para novas escolhas. Nosso desafio, portanto, é tornar a perspectiva ontológica de análise da vida social e da existência ética em um recurso teórico acessível aos quadros profissionais que estão em formação.[...]" (2000:27)

Vejamos, pois, esse aspecto da teleologia da disciplina, de sua intencionalidade, na vivência dos alunos. Estará alcançando a disciplina esta finalidade?

Realizamos, no questionário, a seguinte pergunta aos alunos: Você diria que os conteúdos trabalhados na disciplina mexeram com sua vida pessoal? Obtendo as seguintes respostas:

	<b>Questão 18 – Interferência dos conteúdos na vida pessoal</b>							
	<b>Sim</b>		<b>Não</b>		<b>Branco</b>		<b>Total</b>	
	<b>N/A</b>	<b>%</b>	<b>N/A</b>	<b>%</b>	<b>N/A</b>	<b>%</b>	<b>N/A</b>	<b>%</b>
<b>Fac. 1</b>	7	20,7	1	2,9	0	0	8	23,6
<b>Fac. 2</b>	5	14,7	1	2,9	0	0	6	17,6
<b>Fac. 3/A</b>	3	8,7	2	5,9	1	2,9	6	17,6
<b>Fac. 3/B</b>	1	2,9	2	5,9	0	0	3	8,8
<b>Fac. 4</b>	2	5,9	2	5,9	0	0	4	11,8
<b>Fac. 5</b>	6	17,7	1	2,9	0	0	7	20,6
<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>70,6</b>	<b>9</b>	<b>26,4</b>	<b>1</b>	<b>2,9</b>	<b>34</b>	<b>100,0</b>

Como podemos ver na tabela acima, 70,6% dos alunos que participaram da pesquisa, afirmam que a disciplina teve influência em sua vida, no sentido do que vimos discutindo enquanto parte da teleologia desta disciplina, explicitado na fala de nossas entrevistadas: a formação profissional remetendo a reflexão dos alunos na relação com a vida como um todo e, não apenas na especificidade da vida profissional.

Objetivando compreender melhor este impacto na vida dos alunos, fomos tentando aproximarmo-nos mais da compreensão sobre tal aspecto, realizando outra pergunta: Em que medida eles mexeram com você?

Para tal questão fechada, oferecemos como alternativas de múltipla escolha, as seguintes respostas:

1. fizeram rever pensamentos
2. fizeram rever posturas
3. trouxeram mudanças de ação
4. mexeram com crenças religiosas
5. fizeram romper relações
6. reafirmaram conceitos
7. fizeram entrar em contato com preconceitos
8. Outros. Quais?

Dos 24 alunos que responderam positivamente a questão anterior, 83,3% afirmam que a disciplina mexeu no sentido de fazer rever valores, 71% afirmam ter revisto posturas e 62,5% dizem ter tido mudanças de

ação, o que nos reafirma a idéia da disciplina numa perspectiva filosófica, de revisão de valores e posturas em relação ao mundo, apresentando-nos a base da ética numa direção emancipatória. Percebemos, portanto, que há um impacto na direção teleológica que vimos discutindo anteriormente.

Na fala de Rios, podemos notar esse caráter filosófico e sua vinculação a ética, o que nos demonstra a importância da reflexão filosófica no processo de formação do assistente social, tal qual vimos afirmando desde o início deste capítulo, e, ainda, especificamente no que diz respeito a disciplina de ética profissional.

"E o que se busca é explorar este objeto, o ser humano, em sua inteireza: seus desejos, suas paixões, suas relações, o mundo que constrói. Pensar a vida e o que ela representa, qual é o seu significado - esta é a tarefa da Filosofia, nos ensina Sócrates.

Na verdade, essa tarefa já mostra a feição ética e política de que se reveste a Filosofia. É uma tarefa que não se realiza isoladamente, mas que prevê e tem necessidade da participação do outro. Aponta-se já aí o núcleo da reflexão ética - o reconhecimento do outro, o respeito pelo outro." (2001:50)

E é esta perspectiva que está presente ao lermos as respostas abertas dos alunos, quando, nos aproximando mais ainda da compreensão deste impacto da disciplina no campo dos valores, de sua revisão enquanto postura e ação, ao pedirmos para que o aluno comentasse o que, e de que forma, a disciplina mexeu com sua vida, notamos que dos 24 alunos, 71% remeteram a explicação à revisão de valores e posturas numa perspectiva de ampliação de visão, de análise crítica e de possibilitação do desvelamento do cotidiano através da reflexão ética.

Vejamos algumas dessas respostas:

Aluno 30:

Foi esta disciplina que aflorou o meu senso de responsabilidade frente ao usuário. Descobri que sou muito conservadora. Esta descoberta foi dolorosa, entretanto estou trabalhando em mim o preconceito.

Aluno 01:

Me fez rever valores e preconceitos que adquirimos no decorrer da vida, devido ao grupo social que vivemos. Pude entender esses valores e como posso reconstruí-los na minha vida.

Aluno 21:

Rever atuação profissional, rever valores e postura na vida cotidiana, desmistificar preconceitos.

Aluno 18:

Valores é algo que todos possuem de forma singular, sendo assim faz necessário uma reflexão filosófica sobre o mesmo. E quanto ao preconceito, sem hipocrisia, acredito que todos os seres humanos o possuem. Porém é algo que deve ser trabalhado e administrado para que isso não venha interferir na vida social ou profissional, pois é uma barreira a ser vencida.

Aluno 13:

A disciplina foi muito bem trabalhada, permitiu uma ampla discussão acerca dos valores e preconceitos e isso fez com que algumas "barreiras" fossem quebradas e alguns estigmas fossem deixados para trás.

Percebemos na majoritária fala dos alunos, o quanto a disciplina possibilitou o movimento de reflexão no sentido de revisão, o que analisamos anteriormente na fala das professoras. O conhecimento trazido pela disciplina como possibilitador da reflexão crítica e transformador na busca de uma postura no mundo, na relação com o outro, sem preconceitos, sem

estereótipos, rompendo a alienação cotidiana e ampliando o campo da busca de uma "melhor vida" ou uma "vida feliz".

Os alunos referem-se, neste sentido, a um conhecimento que provocou a revisão de valores os quais estes traziam ou reproduziam sem uma escolha consciente e crítica, podendo se perceber enquanto seres sociais que sofrem influência da realidade, da ideologia, do cotidiano, mas, que, ao mesmo tempo, são sujeitos de sua história, podendo interferir nesta, na criação de outros valores e outras posturas, no estabelecimento de outras formas de enfrentamento da realidade social, não aprisionados numa visão conservadora reprodutora de preconceitos.

No caso de 4,2% das respostas (o que no universo dos 24 que responderam positivamente a pergunta sobre se a disciplina mexeu com a vida pessoal, representa 01 resposta), notamos a tendência a uma "pseudo neutralidade", não apontando a reflexão sobre os próprios valores ou a necessidade de mudá-los, mas a mudança relativa a separação entre os seus valores e os valores dos outros.

Aluno 28:

Antes deixava meus valores pessoais em primeiro lugar após o estudo de ética não utilizo os meus valores para fazer julgamento dos outros, mas tento entender e conhecer melhor a situação sem envolver meus valores.

Remetemo-nos aqui a idéia de uma "pseudo-neutralidade", quando o aluno afirma não envolver seus valores na relação com o outro. Ora, como será isso possível, se nossas ações são pautadas por nossos valores? Por outro lado, fica claro também, que o mesmo aluno apreendeu a noção do não julgamento, o que nos leva a idéia da possibilidade do não preconceito de



maneira contraditória, pois o não julgamento em sua fala refere-se ao fato de deixar seus valores de lado.

12,5% não responderam a esta questão aberta, 4,2% deram uma resposta com uma difícil tradução acerca do que o aluno queria comunicar, e, 8,1% não trouxeram a reflexão solicitada na questão, ou seja, não responderam em que medida ou de que forma a disciplina mexeu com sua vida pessoal.

A partir das respostas dos alunos, e da reflexão sobre as ementas das disciplinas, bem como a entrevista das professoras, pudemos começar a traçar o que estamos chamando de teleologia da disciplina, que, como acabamos de ver, nos mostra uma vinculação à reflexão filosófica e crítica na perspectiva de uma formação ética com base na ontologia social. O que nos remete, a uma disciplina que, embora tenha o nome de ética profissional, para alcançar seu objetivo, tem que passar pela reflexão do indivíduo na sua relação com a sociedade e com a construção de seus valores e da moral.

Assim, podemos afirmar, que tal teleologia nos aponta um imbricamento entre a postura profissional e a postura para a vida, ou seja, o que se coloca como teleologia da disciplina não se reduz ao conhecimento do *ethos* profissional, mas a preparação dos alunos para a postura em relação a vida que repercutirá neste *ethos* profissional. Tal preparação, no entanto, está na perspectiva do que vimos construindo enquanto categoria, no campo de nossa ética profissional, ou seja, vinculada a concepção ética que pressupõe o desvelamento dos fundamentos ontológicos do ser social.

A compreensão deste imbricamento está presente na fala de todas nossas entrevistadas, levando-nos a nos aproximarmos ainda mais da construção da teleologia desta disciplina.

Tal imbricamento parece-nos claro na fala das entrevistadas, devido a apropriação da ética profissional que hoje direciona a categoria, a qual chamamos e apresentamos no capítulo III de ética de ruptura ou emancipatória. Porém, também como vimos neste mesmo capítulo, esta não é a única ética existente no seio do Serviço Social brasileiro em sua trajetória histórica, e, aqui, encontramos algo curioso em nossa análise.

Parece-nos, que a incorporação desta ética é tão forte no que diz respeito ao direcionamento da disciplina, que, de certa forma, iguala-se ética profissional a ética de ruptura/emancipatória, o que, em nosso entender é um equívoco, pois faz com que se perca a noção histórica de construção desta ética tal qual expressa em nosso código profissional hoje.

Percebemos tal fato, tanto na fala das professoras entrevistadas quanto nas respostas dos alunos.

Perguntamos às professoras: qual é a concepção de ética profissional que orienta a disciplina? Das quatro professoras entrevistadas, notamos que uma apontou a referência teórica que perpassa a construção da disciplina, duas remeteram-se diretamente ao chamado projeto ético-político e, apenas uma, conceituou o que se chama de ética profissional e depois apontou a ética de ruptura/emancipatória.

Norma:

Quanto à concepção, acredito que é absolutamente indispensável um eixo teórico-metodológico que nos

orientado e que acreditemos, de outro modo não funciona. Deste ponto de vista, costumo iniciar o curso com um exercício que é indicativo da concepção adotada no curso. (Apresenta então, o exercício que citamos anteriormente com base no livro "Além da Justiça" de Agnes Heller).

Sônia:

Ah! É a concepção que se sabe por aí: projeto ético da categoria que vê o indivíduo como indivíduo social. É a concepção do pensamento marxiano. Não, a gente acha que a modernidade não está superada. A única base filosófica que nos anima é esta. Então, dentro desta concepção que eu trabalho e eu deixo muito claro para eles, o tempo inteiro.

Marli:

É uma concepção...você precisa ver que tem as duas dimensões da prática e da teoria, pensando bem próximo da prática é uma concepção que vê o outro como sujeito de direito, aí eu estou falando da questão da alteridade, do projeto ético-político que é uma extensão, quer dizer, o Código de Ética é uma das expressões do projeto ético-político; tem que ter a liberdade como centro, tem que ser contra todas as formas de violência e discriminação, enquanto política até, apoiar a ampliação do Estado, não a redução, a ampliação das políticas sociais, enfim, nessa sociedade...temos que lutar pela distribuição da riqueza, sabendo e tendo a consciência que ela não se realiza na plenitude, mas é isso, é uma ética que vê parcerias, que vê o outro, que é o centro também; sujeito de direitos, é uma luta pra gente conviver com a pluralidade, diversidade; não fazer concessões, por exemplo, com autoritarismo, totalitarismo; é uma ética que tem a ver com o humanismo mesmo, eu só vejo o marxismo se ele for um humanismo, se ele não for um humanismo eu não sei pra que ele existe, porque ele tem que servir pra transformar o mundo mais humano e justo e acho que ele não dá conta só das relações econômicas, tem que passar por todas as outras relações, de gênero, de

raça, de etnia, de todas as outras coisas que a gente puder criar.

Andréa:

Eu acho que é uma concepção de que a ética profissional é um posicionamento de valores e de posição política desse profissional e da própria profissão nas áreas. Eu acho que quando a gente vai trabalhar com famílias hoje, você precisa estar construindo uma perspectiva sócio - histórica, do que é por derrubar a culpabilização da família, a questão social e tudo mais.

Eu acho que se a gente conseguir passar pro aluno o que é você defender algumas questões, você se posicionar, você fazer luta e enfrentamentos, você atuar como coletivo, como categoria, como cidadão, como assistente social, como classe trabalhadora, que a prática profissional vai ter que passar por tudo isso, que a ética profissional vai ter que passar e construir outro tipo de sociedade e aí desde o seu indivíduo até ser profissional acho que está bom demais, foi legal.

Fica evidente, portanto, que, mesmo com a resposta da Prof<sup>a</sup> Andréa, que esboça uma definição de ética profissional como "um posicionamento de valores e de posição política profissional", as professoras não apresentaram qual a concepção de ética profissional, ou seja, como estas entendem ética profissional de maneira geral, mas sim, a relacionaram diretamente com uma ética profissional específica.

No capítulo I, buscamos conceituar ética profissional, mostrando que esta se refere a um jeito de ser e pensar a profissão, diz respeito a um conjunto de valores e referências filosóficas que demonstram uma determinada maneira de ver o homem e o mundo e de refletir sobre a moralidade, refletindo a relação da profissão com a sociedade, se

expressando num Código de Ética e, traduzindo-se na ação dos profissionais individual e coletivamente.

Na fala das professoras, este determinado modo de ver o homem e o mundo e a relação da profissão com a sociedade, já é apontado como sendo o da ética de ruptura/emancipatória, expressa em nosso Código de Ética atual. A pergunta não era, qual ética profissional é a referência da disciplina, mas sim qual a concepção de ética profissional que orienta a disciplina, o que são coisas diferentes.

Em nosso entender, como acabamos de retomar, ética profissional não é apenas uma, não é apenas a ética de ruptura/emancipatória. Ética Profissional não pode e nem deve ser definida a partir de uma única referência. Há que se ter a noção do que vem a ser ética profissional e as diferentes éticas que informam a existência da profissão, para aí sim, se compreender esta ética profissional em específico.

Tal compreensão das professoras acaba rebatendo na compreensão dos alunos, como podemos notar na resposta a questão aberta: O que você entende por ética profissional?

8,1% não responderam a questão, sendo que, apenas 32,3% (em números absolutos 11 respostas) respondem a questão conseguindo realizar uma reflexão geral do que significa a ética profissional no sentido que acabamos de definir acima. Vejamos algumas respostas:

Aluno 31:

Posicionamento que a profissional terá diante questões de conflito, complexidade.

Aluno 32:

Forma crítica de trabalhar revendo valores e pensamentos.

Aluno 22:

Compreensão e reflexão da realidade apresentada, para a intervenção, pressuposta em um projeto coletivo, e não individual.

Aluno 26:

Ética profissional é o comportamento baseado em princípios, valores da profissão, o relacionamento com o usuário e com a sociedade em geral.

As respostas dos alunos acima demonstram a apreensão do significado do que vem a ser ética profissional e não uma ética profissional em específico. Tratam da idéia do *ethos* profissional, relacionando o pensar e o agir com valores da profissão, portanto coletivos, na intervenção profissional e na sua relação com a sociedade.

Já, 58,9% definiram ética profissional a partir de valores que expressam uma determinada ética (em sua maioria a ética de ruptura/emancipatória) ou o Código de Ética, ou seja, uma visão reduzida igualando ética profissional a uma única ética ou ainda mais reduzida, a um Código de Ética.

Aluno 28:

Ética profissional é o respeito ao outro, ao humano genérico e universal, respeito a liberdade, de justiça, ao indivíduo. É tentar compreender a situação como um todo e não a partir daquilo que vejo e nem através dos meus valores.

Aluno 05:

É a atuação profissional, dentro do projeto ético - político da categoria.

Aluno 07:

Parâmetro e conduta que garantam os direitos do homem enquanto sujeito social; ou seja, práticas que busquem e valorizem os aspectos ontológicos do ser social, no combate de uma concepção consumista como se trata a sociedade pautada pelo capital.

Aluno 21:

Ética é o que norteia a nossa profissão, a suspeito de sigilo profissional, atuação.

Aluno 16:

Respeitar a pessoa humana, ser sigilosa, não impor valores pessoais, não julgar, entender as ações como fenômeno histórico cultural respeitando a diversidade, não estereotipar, não ser etnocentrista.

Aluno 18:

Assumir uma postura que respeite o outro como sujeito de suas ações, compreendendo que ele tem direito à escolha, pois é um sujeito livre e autônomo.

Aluno 25:

Como profissional deve atuar em seu cotidiano de trabalho segundo os preceitos do Código de Ética de sua categoria e também de acordo com o Projeto Ético Político.

Vimos a conceituação de ética profissional relacionada a um único *ethos* profissional, o mesmo que ocorreu na fala das professoras, o que talvez possamos entender como um reflexo do que foi ensinado na disciplina, fazendo-nos refletir: estará claro aos alunos a concepção de ética profissional? Existirá a apreensão de que existem éticas profissionais e não apenas uma ética profissional? Haverá uma compreensão histórica do

processo desenvolvido por esta categoria para chegarmos ao Código que temos hoje? Não deveria isso fazer parte da teleologia desta disciplina?

Recorremos então, a questão fechada de múltipla escolha realizada aos alunos que perguntava a estes quais Códigos de Ética foram por eles estudados. O que podemos observar, talvez reafirme nossa preocupação sobre a apreensão do processo histórico da ética profissional no Serviço Social brasileiro.

Quase a totalidade dos alunos, respondeu ter estudado o código de 1993 (32 em número absoluto - 94,1%), já, quanto aos outros códigos, esse número é bem diferente: Código de 47 - 32,3%; Código de 65 - 41,2%; Código de 75 - 38,2%; Código de 86 - 44,1%. Vale destacar, que a quase maioria dos alunos que respondeu ter estudado todos os códigos, é de uma única faculdade.

É claro, que, como abordamos neste e em outros capítulos, a ética profissional não se restringe a um Código de Ética, esta é uma das formas de sua concretização, expressando uma ética profissional. Portanto, seu conhecimento pelos alunos, em nosso entender, faz com que estes possam perceber as diferentes éticas do Serviço Social e o desenvolvimento histórico da ética profissional.

O que podemos notar é que, dentro do que estamos chamando da teleologia da disciplina, parece-nos que a concepção de ética profissional que a está perpassando, está predominantemente relacionada a uma única ética. Há que se rever a forma de apresentar isto aos alunos, para que a compreensão do que vem a ser a ética profissional fique clara, bem como o



seu processo histórico no Serviço Social brasileiro, para aí, então apresentar como uma dessas éticas, a de ruptura/emancipatória.

Como vimos, então, esta ética profissional, em específico, marca profundamente a concepção da disciplina, com base na ontologia do ser social, o que conseqüentemente, traz para a disciplina, como intencionalidade/finalidade, ou o que estamos chamando de teleologia, o imbricamento, ao qual vimos nos referindo, entre a postura de vida e a postura profissional ao se pensar a ética.

Tal imbricamento fica evidenciado na fala das professoras e nas respostas dos alunos, mostrando a importância da disciplina e encerrando nossa análise acerca da teleologia que esta disciplina vem tendo na formação dos assistentes sociais na cidade de São Paulo.

Falamos, pois, da perspectiva de que a idéia analisada anteriormente que marca parte da teleologia desta disciplina - a preparação para a postura ética na vida - está diretamente ligada a finalidade desta: a preparação para a postura ética na ação profissional, que vai além da pura apresentação do Código de Ética.

Na fala da Prof<sup>a</sup> Norma podemos notar uma aproximação com tal idéia.

Norma:

Eu considero o Código de Ética um marco para o exercício da profissão, é referência e reflete um determinado paradigma, uma visão de mundo e de homem. Há, sem dúvida, um posicionamento crítico do profissional diante das mazelas de uma sociedade capitalista. Mas, o código é uma bússola, ele não é a ética, e eu acho que isto deve ficar claro aos nossos alunos. A ética transcende qualquer instrumento de

regulação. A ética não pode e não deve se restringir ao Código de Ética, embora eu defenda a difusão do Código e considero que os bacharéis de Serviço Social têm obrigação de conhecê-lo na íntegra.

Podemos compreender, que se trata de uma preparação para além do Código de Ética. Perguntamos então: que preparação seria esta? Em que bases? Com que direção?

Preparação para a postura profissional pautada na ética de ruptura/emancipatória, que está expressa neste Código, mas que deve ser precedida por um processo de apreensão/internalização por parte dos estudantes, para que não seja realizada de maneira mecânica e apenas legalista, de incorporação de uma norma externa.

Vejamos, pois, como esta preparação é entendida por nossas entrevistadas quando perguntamos especificamente a estas: O que significa ensinar ética profissional? É possível ensinar ética profissional?

Sônia:

Não! Eu acho que é possível discutir a dimensão ética através da prática profissional. Através da disciplina. Como uma dimensão que faz, que unifica, teoria e prática. Então, é neste sentido. Não acho que a gente ensina ética profissional, até porque este, eu acho, que este processo não é prático. Aliás, a prática profissional não se ensina também. A prática se aprende, lá mesmo no campo, na intervenção propriamente. Mas acho que você discute a dimensão ética da prática. Aliás, a graduação é isto: você faz uma abstração de onde as coisas acontecem, para fazer uma reflexão. E ética, é também um papel muito forte nesta reflexão sobre a prática.

Assim como analisamos no início deste eixo (B), novamente a idéia de uma interferência da disciplina no que diz respeito aos valores e atitudes dos futuros assistentes sociais, não está explícita na fala desta professora, tal como se manifestará na fala das demais. Há sim aqui, a visão de um imbricamento direto entre teoria/prática, mas não a explicitação do impacto deste imbricamento em outro -, o da postura ética na vida e na vida profissional. Não fica evidenciada na entrevista desta docente, a clareza quanto a teleologia desta disciplina no sentido que aqui estamos trabalhando a partir da reflexão realizada nos capítulos anteriores, de nossa prática docente, bem como da experiência docente das professoras entrevistadas.

Parece-nos, pelo já mencionado distanciamento da professora com a disciplina até então, e pela sua experiência junto a outras disciplinas, que estas estão mais marcadas em sua apreensão e reflexão sobre a própria disciplina de ética profissional. Parecendo-nos ainda, que há a tendência a compreender a ética como teoria e não como práxis, não havendo fluidez na fala da entrevistada que nos possibilite afirmar de fato, a concepção de ética que a perpassa.

Na fala da Prof<sup>a</sup> Norma, a questão teórico-prática também se evidencia, mas ao mesmo tempo, também não se aponta claramente o imbricamento entre postura para a vida e postura para a vida profissional, no sentido da direção de tal imbricamento.

Norma:

A particularidade do ensino de ética profissional diz respeito a uma dada perspectiva do homem, e, portanto, não se trata somente de uma questão técnica, tecnológica, metodológica, mas, sobretudo, como você apreende esses conteúdos e os utiliza na sua intervenção profissional. Tenho adotado com

recorrência a idéia do ajuizamento crítico dos valores, crenças e os diferentes modos de vida. Com ênfase no respeito à vida e à liberdade, como princípios irrefutáveis do convívio humano no planeta.

Para além do apontamento da unidade teoria/prática no que diz respeito ao ensino da disciplina, marca-se ainda, a percepção desta unidade na futura ação profissional, ou seja, percebemos aqui, uma preocupação com a preparação para a tomada de atitude ética na intervenção profissional, pautada em valores tais como, respeito à vida e à liberdade.

A professora refere-se ainda, a uma preparação que se pressupõe crítica, como já analisamos anteriormente, ao falarmos da preparação para a postura ética na vida, mas não evidencia a que determinada perspectiva de homem está se referindo, visto que, apenas a afirmação de valores tais como a vida e a liberdade, não qualifica que concepção está se adotando enquanto perspectiva de homem e sociedade. Podemos afirmar também, assim como sobre a entrevista realizada com a Prof<sup>a</sup> Sônia, que na fala da Prof<sup>a</sup> Norma, embora se explicita a preparação ética para a vida, aquilo que estamos discutindo aqui como "segunda parte da teleologia da disciplina", ou seja, a direção da preparação para a postura profissional na sua relação com a preparação para vida, não foi por nós encontrada claramente em suas respostas.

Será, portanto, na fala das outras duas professoras que poderemos notar de maneira mais explícita, que, o "ensinar ética profissional" é colocado na perspectiva que estamos construindo até este momento: a preparação para a postura ética na vida e na vida profissional, sendo estas inseparáveis.

Marli:

[...] como ensinar ética? Eu entendo assim: a ética tem uma dimensão que é uma dimensão da prática social e uma dimensão da prática profissional também, na particularidade da profissão, mas ela é uma dimensão da filosofia que pensa a moral, os valores (...) então a ética está presente porque tem a ver com o como é que as relações sociais se dão, como é que eu vejo o outro, mas pra você poder estabelecer, você tem que se referir aos fundamentos. Não dá para pensar o outro sem você discutir alteridade, sem desfazer, rever, construir essa visão de outro, da sociedade competitiva que a gente vive que é a sociedade capitalista, que o outro é o seu competidor, que ele vai te passar a perna, a lei do mais forte, né? Como é que você vê o outro como sujeito de direitos, que é a nossa visão do Serviço Social, o outro é sujeito de direitos igual a você, mesmo que na prática tenha todas as desigualdades, mas se você não faz essa leitura, não percebe. Então a ética tem que fornecer um conhecimento que permite você se ver como ser, perguntar: o que é felicidade? O que é direito? O que é justiça? O que é alteridade? E, ao mesmo tempo, o que eu acho da eutanásia, do aborto, da união civil de homossexuais, da solidariedade? [...] Eu acho que são questões que a gente vê no dia-a-dia. Nós temos que responder a questões éticas o tempo inteiro e o importante é ver isso e fazer disso uma reflexão.<sup>157</sup>

Andréa:

[...] vou partir assim pela lógica até da disciplina como é que eu vejo isso, eu acho que a gente apresenta, postulados da Ética, bases para pensar a ética, apresenta os princípios éticos da profissão, pelo menos aqueles que estão escritos (inaudível) eu acho que a gente faz muitas reflexões sobre atitudes, princípios valores, dilemas, questões que devem ser enfrentadas,

---

<sup>157</sup> Retomamos aqui, parte da fala da Prof<sup>a</sup> Marli, anteriormente por nós já apresentada, mas importante neste contexto para demonstrar a relação vista pela professora entre postura ética para a vida e postura ética para a vida profissional.

e agora assim, ensinar ética, eu acho que a gente ensina a compreender que há uma discussão sobre a ética.

Não é ensinar a ética assim: olha faça assim, peguem duas colheres de chá e isso aqui vai dar tudo certo quando você se deparar com um conflito ético.

Eu acho que a gente ensina a retomar que a ética é mesmo uma capacidade humana de escolha a partir de uma visão de mundo que você tenha, de valores. E que isso não vai ser só reflexão, vai ser atitude.

Atitude política, atitude de relação humana social, que vai estar presente. Então eu acho que a gente ensina a descobrir a ética a partir de outros pressupostos que não são os filosóficos mais abstratos, dominantes que a gente vê. Eu costumo dizer assim: Gente qualquer coisa que eu vou falar, eu podia estar falando ética que é a partir de uma perspectiva filosófico-religiosa ou filosófico-moral de outra parte, você pode pegar livros que você vai ver como eles partem de pressupostos diferentes... a gente vai abordar, no Serviço Social, a partir de uma concepção que esta dada aí desde os anos 90 pra cá, que a ética é uma capacidade humana de decidir, que o Assistente Social vai passar por esse processo como ser humano que é, como cidadão trabalhador, enfim, e que ele vai se deparar com diversos dilemas éticos como a gente se depara na vida social comum, passo ou não passo nesse farol vermelho? Porque eu estou fazendo esta escolha de passar e porque eu vou escolher não passar?

Diante de todos os códigos, mas também da sua liberdade, né?

Então acho que a gente ensina a pensar ética novamente e porque o Assistente Social tem que ter uma ética no exercício profissional.

Na fala das duas professoras, a idéia da unidade teoria/prática também se faz presente, e, em nosso entender, de maneira mais explícita. Podemos dizer que, as professoras acima apresentam com maior concretude tal unidade, como um processo dialético, no qual, pensar e agir formam uma

unidade no que diz respeito a atitude ética. Trazendo, portanto, maior clareza inclusive, ao que estamos aqui analisando enquanto teleologia da disciplina, pois, evidenciam que esta deve contribuir para a ação/reflexão na ação.

Podemos notar este aspecto, quando a Prof<sup>a</sup> Marli, afirma a necessidade dos fundamentos para pensar a ação, ou ainda, mais explicitamente quando a Prof<sup>a</sup> Andréa, afirma que a disciplina apresenta os postulados da Ética do Serviço Social hoje, como possíveis norteadores no exercício da capacidade humana de decidir com vistas a ação. Expressando literalmente: "E que isso não vai ser só reflexão, vai ser atitude".

Fica evidente, portanto, na fala das quatro professoras, o caráter teórico-prático que a disciplina necessita ter. Tanto no que se refere a sua "forma", quanto no que se refere ao que ela "serve", ou seja, uma disciplina que necessita dar conta de realizar a mediação entre a reflexão dos conceitos e princípios filosóficos que direcionarão a ação profissional e sua concretude no cotidiano profissional.

E, neste sentido, gostaríamos de apresentar aqui uma reflexão de Rios que nos parece muito importante para pensar o ensino da ética profissional nesta unidade teórico-prática e no papel do professor na mediação entre a apreensão dos conteúdos e sua vivência cotidiana.

"A ampliação da idéia de conteúdos, que não se restringem apenas aos conceitos, mas englobam comportamentos e atitudes, aponta no sentido de se afastar de uma concepção de ensino marcada por uma valorização hipertrofiada da razão, como instrumento superior de construção de conhecimento. Se a educação é um processo contínuo de busca de um saber ampliado

e aprofundado de um viver inteiro, é preciso que os indivíduos estejam inteiros nessa busca. Ao lado da razão, a imaginação, os sentimentos, os sentidos são instrumentos da atuação na realidade e criação de saberes e valores. O bom ensino será, então, estimulador do desenvolvimento desses instrumentos/capacidades." (2001:60)

Vejamos na visão dos alunos, se esta marca de um ensino que, pela fala das professoras demonstra a necessidade de uma articulação teórico-prática, traduz-se para eles com este perfil.

Perguntamos aos alunos se o conteúdo foi trabalhado na disciplina com maior ênfase teórica, prática, teórico-prática ou no senso-comum. A pergunta era fechada, tendo sido solicitada a escolha de apenas uma alternativa. Não obtivemos nenhuma resposta em branco e tivemos dois alunos que responderam mais do que uma alternativa. Para não prejudicar nossa análise, foram anuladas a resposta destes dois alunos.

Questão 13 – Ênfase dada ao conteúdo												
	Teórica		Prática		Teórico-prática		Senso-comum		Anulada		Total	
	N/A	%	N/A	%	N/A	%	N/A	%	N/A	%	N/A	%
<b>Fac. 1</b>	6	17,65	1	2,94	1	2,94	0	0,00	0	0,00	8	23,53
<b>Fac. 2</b>	2	5,88	0	0,00	3	8,82	0	0,00	1	2,94	6	17,65
<b>Fac. 3/A</b>	0	0,00	0	0,00	5	14,71	1	2,94	0	0,00	6	17,65
<b>Fac. 3/B</b>	1	2,94	0	0,00	1	2,94	1	2,94	0	0,00	3	8,82
<b>Fac. 4</b>	2	5,88	0	0,00	2	5,88	0	0,00	0	0,00	4	11,76
<b>Fac. 5</b>	0	0,00	0	0,00	6	17,65	0	0,00	1	2,94	7	20,59
<b>Total</b>	11	32,35	1	2,94	18	52,94	2	5,88	2	5,88	34	100,00

Como podemos observar, a maioria das respostas apontou que os alunos perceberam na disciplina uma ênfase na unidade teórico-prática, representando cerca de 50% dos alunos. Também, com um número próximo a



este, temos 11 respostas (32,35% do total), afirmando que a ênfase da disciplina foi em aspectos teóricos. Vale observar, que dessas 11 respostas, 06 estão concentradas numa mesma faculdade, o que evidencia a necessidade de repensar aspectos da disciplina que estejam levando a sua compreensão como enfaticamente teórica, uma vez que as quatro professoras apontam a necessidade de trabalhá-la de maneira teórico-prática.

Creemos, assim, que, embora todas as professoras tenham clareza quanto a necessidade da disciplina tratar seu conteúdo de maneira teórico-prática, pois este diz respeito a necessidade de um exercício de reflexão para a ação, do ponto de vista dos alunos, a apreensão desta unidade ainda não está totalmente realizada. É certo, que cerca de 50% de respostas que demonstram que o conteúdo tem sido assim apreendido, é bem significativo, mas deve nos levar a considerar também, que se faz necessário repensar o porque cerca de 50% dos alunos não reconhecem tal unidade ao falar da disciplina. Atentando-nos para a importância, de nós, como docentes, pensarmos sobre o conteúdo desta disciplina e a forma como ele vem sendo trabalhado, na linha do que nos mostrou aqui Rios na citação anterior, pois, dentro da lógica que estamos trabalhando é imprescindível que a Ética não seja apreendida apenas na sua dimensão teórica.

Referindo-nos ainda, a análise das falas das Prof<sup>as</sup> Marli e Andréa, além do aspecto referente a unidade teoria/prática, estas trazem-nos ainda dois outros importantes aspectos a serem incorporados em nossa análise na busca de encontramos a teleologia desta disciplina: 1- a afirmação da disciplina tendo como finalidade a preparação do aluno para a postura ética no cotidiano do trabalho profissional; 2- um direcionamento para tal

preparação no que diz respeito ao tipo de postura ética que se está construindo enquanto formação profissional.

No que diz respeito ao primeiro aspecto retomamos aqui, a idéia central que vem sendo abordada neste item de análise: a teleologia da disciplina aponta para a formação do aluno com vistas a preparação de futuros assistentes sociais para uma atuação ética, enquanto reflexão crítica e radical da realidade social, da moral e dos valores dominantes, possibilitando a escolha livre e consciente de valores que embasem uma intervenção profissional ética. O que significa dizer, ao mesmo tempo, a preparação para uma postura ética diante da vida.

Em artigo para Revista Serviço Social e Sociedade, Barroco apresenta a defesa da importância da reflexão ética para a formação profissional, reforçando a teleologia que aqui estamos discutindo e afirmando para a disciplina. Vejamos:

"A reflexão ética é pressuposto para a formação/capacitação e o exercício profissional; é necessária para o desvelamento da realidade, face às implicações éticas do agir profissional, aos conflitos éticos presentes no cotidiano profissional, aos impasses diante de escolhas de valor, entre outros. Quando a ética é tratada ontologicamente, de modo histórico e crítico, como saber interessado e radical, pode propiciar uma elevação acima da cotidianidade, permitindo a escolha consciente diante das contradições, possibilitando a um grupo social, em determinado momento, uma sistematização/representação de seus valores e projetos, contribuindo para fortalecer suas conquistas." (2004:31)

Trata-se de uma preparação que pretende rebater diretamente na ação de futuros assistentes sociais e, que, portanto, perpassará a sua formação enquanto seres sociais. E que, futuramente, rebaterá não somente em suas posturas individuais, mas na construção social da identidade profissional e na possibilidade da construção coletiva de respostas da categoria à realidade social.

Em outros trechos das entrevistas destas mesmas duas professoras (além dos já mostrados anteriormente, nos quais ambas demonstram a preparação para a postura ética na vida), podemos encontrar a vinculação explícita entre valores pessoais e valores profissionais.

Andréa:

Bom eu acho que trabalhar Ética Profissional na perspectiva da mediação com os valores burgueses é muito bom, porque no senso comum eles não conseguem fazer isso, (inaudível) quando a gente dá um desvelamento pra eles do que é a ética, os valores burgueses, parece que a gente tira umas escamas dos olhos e eles começam a falar: "nossa esse é um outro jeito de olhar a coisa mesmo. Nunca tinha pensado nisso!".

Isso é muito legal porque eles saem por um instante, dentro da sala de aula, eles saem da alienação, e isso é muito show. Acho que é uma sacada que nós tivemos na ética profissional em Serviço Social das últimas décadas que é fundamental.<sup>158</sup>

Marli:

E os alunos perceberem que eles têm valores, que a moral deles pode entrar em conflito com a ética. Às vezes, por exemplo, na sua prática tem conflitos. É muito mais legal você perceber que tem limites, que não aceita, por exemplo, aborto, é muito melhor eu

---

<sup>158</sup> Novamente aqui, retomamos parte de uma fala já utilizada, entendendo a importância desta neste momento de análise.

perceber que eu não consigo admitir, nem de pensar porque eu tenho uma moral que não me permite fazer isso, se eu sei isso eu posso encaminhar pra uma outra assistente social que possa fazer de uma forma muito boa do que você tentar ocultar os seus valores. Eu acho que é o respeito pelas coisas... a gente não escolhe os valores, a gente tem que escolher como assistente social, tem que ter uma escolha, pra ser escolha precisa ser consciente, então nesse sentido nós temos essa tarefa de trazer à tona os valores que estão permeando as práticas, ou quando o aluno dá um exemplo, você dissecar um pouco o que está por trás daquela idéia pra que ele possa fazer uma escolha consciente de um lado e aí você abre possibilidades de escolha onde não tem escolha porque ele foi educado assim e tem que ser assim, é sempre por dúvida, "mas não pode ser de um outro jeito? Por que é assim? Por que tem essa rotina?" Aí você lava um susto, eu acho que a gente tem que fazer essas perguntas sempre.

Marli:

Quando você faz um bom curso os alunos chegam e falam assim: nossa, professora, isso aqui ajudou na minha vida, aí você sabe que ajudou no profissional, acho que você deve ter essa experiência, né?

Ao falarmos desta relação entre valores pessoais e valores profissionais estamos assumindo, que estes também acabam por formar uma unidade, ou seja, não é possível então pensar a formação vinculada apenas a preparação para a postura ética profissional, pois esta está totalmente vinculada aos valores pessoais.

Mas será que para os alunos esta relação entre a postura para vida, portanto, seus valores e atitudes, e, a postura profissional aparece como algo inseparável? Como uma unidade?

Vejamos como os alunos identificam tal questão, a partir da resposta a pergunta específica deste tema.

Sobre a relação dos seus valores e crenças pessoais e os valores expressos no Código de Ética Profissional de 1993, a disciplina te auxiliou a compreender:

1. Que posso manter meus valores mesmos estes sendo completamente opostos ao do Código, separando o pessoal e o profissional, pois minhas crenças em nada têm a ver com minha atuação profissional.
2. Que no meu atendimento não posso deixar meus valores influenciarem e sim seguir os valores do Código, deixando meus valores de lado.
3. Que preciso abandonar completamente meus valores se estes forem diferentes dos expressos no Código de Ética.
4. Que devo agir a partir dos meus valores e do bom senso, independente do Código de Ética.
5. Que é impossível separar meus valores pessoais do profissional, pois sou uma totalidade, assim, devo estar sempre atento aos meus valores pessoais e sua relação com os valores expressos no Código, me revendo sempre que necessário.

Obtivemos o seguinte resultado:

Questão 22 - relação valores pessoais/valores do código																
	Alternativa 1		Alternativa 2		3		4		5		Anulada		Branco		Total	
	N/A	%	N/A	%	N/A	%	N/A	%	N/A	%	N/A	%	N/A	%	N/A	%
<b>Fac. 1</b>	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	6	17,65	2	5,88	0	0,00	8	23,53
<b>Fac. 2</b>	1	2,94	0	0,00	0	0,00	0	0,00	5	14,71	0	0,00	0	0,00	6	17,65
<b>Fac. 3/A</b>	3	8,82	1	2,94	0	0,00	0	0,00	2	5,88	0	0,00	0	0,00	6	17,65
<b>Fac. 3/B</b>	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	3	8,82	0	0,00	0	0,00	3	8,82
<b>Fac. 4</b>	1	2,94	0	0,00	0	0,00	0	0,00	2	5,88	0	0,00	1	2,94	4	11,76
<b>Fac. 5</b>	2	5,88	0	0,00	0	0,00	0	0,00	4	11,76	1	2,94	0	0,00	7	20,59
<b>Total</b>	<b>7</b>	<b>20,59</b>	<b>1</b>	<b>2,94</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	<b>22</b>	<b>64,71</b>	<b>3</b>	<b>8,82</b>	<b>1</b>	<b>2,94</b>	<b>34</b>	<b>100,00</b>

Assim como na análise da unidade teoria/prática, devemos pensar em um dos resultados apresentados na tabela acima, não o desconsiderando por mais que este não seja o resultado mais expressivo. Há que se considerar a expressividade dos cerca de 20% dos alunos que afirma que os valores pessoais em nada têm a ver com os valores profissionais e, ainda, que é possível separar os valores na hora da atuação profissional.

Novamente há que se pensar, enquanto docentes, que apresentam uma perspectiva oposta a esta, qual está sendo o espaço que a disciplina abre para este tipo de compreensão, visto que, dentro do que estamos discutindo como teleologia desta disciplina, este é um aspecto central.

Por outro lado, podemos perceber positivamente, que a maioria dos alunos, quase 65%, apontou que a disciplina trouxe a compreensão da relação dialética entre valores pessoais/valores profissionais direcionados por nossa atual ética profissional, ou seja, reafirmando a idéia da necessidade da disciplina dar conta de trabalhar ontologicamente a posição dos alunos na relação com a sociedade e o mundo sem dicotomizar valores pessoais/profissionais, pelo contrário, alertando a necessidade de rever valores pessoais a partir dos valores profissionais.

A compreensão desta relação remete-nos ao segundo aspecto trazido pela análise da fala das Prof<sup>as</sup> Marli e Andréa, quando da resposta a questão sobre o ensino da ética, qual seja, o direcionamento tido como base para esta preparação. Assim, falamos de uma unidade entre valores pessoais e valores profissionais, que na perspectiva desta disciplina será orientado pelos valores expressos em nosso atual Código de Ética, que nos apresenta uma vinculação a uma determinada direção social e profissional, por nós já

trabalhadas nos capítulos II e III. Trata-se aqui da ética de ruptura/emancipatória e do projeto profissional chamado de ético-político.

Em linhas gerais, retomemos aqui os valores centrais expressos no Código de 93, que orientam tal perspectiva ética. Podemos afirmar que o Código nos aponta quatro eixos centrais, nos quais diferentes valores se concentram, são estes: liberdade, democracia e cidadania, competência profissional e qualidade dos serviços prestados<sup>159</sup>.

Ao afirmar a liberdade, compreendida esta como valor central do Código, na perspectiva apontada por Marx e Engels, onde o "livre desenvolvimento de cada um, é condição para o livre desenvolvimento de todos", ou, como em Bakunin "A liberdade do outro eleva a minha ao infinito", conseqüentemente apresenta-se a recusa ao arbítrio, autoritarismo e preconceitos, bem como, a defesa intransigente dos direitos humanos.

Por trás dessa concepção de liberdade e recusa ao arbítrio e a todos os tipos de preconceito, se encontra todo o fundamento da ontologia do ser social, e, portanto, toda a discussão por nós apresentada no capítulo I acerca do ser social, sua objetivação a partir do trabalho e a compreensão da necessidade do reconhecimento do ser humano genérico para a efetivação da emancipação humana, autonomia e expansão dos indivíduos sociais.

O Código, porém, não desconhece os limites e contexto histórico. Assim, embora aponte uma direção social enquanto "opção por um projeto

---

<sup>159</sup> Podemos afirmar que estes eixos e a articulação entre os diferentes valores defendidos pelo Código de 93 estão claramente expressos nos princípios fundamentais presentes no Código e na lógica expressa pela articulação destes. Vale lembrar ainda, que tal concepção ética, foi por nós trabalhada mais especificamente nos capítulos II e III.

profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação-exploração de classe, etnia e gênero” (princípio fundamental), explicita a necessária defesa da democracia e cidadania, que podemos ver como estratégia enquanto construção possível do caminho para a teleologia por ele apontada.

Tal caminho, na defesa da cidadania e democracia, nos remete a busca da universalização dos direitos sociais e políticos, defesa da equidade e da justiça social, portanto, reconhecimento das igualdades e respeito às diferenças, e, defesa dos direitos sociais, civis e políticos na ação cotidiana do assistente social, que deve se traduzir em ações concretas nesta perspectiva.

Para tanto, faz-se mais do que necessário a preocupação com a competência profissional. Competência distante da lógica técnico-burocrata, apontando, portanto, para uma competência que é técnica, mas também, e ao mesmo tempo, teórica e ética, para que seja possível a criação de estratégias e táticas no cotidiano profissional na concretização e vivência dos valores acima citados, o que nos leva ao quarto eixo por nós apontado: a qualidade dos serviços prestados à população.

Em síntese, podemos dizer que o esquema abaixo demonstra a articulação entre os valores centrais expressos no Código e apresentados em seus princípios fundamentais.





E, sobre tal concepção ética, vejamos, o que as entrevistadas consideram central para a apreensão dos alunos, dando-nos elementos para pensarmos, na lógica da teleologia da disciplina, a direção que deve ser trabalhada enquanto preparação para a postura ética na vida profissional.

Perguntamos em nossa entrevista: O que você diria que é central no Código de Ética e deve ficar claro aos alunos no processo de ensino desta disciplina?

Na fala da Prof<sup>a</sup> Norma, há a referência ao Código como um todo, mas sem apontar os valores ou princípios centrais, ou mesmo, sem uma especificação da concepção ética expressa neste. Em sua resposta aponta a necessidade de conhecimento do Código, mas que a disciplina está além disto (resposta por nós já analisada neste mesmo eixo).

Para a Prof<sup>a</sup> Sônia, a centralidade está na defesa dos Direitos Humanos, por nós apontado no primeiro eixo trabalhado como parte da lógica do Código.

Sônia:

Ah! Acho que a questão dos Direitos Humanos, da luta contra o preconceito... Porque este é o veio que você tem para mostrar que a gente vive numa sociedade decadente. Super decadente, que (inaudível) e tiram aquela visão estereotipada dos Direitos Humanos que vai na cadeia e não na casa dos policiais... que levou 10 tiros.

[...]Então eu acho que é por aí. Acho que é um bom caminho para trabalhar. Acho que esta é a parte mais importante do Código. É aí que eu vejo o Serviço Social mesmo, na questão dos Direitos Humanos. É central! É muito rico! Aí, há muita coisa para ser discutida.

Embora, como mencionamos, a professora aponte um aspecto que está completamente ligado ao valor central defendido pelo Código - a Liberdade-, não vemos em sua resposta a contextualização dos direitos humanos vinculados a este valor e nem a teleologia do Código como um todo. Parece-nos uma visão fragmentada ou reduzida da apreensão do Código, embora em coerência com sua lógica. O que nos remete a questionar, no contexto geral de tudo que analisamos até este momento, se tal apreensão dá conta das necessidades postas pela disciplina na teleologia que esta necessita ter.

Na fala da Prof<sup>a</sup> Andréa, podemos notar uma visão mais geral do Código e de sua concepção ética, apontando como central a sua teleologia: a vinculação a uma direção social explícita e radicalmente oposta a dominação e exploração.

Andréa:

O que é central? É que ele tem uma direção, não adianta você ficar fingindo que não está vendo, não adianta você achar que isto não tem nada a ver com o que está acontecendo em nossa sociedade em termos de projeto societário[...]

A partir de um projeto profissional como contribuir com a construção de um outro projeto societário? É no cotidiano mesmo, é uma ação que ele vai fazer, no caso que seja entendido? Que ele vai dar a voz e vai dar com esse usuário, com este direito ele vai bancar esse direito, ele vai dizer se vem uma Sr.<sup>a</sup> dizendo que não tem vaga no hospital público que ele vai levantar e sair da cadeira dele e vai articular para que aquele cidadão tenha o seu direito minimamente respeitado, então ele tem que trazer para o concreto, ele tem toda razão do dia a dia que ele visualiza, como é que lá no estágio está preenchendo o cadastro do bolsa família? O que significa aquilo? Qual o sentido daquilo? É distribuição de renda? Então vamos refletir como que é, se ele sentar naquela mesa pra fazer um bando de formulários e nem olhar no olho de quem está atendendo, acabou, isso não é Serviço Social.

Qualquer um pode preencher, difícil é mostrar que é compromisso, ter um código como esse, [...] e estabelecer um compromisso, dificilmente eu acho que o profissional que vai construindo sua competência técnica, teórica e ética vai deixar de estar muito articulado com as lutas sociais. [...] envolvido com as lutas sociais da sua área: assistência, criança e adolescente, habitação, segurança. Vai sair do umbigo da sua instituição. [...]

A professora traz como central a vinculação com outro projeto societário, que não o hegemônico, mas sem deixar de mostrar a concretude da ética no cotidiano da ação profissional, o que nos remete a idéia da defesa da cidadania e da democracia, na luta pela justiça social e dos

direitos sociais, trabalhados aqui nos dois primeiros eixos ao apresentar a lógica do Código.

Tal perspectiva, apontada pela professora, transparece ainda em outro momento da entrevista, que, embora não trate especificamente da resposta a esta pergunta, acreditamos elucidar bem a compreensão que esta traz da disciplina, corroborando para a afirmação do apresentado acima.

Andréa:

É uma ética que vai contra esses valores e essa lógica (refere-se a sociedade capitalista), então aí eu já engato os princípios do código de ética, para falar do projeto ético-político profissional e trato isso como um conjunto só, já vou apontando: Olha, se agente for refletir a ética e essa sociedade, seus princípios, seus valores, sua lógica, sua ideologia e a gente conseguir ver que então não tem um modelo de um mundo só, e de uma sociedade só... Esse é um modelo que é o dominante e que fica hegemônico, mas que o Serviço Social parte de um outro caminho crítico, a gente vai poder ver o quanto a gente pode transformar e colaborar com a sociedade para isso, mas é uma outra lógica, a lógica do antagonismo, da contra hegemonia[...]

Nesta perspectiva de que os valores do Código devem ser apreendidos pelos alunos de forma a construírem sua postura no seu cotidiano profissional, na lógica do que apresentamos de uma formação que se pretende reflexão para a ação, e, que aponta a relação/unidade entre valores pessoais e profissionais, perguntamos aos estudantes: Que valores expressos no Código de Ética ficaram mais registrados para você e que você acredita que te auxiliarão na sua vida profissional?

Analisando as respostas, percebemos que um percentual considerável teve dificuldade em apontar concretamente valores expressos na lógica que aqui trabalhamos acerca do Código. 32,4% das respostas foram apresentadas de maneira vaga ou vinculada a um aspecto específico do Código, tal qual o sigilo e/ou respeito, sem qualificá-los. Vale ressaltar que obtivemos ainda, 11,8% de respostas em branco.

Aluno 24:

O sigilo profissional. O Código como norteador do agir profissional.

Aluno 04:

Que todos os indivíduos devem ser respeitados.

Aluno 02:

Compromisso com o usuário. Eu considero necessário ter contato com outros profissionais comprometidos com o código de Ética na prática, pois no 1º contato com o código fiquei a imaginar se não seria uma utopia.

Aluno 01:

Não sei mensurar.

Tais respostas levam-nos a pensar se o que estamos apresentando como teleologia da disciplina, de fato se concretiza na formação dos futuros assistentes sociais.

Por outro lado, podemos afirmar que 55,8% definiram valores relacionados a lógica aqui trabalhada, mas de diferentes formas. Podemos assim dividir: 32,3% referiram-se a valores vinculados ao que trabalhamos no primeiro eixo, ou seja, a teleologia do Código em linhas gerais, remetendo-se aos valores tais como Liberdade, autonomia e expansão dos indivíduos sociais.

Aluno 25:

Equidade, Liberdade, Justiça Social, Respeito à Diversidade, além da busca de um novo Projeto de sociedade onde os valores acima possam ser colocados em prática.

Aluno 31:

Liberdade como reconhecimento central, autonomia e emancipação.

Aluno 34:

Reconhecimento de liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes - autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais.

Outros 17,6% referiram-se mais diretamente aos valores aqui trabalhados no segundo eixo: cidadania e democracia.

Aluno 32:

Garantia de direitos e liberdade

Aluno 06:

Respeito ao pluralismo, a democracia, diversidade, igualdade e equidade.

E, por fim, 5,9% apenas citam os princípios fundamentais do Código, sem dizer quais valores.

Aluno 09:

Todos relacionados aos princípios fundamentais.

Como podemos notar, todas as respostas, embora referidas aos valores expressos no Código, foram apresentadas de maneira geral, não nos possibilitando uma análise mais aprofundada no que diz respeito a compreender efetivamente a forma de sua apreensão.

E, no que diz respeito ainda a apreensão destes valores e sua relação com a postura profissional e/ou a postura ética na vida, dentro da perspectiva de compreender a teleologia desta disciplina não apenas pela direção que as professoras apontam em suas entrevistas, mas, no debate junto aos alunos, perguntamos por fim, nos questionários respondidos pelo corpo discente: Qual a importância da disciplina para sua vida profissional?

Apenas 8,9% (o que representa três respostas em número absoluto), não responderam nada. 14,7% não definiram qual a importância. Afirmam a importância mais não dizem em que sentido.

Aluno 01:

Sei que é muito importante. E que merece uma maior atenção, por parte dos discentes e dos docentes na absorção desses conceitos.

Aluno 11:

Essa matéria é muito importante, pois nos ensinar que temos que ter uma postura de assistente social.

17,6% demonstram uma visão restrita a apreensão do Código de Ética numa visão legalista e/ou moral, no sentido da prescrição de normas.

Aluno 32:

É a base legal para minha atuação como profissional.

Aluno 30:

Imprescindível, pois é o caminho para o exercício de um trabalho profissional com a clareza do que pode ou não fazer.

Aluno 07:

Será de suma importância, pois não consigo visualizar minha atuação profissional sem a orientação e norteamento do Código de Ética da profissão.

Os 58,8% restantes demonstram a questão da formação que aponta a unidade teoria/prática, reflexão para a ação, sendo que, destes, 35,3% referem-se a importância para a ação, mas sem qualificar o que apreendeu na disciplina que norteará tal ação. Assim, há aqui, também, uma apresentação vaga no que diz respeito a direção da disciplina para a ação.

Aluno 05:

Fundamental para orientação da prática.

Aluno 14:

É nortear a minha conduta profissional.

Aluno 25:

Com certeza o que eu aprendi servirá fundamentalmente para minha atuação profissional, pois é a partir dos conceitos trabalhados que pretendo desenvolver minha prática profissional.

Podemos afirmar, portanto, que, apenas 23,5% afirmam textualmente a importância da disciplina no que vimos apontando enquanto teleologia desta. Demonstram a vinculação teoria/prática, reflexão para a ação, pontuando a revisão de valores propiciada pela disciplina e a apreensão dos valores profissionais expressos no Código, como valores para a vida.

Aluno 34:

Fundamental. Me fez aprimorar a visão de homem mundo e sociedade, refletir sobre estes e direcionar minha ação profissional para a busca de uma sociedade mais equânime.



Aluno 29:

Muito importante por fazer a profissional repensar valores e assumir posturas relevantes diante das contradições da profissão e da questão social

Aluno 28:

Esta disciplina me fez ter uma outra visão e outras atitudes que guiará minhas ações de uma forma que acredito ser mais justa e honesta.

Aluno 22:

Intervir na realidade despidos de valores morais que não correspondem á vida cotidiana da classe oprimida, explorada.

Vemos, novamente, que embora estejamos afirmando uma teleologia para esta disciplina, a forma de apreensão desta pelos alunos, demonstra que algumas questões devem ser pensadas para que tal teleologia se concretize, entre elas, e, em especial, o lugar da ética na formação profissional como um todo, e não restrita a esta disciplina. E ainda, a forma como devemos trabalhar junto aos alunos, a bibliografia, a postura do professor na relação com os alunos, a metodologia que norteia a concretização do conteúdo, entre outras questões.

E aqui, gostaríamos de trazer uma reflexão importante de Rios sobre o processo de ensino/aprendizagem:

"Quem ensina, ensina algo a alguém. O ensino se caracteriza, portanto, como uma ação que se articula à aprendizagem. Na verdade, é impossível falar de ensino desvinculado de aprendizagem. Muitas vezes ouvimos o professor afirmar que ensinou e que 'infelizmente os alunos não aprenderam'. Temos que pensar se é possível uma afirmação desta natureza. Se pensarmos o ensino como gesto de socialização - construção e reconstrução

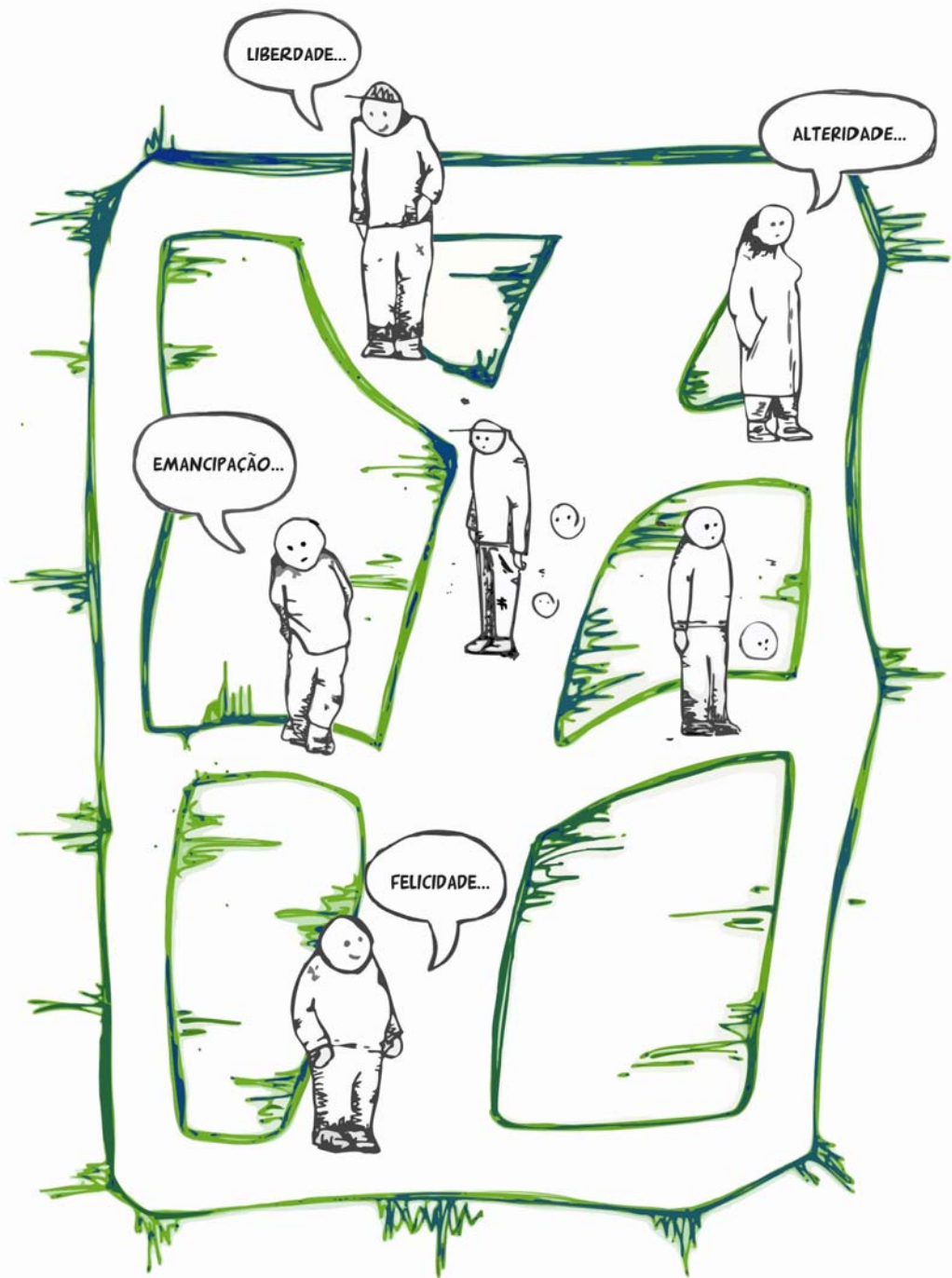
- de conhecimentos e valores, temos que afirmar que ele ganha significado apenas na articulação - dialética - com o processo de aprendizagem.[...]" (2001:53)

Embora, nosso foco não seja a discussão da metodologia da disciplina, e/ou os caminhos para a concretização de sua teleologia, é impossível, ao analisarmos tal teleologia, não apontarmos que não somente devemos ter clara tal teleologia, mas também os caminhos a serem construídos para sua concretização.

Acreditamos, pois, que evidenciar tal teleologia já é um passo importante neste sentido, visto que, como vimos na trajetória desta disciplina na história da formação profissional dos assistentes sociais, este, embora um momento privilegiado de discussão da ética profissional, ainda não possibilitou a "colocação" da ética em um lugar de centralidade nesta formação. E, clarear o papel e direção desta disciplina entre os sujeitos coletivos responsáveis por sua execução, parece-nos um caminho necessário para continuarmos construindo a busca do real espaço que a ética profissional deve ter na formação profissional.

Em síntese, podemos afirmar, ao analisar o lugar ou não lugar da ética na formação dos assistentes sociais, que é necessário transitarmos desse não lugar, para o lugar da centralidade da ética na formação profissional, para efetivamente contribuirmos na formação de sujeitos que possam refletir crítica e livremente sobre suas opções e escolhas, de modo a terem ações que levem em consideração o reconhecimento de si e do outro em suas singularidades, mas, e, especialmente, em sua genericidade. Preparação para a postura na vida e para a postura profissional que possibilite a ruptura com os preconceitos e estereótipos e a vinculação à busca da emancipação e do exercício da liberdade.

## Considerações Finais



## Considerações Finais

*Outros que contem  
Passo por passo:  
Eu morro ontem.  
Nasço amanhã  
Ando onde há espaço:  
- Meu tempo é quando.  
Vinícius de Moraes - "Poética"*

Chegamos então ao final de nosso caminho, que ao mesmo tempo, se nos apresenta como início de muitos outros caminhos a serem ainda percorridos.

A trajetória, aqui realizada, possibilitou-nos a construção e defesa de uma tese. Partimos da dúvida: Qual a importância e o lugar da ética na formação profissional dos assistentes sociais? Chegamos a uma certeza: *A formação profissional tal qual por nós defendida em consonância com os pressupostos coletivamente construídos pela categoria profissional em seu processo histórico, só pode se realizar em havendo uma centralidade da ética nesse processo.*

Assim, defendemos aqui a idéia da *importante e necessária efetiva incorporação da ética (e não só da ética profissional), numa perspectiva ontológica, centralmente à formação profissional dos futuros assistentes sociais.*

A defesa desta tese decorre do caminho por nós percorrido nesta produção, que nos possibilitou compreender o que é a ética e a ética profissional, bem como definir de que formação profissional estamos falando, revisitando a trajetória do Serviço Social brasileiro na constituição

de seus projetos e éticas profissionais e, em especial, no rebatimento desta construção no processo de formação profissional desde sua origem.

Ao compreendermos a formação profissional como espaço de formação do ser humano numa lógica não mercadológica, mas sim de totalidade, podemos afirmar que falamos de uma formação que supõe formar pessoas para a vida, para o mundo e não somente para o exercício profissional, e para tanto, pressupõe a instigação do pensamento crítico que possibilite uma ação reflexiva e competente (nos termos por nós já trabalhados sobre competência).

Nas palavras de Cortella, identificamo-nos enquanto docente, na busca apaixonada pela contribuição numa formação profissional como a qual acabamos de apontar.

"Paixão por uma idéia irrecusável: gente foi feita pra ser feliz! E é esse o nosso trabalho (de educadores e educadoras); não só nosso, mas também nosso. Paixão pela inconformidade de as coisas serem como são; paixão pela derrota da desesperança; paixão pela idéia de, procurando tornar as pessoas melhores, melhorar a si mesmo ou mesma; paixão, em suma, pelo futuro."  
(1998:157)

Ora, se falamos de uma formação que consiga se realizar dessa forma, de que mais estamos falando, senão de uma formação profissional que deve pressupor a reflexão ética?

Parece-nos totalmente incoerente não pensarmos, portanto, a ética como central na formação profissional não só de assistentes sociais, mas de todo e qualquer profissional em especial da área de humanas.

Neste sentido, afirma-nos Rios sobre a filosofia (um dos componentes da reflexão ética):

"E o que se busca é explorar este objeto, o ser humano em sua inteireza: seus desejos, suas paixões, suas relações, o mundo que constrói. Pensar a vida e o que ela representa, qual é o seu significado - esta é a tarefa da Filosofia, nos ensina Sócrates." (2001:50)

Especificamente quanto ao Serviço Social, nos apresentam Brites e Barroco:

"A formação ética, por sua natureza filosófica, é pressuposto essencial, tanto para o desvelamento crítico do significado das escolhas individuais em face dos projetos coletivos, quanto para orientar a construção de respostas profissionais que, diante dos desafios cotidianos, tenham a capacidade objetiva de romper, em algumas situações, ou de resistir aos limites da ordem burguesa." (2000:26)

Assim, contrapomo-nos aqui, a realidade que infelizmente encontramos no que diz respeito ao lugar que a ética ainda hoje tem na formação dos assistentes sociais: o da especificidade da disciplina.

É inegável, sim, o avanço da ética na formação profissional, enquanto espaço/lugar e qualificação deste, numa direção crítica e transformadora, apontando para a coerência de uma formação que busque os fundamentos da ontologia do ser social, tendo como centrais a liberdade e a emancipação humana. Tal avanço fica explícito em nossas análises dos currículos mínimos para os cursos de Serviço Social desde o primeiro, em 1953, até as diretrizes curriculares, em 1996.

Todavia, não podemos nos furtar a reconhecer que este lugar, mesmo com todos os avanços, ainda não se efetivou de fato, com a devida e necessária centralidade, colocando-se, em nosso ver, como um *"quase não lugar"*.

Um não lugar, ou um lugar ínfimo nas discussões gerais da categoria, o que expressou nossa consulta aos Anais dos Congressos Brasileiros de Assistência Social, fórum máximo de encontro e deliberação da categoria profissional.

Um não lugar, pois ainda não encontrou junto às propostas pedagógicas dos cursos, de fato, a centralidade anunciada nas diretrizes curriculares, que, também, contraditoriamente, embora como analisamos, anunciem tal centralidade, mas não demonstram a possibilidade de sua concretude a partir das disciplinas, anunciando tal centralidade apenas na apresentação dos núcleos de fundamentos.

Um não lugar, porque ainda restrita a uma disciplina específica, que, por si só não pode dar conta da complexidade do que a ética representa na formação de um profissional, para além da sua postura profissional, conforme vimos na análise da pesquisa realizada junto aos docentes e discentes das unidades de ensino em São Paulo.

Um não lugar, ao ficar somente na cabeça do professor responsável pela disciplina, não conseguindo, portanto, perpassar os conteúdos de outras disciplinas numa coerência conceitual teórica e política com a perspectiva trabalhada na disciplina de Ética Profissional, visto que, enquanto temática estará sempre presente nas outras disciplinas, mesmo que não queiramos, mas sem ser trabalhada com o direcionamento e em coerência com a

disciplina específica de ética profissional, bem como, com as referências expressas em nosso Código de Ética atual. Fato este que também pudemos perceber na análise das entrevistas e ainda na literatura específica do Serviço Social na discussão da ética na formação profissional.

Vivemos neste exato momento a avaliação do processo de implantação das diretrizes curriculares, que, embora tenham sido formuladas pela ABEPSS em 1996, têm efetivamente, sua aprovação e resolução emitida pelo Conselho Nacional de Educação, apenas em 2002. Esses seis anos de diferença resultam também numa diferença do processo de apropriação de tais diretrizes por parte das unidades de ensino em nível nacional. Muitas faculdades só iniciam seus processos de revisão curricular após 2002.

Tivemos, neste mês, em setembro de 2006, a realização de evento da ABEPSS em São Paulo, no qual foram apresentados alguns dados da pesquisa que está sendo realizada em nível nacional, sobre a implantação das diretrizes<sup>160</sup>. Pudemos neste evento, perceber que nossas constatações e interpretações acerca do processo vivido pelas faculdades da cidade de São Paulo, também se expressam em nível da região sul 2 da ABEPSS.

A Prof<sup>a</sup> Lúcia Barroco da PUC/SP, apresentou dados relativos a disciplina de ética, que reafirmam, em nosso entender, esse não lugar. Das 38 faculdades da região, apenas 19 responderam a pesquisa da ABEPSS, e dessas, apenas 09 encaminharam os planos da disciplina de Ética Profissional.

---

<sup>160</sup> Referimo-nos a Oficina Nacional descentralizada: avaliação do processo de formação do assistente social brasileiro, realizado pela ABEPSS regional Sul II – que envolve São Paulo e Mato Grosso do Sul, entre os dias 18 a 20 de Setembro de 2006 na PUC/SP.



Tal apresentação foi realizada em mesa que tinha como tema: "O ensino da Prática em Serviço Social"<sup>161</sup>, sendo que pudemos perceber que as mesas da oficina tinham a ver com os eixos fundamentais do currículo, conforme trabalhado no capítulo IV: Fundamentos Históricos, Teóricos e Metodológicos, Trabalho, Questão social, Ensino da Prática Profissional e Pesquisa. Não havendo, no entanto, nenhum lugar para a discussão da ética no currículo e sua articulação com as demais disciplinas de maneira transversal.

Ora, se entendemos a real necessidade de efetivação da discussão da ética para além da disciplina específica, na articulação e transversalidade com todo o currículo, não seria necessário um momento específico de discussão e não sua entrada numa mesa sobre Prática Profissional? E a interlocução com os Fundamentos Históricos e teórico-metodológicos, que são também fundamentos ético-políticos?

Creemos, portanto, que, defender a tese ora apresentada, significa compreender, em primeiro lugar que *formação profissional pressupõe articulação de conteúdos, pois senão falamos de informação profissional.*

Sabemos, pois, das dificuldades concretas e objetivas, além das subjetivas, que marcam a efetivação de tal articulação e, neste sentido, gostaríamos de frisar aqui, a importância da busca de *respostas coletivas para o enfrentamento destas dificuldades*, o que nos remete ao fundamental *papel das entidades de organização da categoria*, em especial a ABEPSS e o CFESS, bem como, no interior das unidades de ensino, a *necessária*

---

<sup>161</sup> Vale observar ainda, que, no material de divulgação publicizado, a participação da docente Lúcia Barroco não estava prevista, bem como, o tema ética não estava explicitado em nenhum lugar.

*articulação entre docentes, discentes e destes com tais entidades de maneira a subsidiarem a elaboração de tais propostas coletivas.*

E ainda, a *necessária apreensão do exercício da docência como um dos trabalhos profissionais* que deve ser pensado e compreendido no conjunto dos diferentes trabalhos profissionais, com sua especificidade. Não é raro ouvirmos a pergunta: além de dar aula você atua como assistente social? Ou então, você realiza alguma prática profissional?

A docência em Serviço Social, nas disciplinas específicas de matéria em Serviço Social, é função precípua de assistentes sociais, bem como, a universidade é um espaço sócio-ocupacional no qual se desenvolve o trabalho do assistente social com todas as características apontadas por Iamamoto (1998) quanto a este.

Tais compreensões e apreensões - da necessária articulação de conteúdos, do encontro de saídas coletivas às dificuldades para esta articulação e do caráter de trabalho profissional da docência - são fundamentais para a busca de espaços de articulação destes conteúdos interna e externamente a cada unidade de ensino.

*A busca e concretização destes espaços urge*, para que a formação possa ser realmente formação e não informação, e, para que as diferenças de concepção e referências possam se explicitar, havendo um alinhamento mínimo na busca de uma coerência para tal formação junto ao corpo discente.

No que diz respeito a ética e sua transversalidade, 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.

*Faz-se necessário, em nosso entender, o alinhamento da referência ética na perspectiva da ontologia do ser social, junto ao corpo docente, o que pressupõe processos formativos também dos professores.*

*Outra estratégia importante no sentido da articulação de conteúdos e do alinhamento conceitual acerca da ética profissional, diz respeito a explicitação da teleologia desta disciplina nos planos de ensino, bem como, a explicitação dos objetivos a cada unidade programática, de maneira a tornar visível sua intencionalidade e os passos para a concretização desta.*

Falamos, pois aqui, da *necessária especificidade de disciplinas* que tratem a ética e a ética profissional. A afirmação da transversalidade da ética em todo o currículo, de maneira alguma descaracteriza a sua importância e necessidade enquanto conteúdos específicos a serem abordados em disciplina(s) específica(s).

Utilizamos aqui, o plural ao referirmo-nos a disciplinas, pois, compreendemos que para que haja a discussão da ética profissional, alguns conteúdos devem ser trabalhados anteriormente a especificidade desta, o que pode se dar dentro da própria disciplina de ética profissional, ou, em outras disciplinas, desde que, muito bem articuladas. Disciplinas tais como

Fundamentos Filosóficos para o Serviço Social, Fundamentos éticos da vida social, como vimos nas unidades de ensino estudadas.

O fato é, pois, que *alguns conteúdos são essenciais à preparação da discussão específica da ética profissional e devem ter espaço e tempo no currículo*. Em nossa análise, cremos que o espaço e tempo que o conjunto de conteúdos necessários a apreensão da ética profissional vem tendo nos currículos, é pequeno diante de sua importância. Creemos serem necessários minimamente três semestres com aulas semanais de carga horária 4h/a. Pois, como vimos na entrevista das professoras, em nossa experiência docente e na análise dos planos de ensino, há muito conteúdo para pouquíssimo tempo.

Antes de mencionarmos tais conteúdos, faz-se necessário compreendermos qual a teleologia desta disciplina, ou seja, pra que devem servir tais conteúdos? A que estamos nos propondo na formação do profissional de Serviço Social? Em que direção a ética profissional enquanto disciplina contribui para a formação profissional?

Chegamos a conclusão nesta tese que a disciplina deve ter como *teleologia*, como finalidade: *preparar os alunos para o enfrentamento das questões éticas que perpassaram o cotidiano profissional*, numa determinada direção, expressa em nosso Código de Ética, que é radicalmente contrária a todo e qualquer tipo de preconceito e autoritarismo, visto que é a expressão da compreensão da ética na perspectiva ontológica, que nos dá fundamento para a busca da reflexão ética enquanto possibilidade de saída da alienação própria do cotidiano, transcendendo o espaço da moral e *podendo realizar escolhas livres e conscientes na direção do reconhecimento do ser humano genérico*.

Para tanto, *é imprescindível mexer com a individualidade e subjetividade do aluno, no seu processo de formação profissional, pois este não poderá ser um profissional livre de preconceitos e com atitudes éticas, no sentido do reconhecimento da genericidade humana, se for uma pessoa preconceituosa que compreenda seu lugar no mundo e sua relação com o outro, apenas na sua singularidade.*

Ora, o que estamos dizendo, *é que pessoal e profissional, neste sentido, não se separam.* E, portanto, que a teleologia desta disciplina deve apontar para a formação de futuros profissionais tendo como finalidade a preparação do aluno para o exercício de sua capacidade ética, na realização de escolhas livres e conscientes diante dos conflitos éticos postos pela sociedade capitalista, nas respostas individuais e coletivas da categoria à questão social e suas manifestações, o que envolve a *preparação imbricada da postura ética para a vida e da postura ética para a ação profissional na direção da construção de uma "vida feliz", e, portanto, na contribuição da construção de uma outra sociabilidade.*

Diante de tal teleologia cremos que *é necessário expressar, ainda nestas considerações, a reflexão de que para que tal teleologia se efetive e, em coerência com ela, é necessário pensarmos o ethos da própria disciplina, ou seja, o seu modo de ser, o que inclui pensarmos não só seus conteúdos, mas a forma como estes serão trabalhados.*

Neste sentido, gostaríamos de pontuar aqui (embora este não seja o foco desta tese), a partir do que pudemos apreender em nossa pesquisa de campo, da literatura do Serviço Social sobre a ética e a formação profissional, e de nossa vivência enquanto docente desta disciplina desde

nossa entrada na docência, *alguns elementos a serem pensados na execução de tal disciplina.*

- ✓ Vinculação da disciplina a perspectiva da compreensão ontológica do ser social;
- ✓ Compreensão e utilização do Código de ética como um dos elementos da disciplina, não restringindo a disciplina a seu ensino, mas sim a compreensão dos elementos econômicos, sociais, culturais presentes na realidade concreta, que envolvem a concretização de determinados valores neste Código;
- ✓ Compreensão das dimensões que compõem a ética profissional e sua unidade-diversa num movimento dialético;
- ✓ Recorrência a uma metodologia que propicie a interiorização dos conteúdos essenciais, ou seja, a ética de dentro para fora e não de fora para dentro, portanto, em coerência com o método materialista-histórico-dialético;
- ✓ Ênfase teórico-prática aos conteúdos, para que seja possível a internalização dos valores propostos no Código, bem como a compreensão da ética como práxis;
- ✓ Desenvolvimento de temas essenciais, tais como: ser social, trabalho, teleologia, historicidade, totalidade, valores, moral, conflito moral, alienação, ética, singularidade/genericidade humana, ética profissional, projetos profissionais;
- ✓ Tratamento da questão ética no Serviço Social observando sua historicidade, o que significa demonstrar a existência de diferentes projetos profissionais e éticas profissionais, expressos nos cinco Códigos de Ética como produto de um processo histórico;

- ✓ Utilização de bibliografia vinculada a compreensão da ética em sua ontologia: nos clássicos - Heller, Lukács, Marx, e nas suas interpretações no Serviço Social brasileiro - Barroco, Brites, Braz, Netto, Paiva e Sales;
- ✓ Criação de material didático-pedagógico que facilite a compreensão da bibliografia acima citada. O que nos leva a necessidade de mais produções sobre este tema no Serviço Social e de seu debate na academia e nos espaços coletivos da categoria;
- ✓ Recorrência sistemática a outros recursos para além de leitura e discussão de textos e/ou aulas dialogadas ou expositivas, quer sejam: filmes, dinâmicas, dramatizações, visitas monitoradas, exercícios reflexivos sobre matérias de jornais e acontecimentos da realidade, entre outros;
- ✓ Concretização dos temas e conceitos trabalhados a partir de sua mediação com a realidade social e com o cotidiano, na discussão sobre questões éticas presentes nestes.

Pensar este tema, que, como já afirmado por nós na apresentação não nos abandona e nem é por nós abandonado, construindo esta tese, foi um processo subjetivo e objetivo, colocando-nos mais uma vez diante da reflexão e da busca da criticidade e da defesa não só de um projeto profissional (tal qual realizamos em nossa dissertação de mestrado), mas, de um projeto de formação profissional que se pretenda também crítico e reflexivo, apontando para a direção aqui por nós apresentada.

Sabemos, pois, que não se trata de tarefa fácil e nem apenas prazerosa, o caminho do conhecimento, da crítica e da reflexão, é muitas vezes dolorido e difícil, mas, dialeticamente prazeroso e feliz. Não há aqui,

nenhuma defesa da idéia humanista-cristã da necessidade do sofrimento para alcançar a felicidade, mas sim a compreensão que somos e vivemos o E e não o OU, ou seja, podemos ser e ter, ao mesmo tempo e por uma mesma atividade, tristeza e felicidade, prazer e dor, dúvidas e certezas, etc.

As determinações concretas e objetivas estão postas e sabemos que a opção por este tipo de formação, "nada em contra a maré", mas, temos a absoluta convicção de que a subjetividade e a ação humana são possíveis transformadoras de tais determinações, pois, somos sujeitos históricos, que, ao mesmo tempo em que sofremos influências e determinações da história, a influenciemos e criamos.

Retomamos então, as duas últimas frases da poesia de Vinícius de Moraes que inicia essas considerações: "Ando onde há espaço. Meu tempo é quando". Criemos nossos espaços, possibilitemos as mudanças e nos apropriemos do nosso tempo, pois somos seres deste tempo e este tempo é agora.



# **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

## Referências Bibliográficas

ABAS (associação Brasileira de Assistentes Sociais). *Código de Ética Profissional*, 1947.

ABESS/CEDEPSS. "Diretrizes gerais para o Curso de Serviço Social (com base no currículo mínimo aprovado em Assembléia Geral Extraordinária de 08 de Nov. de 1996). *Cadernos ABESS Nº 7 - Formação profissional: Trajetos e Desafios*. São Paulo, Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. "Proposta básica para o projeto de formação profissional - documento ABESS/CEDEPSS (Nov. 95)". *Revista Serviço Social e Sociedade Nº 50 - O Serviço Social no século XXI*. São Paulo, Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. "Configuração de um projeto profissional para o Serviço Social: o pensamento das entidades nacionais". *Cadernos de Pesquisa CEDEPSS Nº 1*. São Paulo, Cortez, 1994.

ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa. *O projeto ético-político do serviço social*. Tese de doutorado. São Paulo, PUC/SP, 2006.

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. São Paulo, Cortez, 1995.

ARANHA, M<sup>a</sup> L. de Arruda e MARTINS, M<sup>a</sup> H. Pires. *Filosofando - Introdução à filosofia*. São Paulo: Moderna, 1986.

BARROCO, Maria Lúcia Silva. "A inscrição da ética e dos direitos humanos no projeto ético-político do Serviço Social". *Revista Serviço Social e Sociedade No. 79: Serviço Social - formação e projeto político*. São Paulo, Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. *Ética e Serviço Social: Fundamentos ontológicos*. São Paulo, Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. *Ética e sociedade* (curso de capacitação ética para agentes multiplicadores). Brasília, Conselho Federal de Serviço Social, 2000.

\_\_\_\_\_. "Os fundamentos sócio-históricos da ética". *Capacitação em Serviço Social e política social, módulo 2: Reprodução social, trabalho e Serviço Social*. Brasília, CFESS/ABEPSS/CEAD, UNB, 1999.

\_\_\_\_\_. "Considerações sobre o código de ética dos Assistentes Sociais". *Serviço Social e Ética: convite a uma nova práxis*. São Paulo, Cortez, 1996.

BOSCHETTI, Ivanete Salete. "O desenho das diretrizes curriculares e dificuldades na sua implementação". *Revista Temporalis N° 8 - O ensino do trabalho profissional: desafios para a afirmação das diretrizes curriculares e do projeto ético-político*. Porto Alegre, ABEPSS, Gráfica Odisséia, 2004.

BRAZ, Marcelo M. R. "O governo Lula e o projeto ético-político do Serviço Social". *Revista Serviço Social e Sociedade N° 78*. São Paulo, Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. "Notas sobre o Projeto ético-político do Serviço Social". *Assistente Social: ética e direitos. Coletânea de Leis e Resoluções. 3ª edição*. Rio de Janeiro, CRESS 7ª Região, 2001.

BRITES, Cristina M. e SALES, Mione A. *Ética e Práxis Profissional* (curso de capacitação ética para agentes multiplicadores). Brasília, Conselho Federal de Serviço Social, 2000.

BRITES, Cristina M. e BARROCO, M. Lúcia. "A centralidade da ética na formação profissional". *Revista Temporalis N° 2 - Diretrizes curriculares: polêmicas e perspectivas*. Brasília, ABEPSS, Valci, 2000.

CARDOSO, Priscila F. G. *A hegemonia do projeto profissional na década de 90 - questionar é preciso, aderir (não) é preciso!*. Dissertação de mestrado. São Paulo, PUC/SP, 1999.

CARVALHO, Raul e IAMAMOTO, Marilda V. *Relações Sociais e Serviço Social no Brasil*. 11ª edição. São Paulo, Cortez, 1996.

CARVALHO, Alba M., BONETTI, Dilséa e IAMAMOTO, Marilda V. "Projeto de investigação a formação profissional do assistente social no Brasil". *Revista Serviço Social e Sociedade No. 14: formação profissional*. São Paulo, Cortez, 1984.

CERQUEIRA FILHO, Gisálio. *A questão social no Brasil: crítica do discurso político*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1982.

CFAS (Conselho Federal de Assistentes Sociais). *Código de Ética Profissional do Assistente Social*, 1986.

\_\_\_\_\_. *Código de Ética Profissional do Assistente Social*, 1975.

\_\_\_\_\_. *Código de Ética Profissional do Assistente Social*, 1965.

CFESS (Conselho Federal de Serviço Social). *Código de Ética do Assistente Social. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão*. 3a. edição. Brasília, CFESS, 1997.

\_\_\_\_\_. "Serviço Social a caminho do século XXI: o protagonismo ético-político do conjunto CFESS-CRESS". *Revista Serviço Social & Sociedade*. No 50. São Paulo, Cortez, 1996.

CHAUÍ, Marilena. "Ideologia neoliberal e universidade". *Os sentidos da democracia - políticas do dissenso e hegemonia global*. 2ª ed. São Paulo, Vozes, 2000.

CORTELLA, Mário Sérgio e Taille, Yves de La. *Nos Labirintos da Moral*. 2ª. Ed. Campinas, SP, Papirus, 2005.

\_\_\_\_\_. *A escola e o conhecimento - fundamentos epistemológicos e políticos*. São Paulo, Cortez - Instituto Paulo Freire, 1998.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Democracia e socialismo*. São Paulo, Cortez, 1992.

\_\_\_\_\_. *Gramsci. Um estudo sobre seu pensamento político*. Rio de Janeiro, Campus, 1989.

DELGADO, Maria B. G. *Síntese primeiro semestre de 1992 da disciplina de História do Serviço Social*. São Paulo, PUC/SP. Mimeo.1992.

FREIRE, Paulo. "Tema 2: Prática didático-pedagógica no processo de formação profissional". *Ensino de Serviço Social: polêmicas*. Org. Maria Lúcia Rodrigues. São Paulo, Educ, 1992.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 3ª ed. São Paulo, Atlas, 1991.

GIOLO, Jaime. *Estado, Igreja e Educação no Rio Grande do Sul da Primeira República*. Dissertação de Mestrado da FEUSP. São Paulo, 1997.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 8ª edição. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1991.

GUERRA, Yolanda. "Ontologia social e formação profissional". *Ontologia social, formação profissional e política - Caderno do Núcleo de Estudos e Aprofundamento Marxista (NEAM) Nº 1, PUC/SP*. 1997

\_\_\_\_\_. *A instrumentalidade do Serviço Social*. São Paulo, Cortez, 1995.

HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. 6ª. Ed. São Paulo, Paz e Terra, 2000.

\_\_\_\_\_. *Sociologia de la vida cotidiana*. 3ª edição. Barcelona, Península, 1991.

IAMAMOTTO, Marilda Villela. *O Serviço Social na Contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. São Paulo, Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. "O Serviço Social na contemporaneidade: dimensões históricas, teóricas e ético-políticas". *Debate CRESS-CE Nº 6*. CRESS-CE, Fortaleza, 1997.

\_\_\_\_\_. "O debate contemporâneo do Serviço Social e a ética profissional". *Serviço Social e Ética: convite a uma nova práxis*. São Paulo, Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. *Renovação e Conservadorismo no Serviço Social - Ensaios Críticos*. São Paulo, Cortez, 1992.

JUNQUEIRA, Helena Iracy. "Programa para Escola de Serviço Social". *Revista Serviço Social, Nº 31*. São Paulo, 1943.

KAMEYAMA, Nobuco. "Concepção de Teoria e Metodologia". *Caderno ABESS Nº 3*. São Paulo: Cortez, 1989.

LEÃO XIII. *Sobre a condição dos operários. Encíclica 'Rerun novarun'*. 6ª. Ed. Petrópolis. Rio de Janeiro. Ed. Vozes. 1961.

LESSA, S. *O mundo dos homens - trabalho e ser social*. São Paulo, Boitempo editorial, 2002.

\_\_\_\_\_. "O processo de produção-reprodução social: trabalho e sociabilidade". *Capacitação em Serviço Social e política social, módulo 2: Reprodução social, trabalho e Serviço Social*. Brasília, CFESS/ABEPSS/CEAD, UNB, 1999.

LÖWY, Michael. *Ideologias e Ciência Social: elementos para uma análise marxista*. 11ª edição. São Paulo, Cortez, 1985.

LUKÁCS, Georg. "As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem". *Ontologia social, formação profissional e política* - Caderno do Núcleo de Estudos e Aprofundamento Marxista (NEAM) N° 1, PUC/SP. 1997

\_\_\_\_\_. "A ontologia de Marx: questões metodológicas preliminares" - Tradução José Paulo Netto e Carlos Nelson Coutinho in: Lukács - Sociologia - Coleção grandes cientistas sociais. Org. José Paulo Netto. Coord. Florestan Fernandes. São Paulo, Editora Ática. 2ª. Ed, 1992.

\_\_\_\_\_. "A arte como autoconsciência do desenvolvimento da humanidade" - Tradução José Paulo Netto e Carlos Nelson Coutinho in: Lukács - Sociologia - Coleção grandes cientistas sociais. Org. José Paulo Netto. Coord. Florestan Fernandes. São Paulo, Editora Ática. 2ª. Ed, 1992.

\_\_\_\_\_. O momento ideal na economia e sobre a ontologia do momento ideal, secções 1 e 2 do volume II de *Antologia do ser social*, 1981. Tradução de Maria Angélica Borges Rodrigues e Silvia Salvi. In: RODRIGUES, M. A. B. *A determinação do "momento ideal" na ontologia de G. Lukács*. São Paulo, PUC, 1990. Dissertação de mestrado.

\_\_\_\_\_. "Consciência de classe" - tradução Dirceu Lindoso in: *Estrutura de classes e estratificação social*. Org. CÉLIO, Otávio G., PALMEIRA, Moacir G. S., BERTELLI, Antônio R. Rio de Janeiro, Zaar. 5ª ed, 1974.

MARSIGLIA, Regina M. G. "O Projeto de Pesquisa em Serviço Social". *Capacitação em Serviço Social e Política Social, módulo IV: Intervenção e Pesquisa em Serviço Social*. CFESS/ABEPSS/CEAD, UNB, 2001.

MARTINELLI, Maria Lúcia. *Serviço Social - Identidade e Alienação*. 3ª edição. São Paulo, Cortez, 1993.

MARX, Karl e ENGELS, Friederich. *Manifesto do Partido Comunista*; prólogo de José Paulo Netto. São Paulo, Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. *A Ideologia Alemã*. São Paulo, Martins Fontes, 1989.

\_\_\_\_\_. "Textos de Marx e Engels". *Marx e Engels - História*. Coleção Grandes Cientistas Sociais n° 36. Org. FERNANDES, Florestan. São Paulo, Ática, 1989a.

\_\_\_\_\_. "Tercer Manuscrito". *Carlos Marx e Federico Engels. Obras fundamentales 1. - Marx. Escritos de juventud.* México, Fondo de Cultura Económica, 1987.

MARX, Karl. *O Capital - crítica da economia política.* Livro 1, Volume 1 - O processo de produção do Capital. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. 18ª edição. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2001.

\_\_\_\_\_. *Crítica da economia política.* Livro 1 - O processo de produção do Capital - vol. 1 - 13ªed. Rio de Janeiro, Bertrand, 1989.

\_\_\_\_\_. "O processo de trabalho ou o processo de produzir valor de uso". *O Capital - Crítica a economia política. Cap. V. Livro I. Vol. 1.* São Paulo, Civilização brasileira, 1968.

MELHORAMENTOS. *Minidicionário de Língua Portuguesa.* São Paulo, Melhoramentos, 1992.

MESTRINER, Maria Luiza. *O Estado entre a Filantropia e a Assistência Social.* São Paulo, Cortez, 2001.

MÉSZÁROS, István. *Filosofia, ideologia e ciência social - ensaios de negação e afirmação.* São Paulo, Editora Ensaio, 1993.

MORAES, Evaristo de Filho. *August Comte.* Coleção Grandes Cientistas Sociais. São Paulo, Editora Ática, 1989.

NETTO, José Paulo e CARVALHO, Maria do Carmo Brant. *Cotidiano: conhecimento e crítica.* 3ª edição. São Paulo, Cortez, 1994.

NETTO, José Paulo. "A conjuntura brasileira: O Serviço Social posto à prova". *Revista Serviço Social e Sociedade Nº 79.* São Paulo, Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. "A construção do projeto ético-político do Serviço Social frente à crise contemporânea". *Capacitação em Serviço Social e Política Social, módulo I: Crise contemporânea, questão social e Serviço Social.* Brasília, CEAD, 1999.

\_\_\_\_\_. "Prólogo: elementos para uma leitura crítica do manifesto comunista". *Manifesto do Partido Comunista;* prólogo de José Paulo Netto. São Paulo, Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. Aula Proferida na disciplina Fundamentos Filosóficos e Questões de método nas Ciências Sociais. Puc/SP. 1º Semestre de 1997.

\_\_\_\_\_. "Transformações societárias e Serviço Social - notas para uma análise prospectiva da profissão no Brasil". In: *Revista Serviço Social e Sociedade Nº 50*. São Paulo, Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. *Ditadura e Serviço Social: Uma análise do Serviço Social no Brasil pós-64*. 2ª edição. São Paulo, Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. *O que é Marxismo*. Coleção Primeiros Passos. São Paulo, Brasiliense, 1994a.

\_\_\_\_\_. *Crise do socialismo e ofensiva neoliberal*. Coleção questões da nossa época Nº 20. São Paulo, Cortez, 1993.

\_\_\_\_\_. "O Serviço Social e a Tradição Marxista". *Revista Serviço Social e Sociedade Nº 30*. São Paulo, Cortez, 1989.

NICOLAUS, Martin. *El Marx desconocido*. Buenos Aires, 1971.

OLIVEIRA, Francisco e PAOLI, Maria Célia (orgs.). *Os sentidos da democracia - políticas do dissenso e hegemonia global*. 2ª ed. São Paulo, Vozes, 2000.

PAIVA, Beatriz A. e SALES, Mione A. "A Nova Ética Profissional: Práxis e Princípios". *Serviço Social e Ética: convite a uma nova práxis*. São Paulo, Cortez, 1996.

PAIXÃO, Márcia Calhes. "A política como objetivação". *Ontologia Social, formação profissional e política - Caderno do Núcleo de Estudos e Aprofundamento Marxista (NEAM) Nº 1*, PUC/SP. 1997

PAVÃO, Ana Maria Braz. *O Princípio da Auto-determinação no Serviço Social: Visão Fenomenológica*. 4ª. Ed. São Paulo, Cortez, 1988.

QUIROGA, Consuelo. "Tema 2: Prática didático-pedagógica no processo de formação profissional". *Ensino de Serviço Social: polêmicas*. Org. Maria Lúcia Rodrigues. São Paulo, Educ, 1992.

\_\_\_\_\_. *Invasão positivista no marxismo: manifestações no ensino da metodologia no Serviço Social*. São Paulo, Cortez, 1991.



RIOS, Therezinha A. *Compreender e ensinar - por uma docência da melhor qualidade*. São Paulo, Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. *Ética e Competência*. Coleção Questões da nossa época, nº 16, 7ª. Ed. São Paulo, Cortez, 1999.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. *Formação Profissional do Assistente Social*. 2ª edição. São Paulo, Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_(coord). *O Serviço Social e o popular: resgate teórico-metodológico do projeto profissional de ruptura*. São Paulo, Cortez, 1995a.

SILVA, Ana Célia Bahia. "Das diretrizes curriculares à construção do projeto pedagógico em cada instituição". *Cadernos ABESS Nº 8 - Diretrizes Curriculares e pesquisa em Serviço Social*. São Paulo, Cortez, 1998.

SIQUEIRA da SILVA, José Fernando. "O método e a produção do conhecimento: a contribuição de Karl Marx". *Revista de Ciências Humanas e Sociais da Universidade de Santo Amaro*. Vol. 2 Número 1. São Paulo, Editora Unisa, 2000.

SIMIONATTO, Ivete. *Gramsci: sua teoria, incidência no Brasil, influência no Serviço Social*. São Paulo, Cortez, 1995.

STEIN, Rosa Helena. *As políticas de transferência de renda na Europa e na América Latina: recentes ou tardias estratégias de proteção social?* Tese de doutorado. Brasília, UNB, 2005.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. *Ética*. 20ª ed. Rio de Janeiro, Civilização brasileira, 2000.

Vv. Aa. *Caderno ABESS Nº 8 - Diretrizes curriculares e pesquisa em Serviço Social*. São Paulo, Cortez, 1998.

Vv. Aa. "Reformulação do Código e Ética: Pressupostos Históricos, Teóricos e Políticos". *Serviço Social e Ética: convite a uma nova práxis*. São Paulo, Cortez, 1996.

Vv. Aa. *Teorização do Serviço Social - documentos Araxá, Teresópolis e Sumaré*. Rio de Janeiro, Agir, 1986.

Vv. Aa. "História do Serviço Social no Brasil". *Revista Serviço Social & Sociedade*, Nº 12. São Paulo: Cortez, 1984.

WARD, Mirian Jorge e HADDAD, Sérgio. *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo, Cortez e Ação educativa, 1996.

YAZBEK, Maria Carmelita. "O Serviço Social como especialização do trabalho coletivo". *Capacitação em Serviço Social e política social, módulo 2: Reprodução social, trabalho e Serviço Social*. Brasília, CFESS/ABEPSS/CEAD, UNB, 1999.

\_\_\_\_\_. "A escola de Serviço Social no período de 1936 a 1945". *Cadernos PUC No. 06*. São Paulo, EDUC/Cortez, 1980.

ANAIIS dos Congressos Brasileiros de Assistentes Sociais. Do I ao XI.

# ANEXOS

## PESQUISA DE DOUTORADO PRISCILA CARDOSO

### ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES DA DISCIPLINA DE ÉTICA PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL

Roteiro:

1. Como docente, o que significa ensinar para você?
2. E ensinar ética profissional? É possível?
3. Qual o caminho utilizado na disciplina para ensinar a ética profissional?
4. E qual a didática que melhor dá conta de levar os conteúdos aos alunos?
5. Na sua avaliação, que conceitos/temas são centrais para a apreensão da ética profissional?
6. Comente um pouco sobre a perspectiva que cada um desses conceitos são trabalhados na disciplina.
7. Quanto a bibliografia existente especificamente no Serviço Social, você acredita que ela dá conta das necessidades da disciplina e da realidade dos alunos?
8. Qual é a concepção de ética profissional que orienta a disciplina?
9. Como você avalia nosso Código de ética?
10. O que você diria que é central no Código de Ética e deve ficar claro aos alunos no processo de ensino desta disciplina?

## QUESTIONÁRIO PARA OS ESTUDANTES DE SERVIÇO SOCIAL

### Parte integrante da pesquisa de doutorado de Priscila Cardoso

**Caro estudante,**

Este questionário é parte fundamental de minha pesquisa de doutorado, que tem como objeto de estudo o ensino da Ética Profissional em Serviço Social. O seu preenchimento é vital para a realização deste estudo, uma vez que elegi como sujeitos de minha pesquisa, os professores e alunos desta disciplina nas seis Faculdades de Serviço Social do Município de São Paulo.

O objetivo do questionário, em específico, é compreender a forma que esta disciplina foi vivenciada pelos alunos, conhecendo-a, portanto, a partir do olhar e vivência de quem é o foco da formação profissional: o aluno.

O questionário é composto por uma série de perguntas fechadas e outras poucas abertas. Quanto as questões fechadas, peço a gentileza de observar ao lado de cada questão a indicação sobre o preenchimento, no que diz respeito a quantidade de alternativas que podem ser escolhidas - uma alternativa ou quantas forem necessárias.

Agradeço desde já sua preciosa colaboração em aceitar voluntariamente responder este questionário, participando de minha pesquisa.

Priscila Cardoso

## QUESTIONÁRIO

Data do preenchimento:

Local:

1. Qual é a sua idade? Identifique com um X apenas uma resposta.

- |  |  |
|--|--|
| 1. <input type="checkbox"/> 18 a 25 anos | 2. <input type="checkbox"/> 26 a 33 anos     |
| 3. <input type="checkbox"/> 34 a 41 anos | 4. <input type="checkbox"/> 42 a 49 anos     |
| 5. <input type="checkbox"/> 49 a 56 anos | 6. <input type="checkbox"/> acima de 57 anos |

2. Qual é o seu sexo? Identifique com um X apenas uma resposta.

- |                                      |                                       |
|--------------------------------------|---------------------------------------|
| 1. <input type="checkbox"/> Feminino | 2. <input type="checkbox"/> Masculino |
|--------------------------------------|---------------------------------------|

3. Qual é a sua Faculdade? Identifique com um X apenas uma resposta.

- |                                     |                                    |
|-------------------------------------|------------------------------------|
| 1. <input type="checkbox"/> FAPSS   | 2. <input type="checkbox"/> PUC/SP |
| 3. <input type="checkbox"/> UNICSUL | 4. <input type="checkbox"/> UniFMU |
| 5. <input type="checkbox"/> UNISA   | 6. <input type="checkbox"/> USF    |

4. Quais conceitos abaixo foram abordados na disciplina? Identifique com um X quantas opções achar necessário.

- |  |   |   |                                   |
|--|---|---|-----------------------------------|
| 1. <input type="checkbox"/> Valores                | 2. <input type="checkbox"/> Moral       | 3. <input type="checkbox"/> Conflito Moral      | 4. <input type="checkbox"/> Ética |
| 5. <input type="checkbox"/> Preconceito            | 6. <input type="checkbox"/> Estereótipo | 7. <input type="checkbox"/> Discriminação       |                                   |
| 8. <input type="checkbox"/> Filosofia              | 9. <input type="checkbox"/> Cotidiano   | 10. <input type="checkbox"/> Diversidade        |                                   |
| 11. <input type="checkbox"/> Projeto Profissional  | 12. <input type="checkbox"/> Liberdade  | 13. <input type="checkbox"/> Ética profissional |                                   |
| 14. <input type="checkbox"/> Outros - Quais? _____ |   |   |                                   |

5. Como você classifica a bibliografia (no geral) utilizada na disciplina, quanto ao nível de compreensão? Identifique com um X apenas uma resposta.

1.  de facilíma compreensão
2.  de fácil compreensão
3.  de média compreensão
4.  de difícil compreensão
5.  incompreensível

6. Quais Códigos de Ética foram estudados na disciplina? Identifique com um X quantas opções achar necessário.

1.  1948
2.  1965
3.  1975
4.  1986
5.  1993

7. O que você entende por ética profissional?

---

8. O conteúdo foi trabalhado na disciplina com maior ênfase: Identifique com um X apenas uma resposta.

1.  Teórica
2.  Prática
3.  Teórico-prática
4.  Senso-comum

9. Como você avalia a abordagem realizada pelo professor? Identifique com um X apenas uma resposta.

1.  Clara
2.  Complicada
3.  Incompreensível

10. **Quais os recursos e sua freqüência de utilização para além da aula expositiva nesta disciplina?** Identifique com um X as opções e freqüência na tabela abaixo.

	Seman al	Quinzen al	Mensal	Bimestral	Semestra l	Nunc a
1. Dinâmicas de grupo						
2. Dramatizações						
3. Exibição de Filmes						
4. Apresentação de seminários						
5. Visitas a exposições						
6. Visita ao CRESS						
7. Teatro						
8. Realização de mostra cultural						
9. Análise de Literatura						
10. Outros						

Se você indicou o item outros, diga quais.

---



11. A disciplina de ética profissional: Identifique com um X apenas uma resposta.

1. ( ) É uma matéria imprescindível para formação dos Assistentes Sociais.
2. ( ) Apresenta conteúdos importantes, mas não necessariamente serão usados no meu futuro profissional como assistente social.
3. ( ) Apresenta conteúdos interessantes, mas está longe da minha realidade.
4. ( ) Não tem relevância para a formação dos assistentes sociais.
5. ( ) Serve exclusivamente para informar o que eu poderei fazer ou não como assistente social
6. ( ) Nenhuma das alternativas anteriores

17. O que você considera fundamental no Código de Ética atual para sua atuação como futuro profissional?

---

18. Você diria que os conteúdos trabalhados na disciplina mexeram com sua vida pessoal? Identifique com um X apenas uma resposta.

1. ( ) Sim
2. ( ) Não

Se não, pule pra a questão 22

Se sim, continue diretamente

19. Quais conteúdos mexeram com sua vida pessoal? Identifique com um X quantas opções achar necessário.

- |                               |                    |                            |              |
|-------------------------------|--------------------|----------------------------|--------------|
| 1. ( ) Valores                | 2. ( ) Moral       | 3. ( ) Conflito Moral      | 4. ( ) Ética |
| 5. ( ) Preconceito            | 6. ( ) Estereótipo | 7. ( ) Discriminação       |              |
| 8. ( ) Filosofia              | 9. ( ) Cotidiano   | 10. ( ) Diversidade        |              |
| 11. ( ) Projeto Profissional  | 12. ( ) Liberdade  | 13. ( ) Ética profissional |              |
| 14. ( ) Outros - Quais? _____ |                    |                            |              |

20. Em que medida eles mexeram com você? Identifique com um X quantas opções achar necessário.

- |   |                                       |
|---|---------------------------------------|
| 1. ( ) fizeram rever pensamentos                  | 2. ( ) fizeram rever posturas         |
| 3. ( ) trouxeram mudanças de ação                 | 4. ( ) mexeram com crenças religiosas |
| 5. ( ) fizeram romper relações                    | 6. ( ) reafirmaram conceitos          |
| 7. ( ) fizeram entrar em contato com preconceitos |                                       |
| 8. ( ) Outros. Quais? _____                       |                                       |

21. Comente sua resposta das questões 19 e 20, apresentando o que desses conteúdos mexeram com sua vida pessoal e de que forma eles mexeram.

---

22. Sobre a relação dos seus valores e crenças pessoais e os valores expressos no Código de Ética Profissional de 1993, a disciplina te auxiliou a compreender:

1. ( ) Que posso manter meus valores mesmos estes sendo completamente opostos ao do Código, separando o pessoal e o profissional, pois minhas crenças em nada têm a ver com minha atuação profissional.
2. ( ) Que no meu atendimento não posso deixar meus valores influenciarem e sim seguir os valores do Código, deixando meus valores de lado.
3. ( ) Que preciso abandonar completamente meus valores se estes forem diferentes dos expressos no Código de Ética.
4. ( ) Que devo agir a partir dos meus valores e do bom senso, independente do Código de Ética.
5. ( ) Que é impossível separar meus valores pessoais do profissional, pois sou uma totalidade, assim, devo estar sempre atento aos meus valores pessoais e sua relação com os valores expressos no Código, me revendo sempre que necessário.

23. Que valores expressos no Código de Ética ficaram mais registrados para você e que você acredita que te auxiliarão na sua vida profissional?

---

24. Qual a importância da disciplina para sua vida profissional?

---

<b>UniFMU – NÚCLEO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS</b>		
<b>CURSO:</b>	<b>SERVIÇO SOCIAL</b>	
<b>HABILITAÇÃO:</b>	<b>BACHAREL</b>	
<b>DISCIPLINA:</b>	<b>ÉTICA EM SERVIÇO SOCIAL I</b>	
<b>PROFESSOR:</b>	<b>ANDREA ALMEIDA TORRES – MATUTINO TEREZINHA DE FÁTIMA RODRIGUES - NOTURNO</b>	
<b>CÓDIGO:</b>		
<b>CARGA HORÁRIA:</b>		
<b>SÉRIE:</b>	<b>4º SEMESTRE</b>	<b>2º semestre/2005</b>

### **EMENTA**

Os fundamentos ontológicos da dimensão ético-moral da vida social e suas implicações na Ética do Serviço Social. A construção do ethos profissional: valores e implicações no exercício profissional.

### **OBJETIVOS DA DISCIPLINA**

- Refletir sobre os fundamentos sócio-históricos da ética;
- Compreender os fundamentos ontológicos da dimensão ético-moral na vida social e as implicações éticas do trabalho profissional do assistente social
- Efetuar o estudo dos Códigos de Ética Profissional – (1947 a 1986) do Assistente Social correlacionando-os à dinâmica sócio-histórica vivenciada pela sociedade brasileira

### **CONTEÚDO PROGRAMÁTICO**

#### **UNIDADE I – OS FUNDAMENTOS SÓCIO-HISTÓRICOS DA ÉTICA**

- 1.1- Os fundamentos sócio-históricos da ética.
- 1.2- A ética enquanto reflexão crítica dos valores humano-sociais
- 1.3- A relação entre ética e moral e entre ética e política
- 1.4- Natureza da ética profissional

#### **UNIDADE II – AS IMPLICAÇÕES ÉTICAS NO TRABALHO PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL**

- 2.1- Projetos societários x ética
- 2.2- O Código de Ética como instrumento normativo da ética
- 2.3- O Código de Ética como instrumento profissional

#### **UNIDADE III – OS CÓDIGOS DE ÉTICA PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL E SEUS REFERENCIAIS TEÓRICO-POLÍTICOS NA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL DO SERVIÇO SOCIAL NA SOCIEDADE BRASILEIRA**

- 3.1- Ética profissional do Assistente Social – do conservadorismo ao projeto ético-político  
.Código de Ética Profissional do Assistente Social – 1947

- .Código de Ética Profissional do Assistente Social – 1965
- .Código de Ética Profissional do Assistente Social – 1975
- .Código de Ética Profissional do Assistente Social - 1986

### **METODOLOGIA DE ENSINO**

- Aulas expositivas e dialogadas sobre os conceitos, apoiadas em textos, filmes e artigos, previamente definidos, apoiados na bibliografia básica e complementar indicada.
- Seminários de aprofundamento temático.

### **CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO**

- avaliação continuada: um trabalho individual; prova interdisciplinar, com questões de múltipla escolha; participação e assiduidade nas aulas e atividades propostas; leitura e interpretação dos textos indicados.
- uma prova individual, conforme definido em Regimento Interno.

### **BIBLIOGRAFIA BÁSICA**

- BARROCO, Maria Lucia S. Ética e Serviço Social – Fundamentos Ontológicos. São Paulo. Cortez Ed, 2001.
- BONETI, Dilséa Adeodata (Org). Serviço Social e Ética: convite a uma nova práxis. São Paulo, Cortez, 2000.
- CÓDIGOS DE ÉTICA PROFISSIONAL DO ASSISTENTE SOCIAL: 1947, 1965, 1975 e 1986.
- RIOS, Terezinha A. Ética e Competência. 10ª ed, São Paulo: Cortez, 2001.
- VALLS, Álvaro L. M. O que é ética. São Paulo: Brasiliense, 2003 (Coleção Primeiros Passos, 177)

### **BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (1988): Caderno de Comunicações: Maria Lúcia S. Barroco e Mione Apolinário Sales (Org). Trabalho e projeto ético político profissional.

HELLER, Agnes. O cotidiano e a história. São Paulo: Paz e Terra, 6ª ed, 2000.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. Ética e sociabilidade. 2ª ed, São Paulo: Loyola, 1996.

**UnifMU – Centro Universitário  
2º semestre – 2005**

**DISCIPLINA: ÉTICA PROFISSIONAL**

**PROFESSORES: Cristina Maria Brites (autora)**

**Maria Lucia Barroco (autora)**

**Ademir Alves da Silva**

Marli Pitarello

5º PERÍODO - 1º SEMESTRE/2005

## PROGRAMA

### 1. *Apresentação e objetivos*

A disciplina Ética Profissional é de natureza filosófica e prática; supondo, especialmente, a base filosófica oferecida pela disciplina Fundamentos Filosóficos para o Serviço Social e as referências profissionais, dadas pelo conjunto de disciplinas teórico-práticas que tratam especificamente do Serviço Social.

A ética é abordada simultaneamente enquanto intervenção prática na realidade e reflexão de caráter filosófico, na perspectiva ontológico-social que supõe a historicidade dos valores e normas morais e a objetividade dos fundamentos ético-morais da vida social. Enquanto reflexão, a ética supõe uma concepção de homem e de sociedade e uma base de compreensão das categorias de análise desenvolvidas pelos sistemas filosóficos ao longo da história. Enquanto prática social, a ética é tratada em função da sociedade brasileira, dos projetos éticos-políticos do Serviço Social e das implicações ético-políticas da prática profissional.

Nesta perspectiva, a disciplina Ética Profissional objetiva contribuir para que os alunos desenvolvam uma atitude de compromisso e responsabilidade ético-política diante da realidade social e da prática profissional. Atitude que, fundamentada em valores emancipatórios e na reflexão crítica de sua condição de sujeitos éticos, capacite-os para a superação do senso comum e das várias formas de preconceito, motivando-os a refletir sobre sua contribuição na legitimação ou negação dos diferentes projetos sociais e profissionais que imprimem significado histórico à realidade social.

### 2. *Conteúdos programáticos*

#### PRIMEIRA UNIDADE

O caráter objetivo da ética e a vida social: fundamentos ontológico-sociais:

- ✓ A vida cotidiana e as necessidades ético-morais.
- ✓ A base objetiva do agir ético.
- ✓ Os atributos do sujeito ético.
- ✓ A natureza da reflexão ética e das ações morais e seu caráter sócio-histórico.
- ✓ A origem da ética como disciplina filosófica e consciência política.

#### BIBLIOGRAFIA

BARROCO, Maria Lucia. Ética e Serviço Social: Fundamentos Ontológicos - S. Paulo, Cortez, 2001.

BARROCO, Maria Lucia. *Ética e Sociedade. Caderno I, Curso Ética em Movimento; Comissão de Ética e Direitos Humanos/CFESS. Brasília: CFESS, 2000.*

BRITES, Cristina Maria. "O namorado pasmado, sua namorada, um filme, uma noite...". São Paulo: Faculdade de Serviço Social/PUC/SP, mimeo, 1998.

CHAUÍ, Marilena. "A existência ética". *In* Convite à Filosofia. São Paulo: Ática, 1995.

HELLER, Agnes. *O Cotidiano e a História. São Paulo: Paz e Terra, 4ª Edição.*

## SEGUNDA UNIDADE

### Ética e Serviço Social

- ✓ Ética profissional: seus fundamentos, sua normatização e sua realização objetiva.
- ✓ A trajetória histórica da ética profissional: do projeto conservador ao projeto emancipatório.
- ✓ Valores e princípios éticos e sua relação com o projeto ético-político profissional: o atual Código de Ética do Assistente Social.
- ✓ O Código de Ética Profissional enquanto um dos instrumentos do trabalho profissional.

## BIBLIOGRAFIA

BARROCO, Maria Lucia. *Ética e Serviço Social: Fundamentos Ontológicos - S. Paulo, Cortez, 2001.*

BARROCO, Maria Lucia. "Os fundamentos sócio-históricos da ética". *In* Capacitação em Serviço Social e Política Social: Módulo II: Reprodução social, trabalho e Serviço Social. Brasília: CFESS/ABEPSS/CEAD/UNB, 2000.

BONETTI, Dilséa Adeodata (org.). "Serviço Social e Ética: convite a uma nova práxis". São Paulo: CFESS/Cortez, 1996.

BRITES, Cristina Maria; SALES, Mione Apolinário. *Ética e práxis profissional. Caderno II, Curso Ética em Movimento; Comissão de Ética e Direitos Humanos/CFESS. Brasília: CFESS, 2000.*

NETTO, José Paulo. *A Construção do Projeto ético-político do Serviço Social frente à crise contemporânea. In* Capacitação em Serviço Social e Política Social. Módulo I: Crise Contemporânea, Questão Social e Serviço Social. Brasília CFESS/ABEPSS/CEAD/Unb, 1999.

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

## TERCEIRA UNIDADE

Reflexão sobre situações presentes no cotidiano, ressaltando os fundamentos sócio-históricos dos princípios e valores éticos que sustentam posicionamento frente a elas:

- O aborto e a eutanásia face a Alteridade e a Liberdade.
- A união civil de homossexuais face a Felicidade.
- As salas "seguras" para usuários de drogas face a Utopia.
- As ações afirmativas (cotas de vagas para negros nas Universidades e reservas de vagas em Concursos Públicos para Portadores de Deficiência) face a Justiça e ao Direito.
- O voluntariado e a filantropia face a Solidariedade.

### **BIBLIOGRAFIA**

BARROCO, Maria Lucia. "Os fundamentos sócio-históricos da ética". *In* Capacitação em Serviço Social e Política Social: Módulo II: Reprodução social, trabalho e Serviço Social. Brasília: CFESS/ABEPSS/CEAD/UNB, 2000.

\_\_\_\_\_. Ética e Sociedade. Caderno I, Curso Ética em Movimento; Comissão de Ética e Direitos Humanos/CFESS. Brasília: CFESS, 2000.

BRITES, Cristina Maria. Reflexão Ética e Vida Cotidiana. São Paulo: Faculdade de Serviço Social/PUC/SP, mimeo, 1998.

CHAUI, Marilena. Brasil – Mito fundador e sociedade autoritária. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

JACQUAR, Albert. Pequeno Manual de Filosofia para uso dos Não-filósofos. Lisboa: Terramar, 1997.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. "Os desafios éticos e políticos da sociedade brasileira". *In* Revista Serviço Social & Sociedade, nº 56, ano XIX, março de 1998. São Paulo: Cortez Editora.

ROITMAN, Ari (org.). O desafio ético. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

VERÍSSIMO, Luis Fernando. Aquele estranho dia que nunca chega. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.


SANTOS, Milton. O espaço do cidadão. São Paulo: Nobel, 4º Edição (Coleção espaços), 1998.

CFESS. Código de Ética Profissional do Assistente Social. Brasília, 1993.

### **Vídeos sugeridos:**



- ✓ As bruxas de Salem
- ✓ A família de Antonia
- ✓ Denise está chamando
- ✓ Noites Felinas
- ✓ Um skinhead no divã
- ✓ O quarto poder
- ✓ Transpoiting – sem limites
- ✓ O último jantar

<b>UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO</b>  <b>PLANO DE ENSINO</b>	 <small>UNIVERSIDADE</small> <b>SÃO FRANCISCO</b>
---	--

CURSO DE SERVIÇO SOCIAL			CÂMPUS SÃO PAULO	
CURSO/HABILITAÇÃO/MODALIDADE/ÊNFASE/OPÇÃO SERVIÇO SOCIAL	TURNO NOT	SÉRIE 3º	SEMESTRE 4º SEMESTRE	MÓDULO
DISCIPLINA ÉTICA PROFISSIONAL EM SERVIÇO SOCIAL		CARGA HORÁRIA 68HS		
PROFESSOR(ES) PRISCILA CARDOSO	ANO LETIVO 2006	TEÓRICA 68	PRÁTICA -----	TOTAL 68

**OBJETIVOS DA DISCIPLINA**

1. Compreender a ética como uma das dimensões da prática social e constitutiva do ser social nas suas relações, buscando identificar a ética no cotidiano das relações sociais.
2. Apresentar a ética como mediação fundamental entre as dimensões técnica e política da prática profissional dos Assistentes Sociais.
3. Realizar a análise dos códigos de ética do Serviço Social, como expressão de um projeto profissional, orientados por diferentes concepções de homem/mundo/sociedade.
4. Realizar a análise do projeto ético-político expresso no código de ética de 1993, tendo como foco sua lógica e a ação dos alunos como futuros assistentes sociais.

**EMENTA**

Fundamentos ontológicos da dimensão ético-moral da vida social e suas implicações na ética do Serviço Social. A construção do ethos profissional: valores e implicações no exercício profissional. Os códigos de ética na história do Serviço Social brasileiro e a lei de regulamentação da profissão. Questões éticas contemporâneas e suas implicações na questão social.

**PROGRAMA****Unidade I:****Valor, Moral e Ética**

- Filosofar
- Conceitos e articulações (valor, moral e ética)
- Concepções diversas de Moral e Ética
- Preconceitos
- Conflitos Morais
- Sujeitos/atitudes éticas

**Unidade II:****Ética e Serviço Social**

- A dimensão ética da profissão e projetos profissionais;
- Significação do código de ética profissional;
- Os códigos de 1947, 1965 e 1975 e seus fundamentos;
- O código de 1986 e seu posicionamento ético-político - ruptura com a ética da "neutralidade": avanços e problemas;

**Unidade III:****Projeto profissional do Serviço Social na década de 90**

- Código de ética de 1993;
- A concretização de um projeto profissional – direcionamento político à categoria: da teleologia à defesa dos direitos;
- Análise do código e sua aplicabilidade;
- Regulamentação da profissão;
- Papéis desempenhados pelas entidades de representação da categoria: ABEPSS, CFESS, CRESS, ENESSO, CENTROS ACADÊMICOS.

<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA</b>
----------------------------

- BARROCO, Maria Lucia Silva. *Ética e Serviço Social- fundamentos antológicos*. São Paulo: Cortez Editora, 2001
- BONETTI, Dilséa A. Et. Al. (org.). *Serviço Social e Ética: convite a uma nova práxis*. São Paulo: Cortez, 1996.
- CEAD/CFESS. *Capacitação em Serviço Social e Política Social*, módulo II: Reprodução social, trabalho e Serviço Social. Brasília: CEAD, 1999.
- CFESS. *Código de Ética do Assistente Social. Lei 8.662/93 de regulamentação da profissão*. 3a. edição. Brasília: CFESS, 1997.
- CFESS. *Curso de Capacitação Ética em movimento para agentes multiplicadores - Volume 1*. Brasília: CFESS, 2000
- VAZQUEZ, A. S. *Ética*. 2ª edição, Rio de Janeiro: Civ. Brasileira, 1975.

### **Bibliografia Complementar**

- ABESS/CEDEPSS. *Configuração de um projeto profissional para o Serviço Social: o pensamento das entidades nacionais* In: *Cadernos de Pesquisa CEDEPSS N° 1*. São Paulo: Cortez, 1994.
- ARANHA, M.<sup>a</sup> Lúcia de Arruda e MARTINS, M.<sup>a</sup> Helena Pires. *Introdução a Moral. Filosofando. Introdução à Filosofia*. São Paulo: Moderna, 1993.
- CARDOSO, Priscila Fernanda G. *A Hegemonia do Projeto Profissional na década de 90: questionar é preciso, aderir (não) é preciso*. Dissertação de mestrado da PUC/SP. São Paulo: mimeo, 1999.
- CFESS. *Curso de Capacitação Ética em movimento para agentes multiplicadores – Volumes 2 e 3*. Brasília: CFESS, 2000.
- CFESS. *Códigos de Ética do Assistente Social – 1947, 1965, 1975 e 1986*.
- DEL PRIORE, Mary. *Histórias do cotidiano*. São Paulo: Contexto, 2001.
- GALLO, Silvio (Coord). *Ética e Cidadania*. 7ª ed. São Paulo: Papirus, 2000.
- NETTO, José Paulo. *A construção do projeto ético-político do Serviço Social frente à crise contemporânea* In: *Capacitação em Serviço Social e Política Social*, módulo I: Crise contemporânea, questão social e Serviço Social. Brasília: CEAD, 1999.

PROFESSOR	COORDENADOR	DIRETOR DA UNIDADE ACADÊMICA
_____	_____	_____